



**Universidade do Estado do Rio de Janeiro**  
Centro de Educação e Humanidades  
Faculdade de Educação da Baixada Fluminense

Danielle Viegas Martins

**Estudar à noite e trabalhar de dia: desafios de prosseguir com os estudos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em Nova Iguaçu**

Duque de Caxias

2013

Danielle Viegas Martins

**Estudar à noite e trabalhar de dia: desafios de quem deseja prosseguir com os estudos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em Nova Iguaçu.**



Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Educação Superior.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dra. Isabela Cabral Félix de Sousa

Duque de Caxias

2013

CATALOGAÇÃO NA FONTE  
UERJ/REDE SIRIUS/BIBLIOTECA CEHC

M386 Martins, Danielle Viegas  
Estudar à noite e trabalhar de dia: desafios de prosseguir com os estudos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em Nova Iguaçu - RJ / Danielle Viegas Martins, 2013 -. 150f.

Orientadora: Isabela Cabral Félix de Sousa.  
Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

1. Estudantes de escolas noturnas – Teses. 2. Democratização da educação – Teses. I. Souza, Isabela Cabral Félix de. II. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Faculdade de Educação da Baixada Fluminense. III. Título.

CDU 378

Autorizo, apenas para fins acadêmicos e científicos, a reprodução total ou parcial desta dissertação, desde que citada a fonte.

---

Assinatura

---

Data

Danielle Viegas Martins

**Estudar à noite e trabalhar de dia: desafios de prosseguir com os estudos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em Nova Iguaçu - RJ.**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre, ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Área de Concentração: Educação Superior.

Aprovada em 29 de maio de 2013.

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Isabela Cabral Félix de Sousa (Orientadora)  
Fundação Oswaldo Cruz

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Lúcia Rodriguez de La Rocque  
Instituto de Letras - UERJ

---

Prof.<sup>a</sup> Dra. Márcia Denise Pletsch  
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Duque de Caxias

2013

## DEDICATÓRIA

A meu filho Gustavo, a maior prova do amor de Deus por mim, o qual sempre me presenteou com um sorriso, mesmo quando eu não podia lhe dedicar a merecida atenção.

## AGRADECIMENTOS

Acima de tudo e de todos, a Deus que me mostra a cada dia que é possível sonhar e ir além de minhas próprias expectativas. Obrigada, Senhor por Teu infinito amor e misericórdia em minha vida. A ti, toda honra, louvor e glória. Louvado e engrandecido seja o Teu Nome!

À minha amada família, presente de Deus em minha vida. Meu grande amor, amigo e companheiro José Carlos que foi paciente comigo além da racionalidade. Que me apoiou em todas as incertezas e dificuldades dessa trajetória e que sempre está ao meu lado. Obrigada Zezinho. Amo muito você e a nosso anjinho Gustavo.

À minha mãe, D. Maria Eduvirges, que é minha melhor amiga e meu exemplo maior do quanto uma mãe pode abdicar por amor aos filhos.

A meu amado pai Aldir Martins, *in memoriam*, que sempre deu à educação o seu devido valor e a meu amado sogro Valdemar Alves Pereira, *in memoriam*, que me fez ver que era possível buscar um equilíbrio entre a maternidade, o trabalho e meus estudos. Vocês sempre estarão em meu coração.

A meus irmãos Andrea, Marco, Almari, Edson e Everaldo, tenho muito orgulho de todos vocês. Obrigada pelo apoio e amor que sempre me deram.

À Isabela Cabral Felix de Sousa, que veio a ser muito mais que minha orientadora de mestrado. Muito obrigada por sua incansável disposição e atenção com a nossa pesquisa. E Bela, obrigada por sua amizade sincera, que espero poder conservar para o resto de nossas vidas.

Às Professoras Márcia Denise Pletsch e Lúcia Rodriguez de La Rocque que prontamente aceitaram compor a banca de defesa e por sua valiosa contribuição a este trabalho. Muito obrigada.

À Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que me possibilitou redução de minha jornada de trabalho para que eu pudesse me dedicar mais profundamente a esta pesquisa. Minha relação com a Rural foi de amor à primeira vista. Tenho muito orgulho de trabalhar nesta Instituição que além de belíssima, é tão comprometida com a qualificação de seus servidores.

À Direção do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ, e em especial, Coordenações dos Cursos de Matemática, Administração, História e Pedagogia que abriram as portas para que a investigação científica se realizasse. Coordenadores,

servidores técnico-administrativos e alunos destes cursos foram figuras essenciais e importantíssimas para a concretização deste trabalho. MUITÍSSIMO obrigada por sua colaboração.

À Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd) e ao Instituto de Pesquisas Econômicas Aplicadas (IPEA), que financiaram por 18 meses esta pesquisa, meus mais que sinceros agradecimentos por seu apoio inestimável e por acreditarem em mim. Muito obrigada.

A todos os professores e colegas da Turma 2011 do Programa de Pós-Graduação e em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas da Universidade do Estado do Rio de Janeiro com os quais importantes trocas ocorreram. Nossa trajetória juntos foi muito especial para mim.

Ao secretário do Mestrado Leonardo da Silva Barbosa que recepciona a todos com bom ânimo e sempre se mostrava disponível para tirar nossas dúvidas e nos auxiliar quando precisávamos. Léo, você é um exemplo para o funcionalismo público. Obrigada por toda a sua ajuda.

À Bené, Deta, Marlene e Irene, *in memoriam*, obrigada pelo apoio e amizade sincera. Sempre serei grata por tudo que fizeram por mim.

À Julia Cruz, Sônia Thiago e Lívia Marinho amigas-irmãs que me permitiram compartilhar de suas vidas nesses dois anos de mestrado. Superamos dificuldades juntas e progredimos juntas. Estar presente em momentos de alegria e descobertas em suas vidas como o nascimento de um sobrinho, um casamento dos sonhos, a descoberta de Havana - Cuba foi um privilégio pra mim. Vocês são muito queridas.

À Congregação Presbiteriana em Marechal Hermes e todos os meus amados irmãos em Cristo que estiveram unidos em oração para que este trabalho se iniciasse e se concretizasse. Muito obrigada. Que Jesus continue a abençoar a vida de todos abundantemente.

A todo o Corpo Técnico-Administrativo do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ, meus colegas de trabalho, aos quais eu estimo muito e dedico todo o meu respeito e sincero agradecimento por todo apoio que me deram durante esse sonho que agora se torna realidade. Em especial, agradeço a Rafael de Carvalho Silva Bandeira, Bruno César Lobato Micas, Edvaldo de Souza Pereira, Denilda da Silva e Valéria Prado de Aragão meus mais que especiais companheiros do DTL. Agradeço a todos do fundo do meu coração, pois essa caminhada foi percorrida, passo a passo, por todos nós juntos.

A todos os estudantes do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ que contribuíram para a realização desta pesquisa e, em especial, àqueles que lutam para superar os desafios de árduas jornadas de estudos e trabalho em busca de melhores oportunidades de vida no futuro. Esta pesquisa pertence a todos vocês. Muito obrigada.



A universidade pública deixará de ser um bolsão de exclusões sociais e culturais quando o acesso a ela estiver assegurado pela qualidade e pelo nível dos outros graus do ensino público.

*Marilena Chauí*

A liberdade, que é uma conquista, e não uma doação, exige permanente busca. Busca permanente que só existe no ato responsável de quem a faz. Ninguém tem liberdade para ser livre: pelo contrário, luta por ela precisamente porque não a tem. "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho, as pessoas se libertam em comunhão

*Paulo Freire*

## RESUMO

MARTINS, Danielle Viegas. **Estudar à noite e trabalhar de dia:** desafios de quem deseja prosseguir com os estudos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro em Nova Iguaçu. 2013. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2013.

É urgente a necessidade da maior inclusão social dos estudantes que articulam a rotina de trabalho diurno e a educação formal noturna, objetivando melhorar as condições de vida através de aumentar oportunidades no mercado de trabalho. Por ser tema de extrema relevância social, a presente pesquisa busca compreender os desafios de alunos matriculados em cursos de Ensino Superior noturno no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, destacando o processo de democratização do acesso e a permanência de jovens de camadas populares em quatro cursos de graduação. Descrevemos políticas públicas de acesso e de permanência dos estudantes nos cursos superiores noturnos de Pedagogia, História, Matemática e Administração, tendo em vista contribuir com a discussão da real efetividade destes cursos para a democratização da educação superior. O procedimento metodológico é a investigação qualitativa em estudo de caso. Nesta pesquisa, foram contatadas pessoas chave da universidade, aplicados 361 questionários e entrevistados 39 alunos de quatro cursos escolhidos. Os resultados relacionados aos fatores sociais que impõem o caráter compulsório do trabalho ao estudante universitário confirmaram que o jovem, dos cursos noturnos estudados deste Instituto Multidisciplinar, em geral, tem dificuldades de gerenciar sua vida para contemplar as diversas demandas, isto é, as sociais, familiares, educacionais e laborais. O jovem estudado costuma ter um perfil de vulnerabilidade socioeconômica. Os resultados também mostram em alguns discursos dos entrevistados alguns desafios de conciliar o curso noturno com a vida de trabalho. Assim, os resultados também revelam a necessidade de que mais recursos sejam destinados a programas com alunos com o perfil de vulnerabilidade socioeconômica. Apesar do perfil heterogêneo dos alunos desta pesquisa, os resultados apontam também que muitos aproveitam a oportunidade de continuidade de escolarização conciliando o trabalho diurno com a educação noturna. A opção destes por cursos de licenciaturas, como os de Matemática, História e Pedagogia, é atrativa pela maior facilidade de acesso devido a serem carreiras menos disputadas no ingresso à universidade pública. Embora a profissão docente em nossa sociedade não ofereça elevado prestígio social, ter a formação e o diploma de Ensino Superior ainda é para muitos jovens, uma possível trajetória que pode levar a mobilidade social. Assim, as políticas públicas precisam melhor atender os jovens deste segmento populacional que deseja estudar e trabalhar com educação.

Palavras-chave: Educação noturna. Trabalho diurno. Políticas públicas de acesso e permanência. Democratização do Ensino Superior. Inclusão social.

## ABSTRACT

MARTINS, Danielle Viegas. **Studying at night time and working during the day:** challenges for those who wish to continue their studies at the Instituto Multidisciplinar of the Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro in Nova Iguaçu. 2013. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação em Periferias Urbanas) - Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2013.

It is pressing the need for greater social inclusion of students who articulate the working day routine and formal education at night time, aiming to have better opportunities living conditions with improved labor market opportunities. Due to the extreme social relevance of this issue, this research seeks to understand the challenges of students enrolled in Higher Education courses in the evening at the Instituto Multidisciplinar, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, highlighting the process of democratization of access and permanence of youth from the lower social classes pursuing four undergraduate programs. We describe policies for access and retention of students in nighttime undergraduate programs of Pedagogy, History, Mathematics and Administration, in order to contribute to the discussion of the actual effectiveness of these courses to the democratization of Higher Education. The methodological approach chosen was the qualitative research focus on case study. In this research, key persons of the staff of the university were contacted, and 361 questionnaires were applied and 39 students were interviews alone or in group in all four undergraduate programs. The results related to social factors that impose the obligatory character of work confirmed that the young taking evening programs at the Institute of Multidisciplinary generally have difficulties to manage his/her life in order to fulfill the social, family, education and work requirements. The young studied usually has a profile of socioeconomic vulnerability. The results also show in a few speeches some challenges of reconciling night programs with daily work activities. Therefore, the results also reveal the need for more resources to be allocated to students with the profile of socioeconomic vulnerability. Despite the heterogeneous profile of students in this research, the results also indicate that many students take advantage of night educational programs, considering them an opportunity to continue their formal education by conciliating it with their work daily activities. Their option for taking these undergraduate programs can lead to the teaching profession in fields like Mathematics, History and Pedagogy. This option is attractive to these students due to the easier access to the public university entrance in these fields which are less competitive. Although the teaching profession in our society does not bring high social prestige, have an undergraduate diploma is for many young people, a possible trajectory of social mobility. Thus public policies need to better serve the youth of this population segment who wish to study and work in education.

Keywords: Education at night. Daytime work. Public policy of access and permanence. Democratization of higher education. Social inclusion.

## LISTA DE FIGURAS

|          |   |    |
|----------|---|----|
| Figura 1 | Mapa da Baixada Fluminense .....  | 18 |
| Figura 2 | Projeto de construção da sede para a ENA - 1934 a 1943 .....  | 41 |
| Figura 3 | Fachada do Prédio Central (P1) 1967 .....   | 42 |
| Figura 4 | Fachada do Prédio Central (P1) 2013 .....   | 42 |
| Figura 5 | Jardins do Pavilhão Central 1967.....   | 43 |
| Figura 6 | Jardins do Pavilhão Central 2013.....   | 43 |
| Figura 7 | Gráfico de distribuição do Tipo de Reserva de Vagas – Ingressos<br>por Processo Seletivo das IES Públicas – Graduação Presencial –<br>Brasil – 2010 ..... | 62 |
| Figura 8 | Dados de matrículas ativas no IM em 2011.....   | 69 |
| Figura 9 | Cursos de nível superior com maiores taxas de evasão em 2005  | 96 |

## LISTA DE TABELAS

|          |  |     |
|----------|--|-----|
| Tabela 1 | Perfil dos entrevistados .....   | 70  |
| Tabela 2 | Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de Matemática .....    | 91  |
| Tabela 3 | Número de alunos evadidos em 2011-2 por curso .....                                | 97  |
| Tabela 4 | Alunos evadidos no semestre de 2011-2 .....  | 97  |
| Tabela 5 | Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de História.....       | 101 |
| Tabela 6 | Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de Administração ..... | 105 |
| Tabela 7 | Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de Pedagogia .....     | 110 |

## LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

|          |  |
|----------|--|
| ADUR- RJ | Associação dos Docentes da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro            |
| ANDIFES  | Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior    |
| CEPE     | Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão   |
| CNEPA    | Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agronômicas                                  |
| CONSU    | Conselho Universitário   |
| CTPS     | Carteira de Trabalho e Previdência Social  |
| ENA      | Escola Nacional de Agronomia   |
| Enem     | Exame Nacional do Ensino Médio   |
| ENV      | Escola Nacional de Veterinária   |
| ESAVM    | Escola Superior de Agricultura e Medicina Veterinária                              |
| FEBF     | Faculdade de Educação da Baixada Fluminense  |
| FIOCRUZ  | Fundação Oswaldo Cruz  |
| IBGE     | Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística                                    |
| IM       | Instituto Multidisciplinar   |
| INEP     | Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira             |
| MEC      | Ministério de Educação e Cultura   |
| PDI      | Plano de Desenvolvimento Institucional   |
| Prouni   | Programa Universidade para Todos   |
| Reuni    | Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais |
| Sisu     | Sistema de Seleção Unificada   |
| STF      | Supremo Tribunal Federal   |
| UENF     | Universidade Estadual do Norte Fluminense  |
| UERJ     | Universidade do Estado do Rio de Janeiro   |
| UFF      | Universidade Federal Fluminense  |
| UFRJ     | Universidade Federal do Rio de Janeiro   |
| UFRRJ    | Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro                                       |
| UNIRIO   | Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro                                   |
| UR       | Universidade Rural   |
| URB      | Universidade Rural do Brasil   |

## SUMÁRIO

|       |  |     |
|-------|--|-----|
|       | <b>INTRODUÇÃO</b> .....  | 15  |
| 1     | <b>DA UNIVERSIDADE NO BRASIL ÀS PROPOSTAS DE<br/>DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR</b> .....   | 23  |
| 2     | <b>CONHECENDO UM POUCO DA HISTÓRIA DO INSTITUTO<br/>MULTIDISCIPLINAR E DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO<br/>RIO DE JANEIRO</b> .....                           | 39  |
| 3     | <b>DESAFIOS DE JOVENS DE CAMADAS POPULARES AO<br/>INGRESSAR NO ENSINO SUPERIOR</b> .....   | 51  |
| 4     | <b>POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA<br/>UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO: UM<br/>TRATAMENTO COMPENSATÓRIO OU UM PRIVILÉGIO?</b> ..... | 57  |
| 5     | <b>METODOLOGIA</b> .....   | 68  |
| 5.1   | <b>A amostragem da pesquisa</b> .....  | 69  |
| 6     | <b>ACESSO E PERMANÊNCIA NA GRADUAÇÃO: DISCUTINDO A<br/>ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL<br/>DO RIO DE JANEIRO</b> .....                    | 72  |
| 7     | <b>JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E TRABALHO: O JOVEM POBRE<br/>UNIVERSITÁRIO E O MERCADO DE TRABALHO</b> .....   | 80  |
| 8     | <b>DANDO VOZ A ESTUDANTES ORIUNDOS DE CAMADAS<br/>POPULARES</b> .....  | 87  |
| 8.1   | <b>OS CURSOS QUE INTEGRARAM A PESQUISA.<br/>Matemática</b> .....   | 88  |
| 8.1.1 | <u>Evasão: o sério caso do Curso de Matemática do Instituto<br/>Multidisciplinar e o caso do Brasil</u> .....  | 95  |
| 8.2   | <b>História</b> .....  | 99  |
| 8.3   | <b>Administração</b> .....   | 103 |
| 8.4   | <b>Pedagogia</b> .....   | 107 |
| 9     | <b>DISCUTINDO A PERMANÊNCIA NO INSTITUTO<br/>MULTIDISCIPLINAR</b> .....  | 114 |
|       | <b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....  | 120 |

|  |     |
|--|-----|
| <b>REFERÊNCIAS</b> .....   | 126 |
| <b>APÊNDICE A</b> – Questionário .....   | 134 |
| <b>APÊNDICE B</b> - Roteiro utilizado para as entrevistas .....  | 139 |
| <b>ANEXO A</b> - Quadro de novas vagas de ingresso .....   | 140 |
| <b>ANEXO B</b> - Fluxograma do Curso de Bacharelado em Matemática Aplicada Computacional IM/UFRRJ – PPC 2010 ..... | 141 |
| <b>ANEXO C</b> - Fluxograma do Curso de Licenciatura em Matemática IM/UFRRJ – PPC 2010 .....                       | 142 |
| <b>ANEXO D</b> - Fluxograma do Curso de Pedagogia IM/UFRRJ – PPC 2009 .....  | 143 |
| <b>ANEXO E</b> - Fluxograma do Curso de Administração IM/UFRRJ – PPC 2009 .....                                    | 144 |
| <b>ANEXO F</b> - Grade Curricular do Curso de Licenciatura em História IM/UFRRJ 2009. ....                         | 145 |
| <b>ANEXO G</b> - Grade Curricular do Curso de Bacharelado em História IM/UFRRJ 2009.....                           | 146 |
| <b>ANEXO H</b> - Localização do Campus da UFRRJ em Nova Iguaçu .....   | 147 |
| <b>ANEXO I</b> - Localização do Campus da UFRRJ em Seropédica .....  | 148 |
| <b>ANEXO J</b> - Rotatividade do Curso de Graduação em Matemática em 2011-2 .....                                  | 149 |
| <b>ANEXO K</b> - Rotatividade do Curso de Graduação em História em 2011-2 .....                                    | 150 |
| <b>ANEXO L</b> - Rotatividade do Curso de Graduação em Pedagogia em 2011-2 .....                                   | 151 |
| <b>ANEXO M</b> - Rotatividade do Curso de Graduação em Administração em 2011-2 .....                               | 152 |



## INTRODUÇÃO

A princípio, meu interesse pela temática de jovens que articulam trabalho e educação surgiu de minha vivência de trabalho em uma escola da rede pública municipal de Mesquita, Rio de Janeiro, que possuía o segmento da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e posteriormente quando passei a trabalhar no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro na qual trabalho como Secretária Executiva até hoje. Observei por alguns anos a rotina desses estudantes que buscando melhores condições de vida no futuro depositavam na educação suas expectativas de mobilidade social e de transformação de suas realidades e mesmo, muitas vezes, após longas jornadas de trabalho ainda enfrentavam outra jornada dentro da escola e da universidade a fim de construir uma trajetória diferente para si e suas famílias.

Na etapa de delimitação do universo da nossa pesquisa, tornou-se necessário estabelecermos metas que seríamos capazes de cumprir e decidimos assim a nos ater, a princípio, à análise do Ensino Superior, considerando o tempo reduzido que disporíamos para filtragem de nosso referencial teórico e coleta de informações (pesquisa de campo). Desse modo, pretendemos em outra discussão tratar da relação educação e trabalho dos estudantes oriundos de classes populares da EJA na rede pública do município de Mesquita -RJ.

Outro fator que foi preponderante em nossa decisão foi o meu vínculo como servidora da UFRRJ, lotada no Instituto Multidisciplinar em Nova Iguaçu desde 2010 e o fato de estar mais familiarizada com a estrutura da Universidade, como também, com os trâmites para a concessão de autorização de pesquisa na instituição.

Então, optamos por quatro cursos de graduação do Instituto Multidisciplinar: o Curso de Administração pertencente ao Departamento de Administração e Turismo (DAT), o primeiro a ser criado na história deste Instituto, além de mais três cursos de igual importância, cada um pertencendo a um dos três outros departamentos do IM na época, a saber: Matemática (Departamento de Tecnologias e Linguagens), História (Departamento de História e Economia) e Pedagogia (Departamento de Educação e Sociedade). Tal escolha foi orientada pela trajetória dos cursos, pois estes foram criados logo após o curso de Administração, no início da história do IM e, por essa mesma razão, contam com os maiores contingentes de estudantes do Campus Nova Iguaçu, como é hoje conhecido o IM.

A relevância de se aprofundar no debate sobre as políticas públicas de acesso e permanência em regiões da periferia urbana como é o caso específico do Instituto Multidisciplinar de Nova Iguaçu (IM) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) justifica-se, primeiramente, pela crescente necessidade de políticas públicas voltadas para a ampliação de oportunidades de acesso e expansão de escolarização em todos os níveis educacionais.

O Instituto Multidisciplinar foi criado a partir do Programa de Expansão das Universidades Federais, o qual descreveremos mais detalhadamente posteriormente. Este programa que tinha como uma de suas premissas a expansão de vagas nas universidades federais, principalmente valorizando o Ensino Superior noturno. O que se acreditava motivaria jovens de camadas populares a pleitearem e possivelmente conquistarem posições nesse espaço. Assim nasce o IM, a primeira universidade pública em Nova Iguaçu, tendo sido a UFRRJ (uma universidade centenária), Campus Seropédica, a primeira universidade pública em toda a região da Baixada Fluminense.

Este instituto localiza-se na Baixada Fluminense e conta atualmente com duas instituições públicas de Ensino Superior, além dos postos de Educação à distância do convênio CEDERJ. As instituições públicas são: a Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) em Duque de Caxias e a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (Campus Seropédica), juntamente com o Instituto Multidisciplinar (Nova Iguaçu) desta mesma Universidade.

O município de Nova Iguaçu situa-se as coordenadas 22°45' 33 sul e 43° 27' 04 oeste possui uma área de 523,5 km<sup>2</sup> e é o maior município da Baixada Fluminense. Limita-se com o Rio de Janeiro, a sul; Mesquita, a sudeste; Belford Roxo, a leste; Duque de Caxias, a nordeste; Miguel Pereira, a norte; Japeri, a noroeste; Queimados, a oeste; e Seropédica, a sudoeste. Por seu posicionamento geográfico estratégico, a cidade de Nova Iguaçu desempenha o papel de centro de negócios e de comércio para os municípios vizinhos (MACHADO, 2011, p. 19).

A Baixada Fluminense possui uma trajetória histórica de progressivo crescimento populacional o que, naturalmente, acarretou um crescimento urbano desordenado que não foi acompanhado por políticas públicas eficientes de infraestrutura, saúde, saneamento básico e também de educação o que expõe um contra senso quanto à arrecadação tributária da região, uma vez que a Baixada Fluminense é responsável por cerca de 25% do PIB do Estado do Rio de Janeiro. Márcia Luíza Figueiredo Machado (2011) afirma que “em números absolutos, Nova Iguaçu é a cidade da Baixada Fluminense que possui a maior concentração de escolas públicas, reunindo o mais alto

percentual de escolas de Ensino Fundamental” (MACHADO, 2011, p.21). Desse modo, Nova Iguaçu, no que tange ao Ensino Fundamental, torna-se a partir dos dados apresentados, uma referência para os demais municípios da Baixada Fluminense que necessita de políticas públicas não somente de expansão de vagas em todos os níveis do setor educacional, mas também comprometidas com a continuidade da escolarização e com o sucesso escolar de crianças e jovens. Machado (2011) aponta a riqueza de contrastes presentes no município de Nova Iguaçu que apresenta áreas urbanas extremamente cosmopolitas as quais ela vem a comparar com grandes centros urbanos do país, mas em contrapartida a autora afirma que em Nova Iguaçu “é possível encontrar comunidades extremamente carentes” (MACHADO, 2011, p.20).

Considerando-se o crescente contingente populacional residente na região da Baixada Fluminense que é superior a 3,5 milhões de pessoas (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009b), a permanência desses sujeitos sociais na escola deve ser vista como uma prioridade, como saneamento básico, moradia, saúde e condições de trabalho digno.

Indo um pouco na contramão do que afirma Machado (2011), um importante documento do Instituto Multidisciplinar, o Projeto Político Pedagógico do Curso de História (2009) aponta a educação como uma dos grandes desafios a serem transpostos na Baixada Fluminense .

**Observe-se que, segundo inúmeros indicadores, essa macrorregião que integra a chamada Região Metropolitana do Rio de Janeiro acumula recordes negativos. Nela encontramos as menores taxas de desenvolvimento humano do Estado, sendo gravíssimos problemas como falta de saneamento básico, habitação, transporte de massas, educação de qualidade e segurança pública;** 2) Zona Oeste do Município do Rio de Janeiro, área densamente povoada e economicamente fundamental na geografia do Estado está, igualmente, situada sob a influencia direta da UFRRJ; 3) Costa Verde, localizada no raio de abrangência da UFRRJ, compreende os municípios como Mangaratiba e Angra dos Reis, na direção do Sul Fluminense; 4) Vale do Paraíba, em posição estratégica na hinterlândia da UFRRJ, onde se localizam municípios como Paracambi, Engenheiro Paulo de Frontin, Mendes, Vassouras, Valença, Três Rios, Quatis, Volta Redonda, etc., com destacado significado histórico e econômico no Estado do Rio de Janeiro; 5) Região Serrana, em especial os municípios de Teresópolis, Guapimirim e, sobretudo, Petrópolis, com importância histórica ímpar (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009b, grifo nosso).

**Figura 1** - Mapa da Baixada Fluminense.



Fonte: BAIXADARJ, 2010

A Baixada Fluminense é composta por treze municípios (Figura1): Nova Iguaçu, Itaguaí, Magé, Duque de Caxias, Nilópolis, São João de Meriti, Paracambi, Queimados, Belford Roxo, Guapimirim, Japeri, Seropédica e Mesquita. Pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o Censo 2010<sup>1</sup> verificou que dentre o contingente populacional na faixa etária acima de 10 anos de idade de cinco destes municípios (Belford Roxo, Guapimirim, Magé, Nilópolis e Queimados) mais de 50% é analfabeta ou não concluiu o Ensino Fundamental. Programas como Brasil Alfabetizado, Programa de Erradicação do Trabalho Infantil, a modalidade Educação de Jovens Adultos (EJA) adotados por estes municípios dentre outros têm se mostrado insuficientes para reverter esse quadro, da mesma forma que políticas assistencialistas como a Bolsa Escola têm atuado como medida paliativa para combater a evasão e assegurar a permanência de estudantes das séries iniciais na escola.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº. 9394/96, regulamenta o Ensino Superior no Brasil na extensão do seu Capítulo IV e a respeito dos cursos noturnos afirma que “as instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno,

<sup>1</sup> Fonte: IBGE. Censo 2010. Disponível em: <http://www.censo2010.ibge.gov.br>

sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária” (Art. 47 §4º) (BRASIL, 1996, p.22).

Um dos objetivos centrais deste estudo foi o de verificar como as políticas públicas de acesso e permanência voltadas para o Ensino Superior noturno da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro estão sendo experimentadas pelos alunos. Um dos desafios mais peculiares dos cursos noturnos é oferecer formação a sujeitos que possuem experiências diversas no mundo do trabalho articulando-as com educação.

Atualmente em nosso país discutem-se largamente políticas públicas de acesso à educação superior, como o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)<sup>2</sup> que foi instituído pelo Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, sendo uma das ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e tem como *“objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais”* (MEC, 2013<sup>3</sup>). Já o Programa Universidade para Todos<sup>4</sup> (PROUNI) que é *um programa do Ministério da Educação, criado pelo Governo Federal em 2004, que concede bolsas de estudo integrais e parciais (50%) em instituições privadas de Ensino Superior, em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, a estudantes brasileiros, sem diploma de nível superior, e tantas outras políticas públicas de acesso ao Ensino Superior que foram inicialmente implementadas na gestão do Presidente Luís Inácio Lula da Silva (2004-2010) e continuam em ação.*

*O espaço escolar, como qualquer outra instituição social, é afetado e influenciado pelas transformações no interior da sociedade e, atualmente, nas universidades públicas de nosso país há também uma crescente demanda por políticas comprometidas com a permanência exitosa de estudantes com perfil de vulnerabilidade socioeconômica. Contudo, a universidade não deve se ater apenas ao debate de problemas emergentes acarretados por essas mudanças, incorrendo no erro de buscar soluções simplificadas e que não sejam sustentáveis, ou seja, que não se consolidem para atender igualmente todos os alunos, indistintamente de suas classes sociais,*

---

<sup>2</sup> REUNI, 2010. Disponível em: <[http://Reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25&Itemid=2](http://Reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=2)>. Acesso em: 23 jan. 2013.

<sup>3</sup> REUNI, 2010. Disponível em: <[http://Reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25&Itemid=2](http://Reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=2)>. Acesso em: 23 jan. 2013.

<sup>4</sup> BRASIL. MEC. Disponível em: [http://siteprouni.mec.gov.br/o\\_prouni.php#oque\\_e](http://siteprouni.mec.gov.br/o_prouni.php#oque_e)

*considerando-se que a discussão sobre a democratização do ensino não é recente e que esta não se traduz apenas com o ingresso dos segmentos populacionais que antes se encontravam à margem do processo educacional.*

O foco deste estudo se centraliza na dinâmica dos entraves enfrentados por jovens na faixa etária entre 17 e 29 anos que tentam articular a rotina de trabalho e estudo, assim como as estratégias que os mesmos encontraram para equilibrar essas atividades. A partir de discursos teóricos sobre educação e trabalho e, passando pela prática concreta vivenciada nessa comunidade educacional, esta pesquisa, inicialmente, busca apresentar as políticas públicas adotadas com o objetivo de propiciar a elevação do nível de escolaridade desses estudantes como forma de mobilidade social ascendente.

No presente trabalho, a princípio, apresentamos algumas implicações resultantes da criação do Instituto Multidisciplinar (IM) da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), que foi criado a partir de recursos do Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI). Analisamos como se deu o processo de expansão dos cursos e das vagas neste espaço, uma vez que os principais objetivos do REUNI são a promoção do aumento de vagas de ingresso nas universidades federais, especialmente no período noturno, além da redução das taxas de evasão e da ocupação de vagas ociosas, ampliando assim o acesso e a permanência na Educação Superior. Contudo, não é objetivo desta pesquisa aprofundar o debate sobre todas as implicações do Programa REUNI na UFRRJ, dentre outras ações que integram o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

Consideramos importante apresentar um breve histórico do Ensino Superior no Brasil, desde o surgimento da universidade, passando por alguns dos principais movimentos que levantaram a discussão da democratização do Ensino Superior no Brasil como a Reforma Universitária de 1968, considerada um marco no processo de expansão e uma das primeiras iniciativas de democratização do Ensino Superior público em nosso país; a Reforma Universitária do Governo Lula fundamentada na expansão das universidades federais através do REUNI, nas políticas de cotas para ingresso nas universidades públicas. Prosseguindo, tratamos do objeto deste trabalho que é um grupo de estudantes universitários dos cursos noturnos de Matemática, Administração, Pedagogia e História do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro localizado no bairro Moquetá, próximo à Posse em Nova Iguaçu, uma das poucas universidades públicas da Baixada Fluminense. Discutimos o alcance do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) do Ministério da Educação (MEC) no Instituto

Multidisciplinar, tentando verificar em que medida a assistência estudantil alcança seu objetivo primário de apoiar financeiramente estudantes de baixo perfil socioeconômico matriculados em cursos de graduação de Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), como a UFRRJ.

Em suma, é central a este projeto discutir através dos relatos dos estudantes em que medida as políticas públicas resgatam a autoestima, desenvolvem o senso crítico e a autonomia desses cidadãos que buscam na Educação Superior uma oportunidade de transformação de suas realidades de vida. Assim, o foco deste estudo é o estudante pobre e sua relação com a universidade pública.

Desse modo, analisamos as políticas públicas de acesso e permanência desta universidade, objetivando melhores oportunidades futuras no mercado de trabalho e, conseqüentemente melhorias em condições de vida de estudantes com perfil de vulnerabilidade socioeconômica. Consideraremos ainda a necessidade de maior inclusão social de estudantes com desvantagens socioeconômicas que buscam equilibrar a rotina de trabalho diurno e educação noturna. Ressalte-se que muitas ocupações profissionais destes sujeitos são muitas vezes incompatíveis com a vida estudantil, dificultando um bom rendimento acadêmico e, em última instância, colaboram para a sua evasão do Ensino Superior.

## **QUESTÕES DE PESQUISA**

Abaixo estão relacionadas as principais questões que esta pesquisa se propõe a investigar:

1. Quais são os fatores sociais que impõem o caráter compulsório do trabalho ao estudante universitário?
2. Quais são os programas de apoio acessíveis aos estudantes menos favorecidos socialmente oferecidos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro?
3. Qual a percepção dos alunos quanto a fatores sociais, simbólicos, físicos e psicológicos contribuindo para que estes, principalmente os menos favorecidos socialmente, tenham baixo rendimento acadêmico?

## **OBJETIVOS GERAIS**

Analisar as políticas públicas voltadas para o estudante com o perfil socioeconômico vulnerável da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, buscando entender se e como as ações afirmativas, privilegiam exclusivamente o acesso ou também contribuem para toda a trajetória deste estudante no Ensino Superior, contribuindo para que o mesmo tenha como permanecer na universidade e, dessa forma, lhe assegure o direito a bens simbólicos e materiais.

Refletir sobre a história da universidade no Brasil e os movimentos atrelados a ela e se e em que medida estes contribuíram para a democratização do Ensino Superior no Brasil, atendendo (ou não) às camadas mais baixas da população.

## **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Contribuir para a reflexão sobre os debates atuais em torno da inclusão social no Ensino Superior a partir das políticas públicas de acesso e permanência vigentes na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro;
- Compreender o contexto do Ensino Superior noturno no Instituto Multidisciplinar na Universidade Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) da Baixada Fluminense do Rio de Janeiro;
- Apresentar a relação entre desejos emancipatórios de jovens universitários associados com o trabalho e às políticas públicas de acesso, permanência e expansão de escolarização;
- Pontuar alguns dos desafios que os estudantes pobres enfrentam quando ingressam no ensino universitário público de ordem não somente financeira, mas também pedagógica para se manterem nos cursos de graduação.



## 1 A UNIVERSIDADE NO BRASIL ÀS PROPOSTAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

Antes mesmo de discutirmos as políticas públicas que visam mediar a democratização do Ensino Superior no Brasil, verificamos a relevância de traçar um breve levantamento histórico-social do acesso à universidade em nosso país.

Atualmente, o Art. 43 do Capítulo IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Ministério da Educação e Cultura de 1996, apresenta os principais objetivos do Ensino Superior no Brasil, a saber:

- I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III - incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV - promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V - suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI - estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII - promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

Voltamos nosso olhar para a problemática do estudante oriundo de camadas populares. Desse modo, buscamos analisar a princípio, como se deu o processo de acesso de pessoas socialmente desfavorecidas no Ensino Superior, ao mesmo tempo em que tentaremos compreender como este acesso fundamentou a produção de novas desigualdades no interior da universidade. A busca pela universalização do Ensino Fundamental e a extensão, com o mesmo propósito, do Ensino Médio público nas três últimas décadas, naturalmente deveria resultar no acesso de um novo contingente para o interior da universidade pública, ou seja, as camadas mais baixas da sociedade, e esses estudantes provenientes de lares desfavorecidos teriam assim oportunidades de mobilidade social. No entanto, as propostas atuais de democratização do Ensino Superior não significam o sucesso escolar desse segmento no Ensino Superior público brasileiro como afirma Zago (2006) ou até mesmo uma redução significativa das desigualdades

sociais presentes na nossa sociedade, uma vez que a qualidade do ensino gratuito ainda está aquém do desejável para dar a esse segmento populacional amplas possibilidades de acesso com êxito na educação superior.

A universidade, como espaço escolar, tende a fortalecer as fronteiras simbólicas e materiais dos diferentes grupos sociais, conforme afirma Bourdieu (2012) ocorre no interior da universidade uma diferenciação entre estudantes de diferentes classes sociais e essa clivagem acaba por ser responsável por determinar desde o início da trajetória de estudantes com baixo perfil socioeconômico a “definição” da carreira a universidade e se perpetua no decorrer da trajetória acadêmica.

Bourdieu (2012) evidencia o afunilamento de oportunidades de continuidade de escolarização se confundido com a própria divisão de classes estabelecida na sociedade francesa quando não era oportunizado às camadas populares terem acesso ao ensino secundário, ao se referir aos liceus antes na década de 1950 na França:

A seleção com base social que se operava assim, era completamente aceita pelas vítimas de tal seleção e pelas famílias, uma vez que ela parecia apoiar-se exclusivamente nos dons e méritos dos eleitos, e uma vez que aqueles que a Escola rejeitava ficavam convencidos (especialmente pela Escola) de que eram eles que não queriam a Escola. (BOURDIEU, 2012, p. 219).

A partir da leitura de Philippe Ariès (1981), percebe-se o tratamento diferenciado dado às crianças de classes populares comparado ao das crianças de camadas mais altas da sociedade europeia:

Mas esse estado de coisas não durou muito, e, a partir do século XVIII, a escola única foi substituída por um sistema de ensino duplo, em que cada ramo correspondia não a uma idade, mas a uma condição social: o liceu ou o colégio para os burgueses (o secundário) e a escola para o povo (o primário). O secundário é um ensino longo. O primário durante muito tempo foi um ensino curto, e, tanto na Inglaterra como na França, foram necessárias as revoluções sociais originárias das últimas grandes guerras para prolongá-lo...Teríamos até mesmo razão em perguntar se nesse ponto não houve uma regressão durante a primeira metade do século XIX, sob a influência da demanda de mão de obra infantil na indústria têxtil. O trabalho das crianças conservou uma característica da sociedade medieval: a precocidade da passagem para a idade adulta. Toda a complexidade da vida foi modificada pelas diferenças do tratamento escolar da criança burguesa e da criança do povo (ARIÈS, 1981, p. 182-184).

Não se propõe aqui traçar uma analogia entre a situação educacional brasileira com os contextos da França e da Inglaterra no século XVIII e do início século XIX. Remetemo-nos exclusivamente às desigualdades sociais. No final do século XIX, a população adulta da Inglaterra e da Europa Ocidental já era alfabetizada, em parte o mérito na Inglaterra se deveu às escolas metodistas que realizaram um amplo trabalho de alfabetização da população inglesa.

Contudo, similarmente ao que se deu com os liceus na França nos anos 50 com a expansão desse nível de ensino, momento em que pela primeira vez é permitido às camadas populares ingresso no ensino secundário para continuação da escolaridade, percebeu-se que as famílias mais abastadas passaram por tabela a elevar os investimentos em seus filhos visando assim garantir o acesso destes ao Ensino Superior, de igual modo, percebemos um crescimento de cursos preparatórios (pré-vestibular/ pré-Enem) para ingresso na educação superior pública estimulados pelas camadas mais elevadas da população que buscam assegurar a seus filhos posições nos cursos de maior prestígio social na universidade. Assim, percebe-se que a universidade acaba por colaborar com a reprodução de desigualdades sociais a medida que estudantes desfavorecidos e com menor capital cultural que ingressam na universidade cabe resignar-se em cursos nos quais têm maior possibilidade de acesso e/ou permanência por conta de menor competitividade ou dificuldades de ordem financeira, respectivamente. Colaborando assim para a exclusão no interior da universidade pública, como afirma Bourdieu:

Os alunos ou estudantes provenientes das famílias mais desprovidas culturalmente têm todas as chances de obter, ao fim de uma longa escolaridade, muitas vezes paga com pesados sacrifícios, um diploma desvalorizado; e, se fracassam, o que segue segundo seu destino mais provável, são votados a uma exclusão, sem dúvida, mais estigmatizante e mais total do que era no passado [...]. (BOURDIEU, 2012, p. 221).

Diante disso, torna-se necessário buscar resgatar essa trajetória e analisar algumas das diversas conjunturas da universidade no Brasil ao longo de sua história. Desde a transferência da Corte Portuguesa para o Rio de Janeiro, a capital da colônia, várias tentativas de criação de uma universidade no Brasil fracassaram. Segundo Fávero (2006), historicamente houve grande resistência quanto ao estabelecimento de uma universidade no Brasil, apesar de ser a nova residência da Família Real. A ideia não parecia atraente nem para Coroa Portuguesa que tinha como interesse prioritário na colônia a exploração de seu povo e de suas riquezas naturais para posterior retorno à metrópole, nem para a burguesia brasileira “que não via justificativa para a criação desse gênero de instituição na colônia” (FÁVERO, 2006, p. 20). Percebemos que não havia um sentimento de identidade com o Brasil por parte dessas elites.

Anísio Teixeira já se referia à **característica dos colégios destinados aos filhos da elite colonial, sobretudo aqueles administrados por jesuítas, que ministravam a educação clássica medieval europeia, não se distanciando daqueles existentes na metrópole.** Segundo o autor, não havia diferenças significativas entre Metrópole e Colônia quanto ao nível ou conteúdo da educação

intelectual, se considerarmos que toda essa educação local ministrada pelos jesuítas iria completar-se com a educação universitária na Europa. **Entretanto, esse grande pensador da Educação brasileira, nos chama a atenção para um fato que merece destaque: não havia ainda, até pelo menos o século XIX, uma consciência, ou uma identidade específica de “brasileiro”. A elite que aqui vivia era considerada (e se considerava) como “portugueses nascidos no Brasil”.** Esse sentimento de identidade lusitana, certamente estava vinculado à elite latifundiária, escravista e comercial da América portuguesa, a partir do compartilhamento de uma rede de memórias construtoras de discursividades que se alinhavam a Portugal, fazendo com que nossa elite se sentisse parte integrante (e não externa), não só da Universidade de Coimbra, como das demais instituições portuguesas (ORRICO; OLIVEIRA, 2010, p.7, grifo nosso).

E este quadro da “escola como formação do privilegiado” se perpetua na história da educação brasileira adentrando o século XX, como afirma o próprio Anísio Teixeira (1994) em seu clássico livro “Educação não é privilégio”:

Mesmo no ensino primário vamos encontrar a nossa tendência visceral para considerar a educação um processo de preparo de **alguns** indivíduos para uma vida mais fácil e, em rigor, privilegiada. Como esse ensino não chega a formar o “privilegiado”, aquela tendência provoca a deterioração progressiva deste ensino, sobretudo depois que passou ele a contar realmente com esmagadora frequência popular... Se considerarmos o analfabeto, como seria lícito considerar, um elemento mais negativo do que positivo na população, a situação brasileira, do ponto de vista da educação comum, tornou-se em 1950 pior do que em 1900. Mas, se tomarmos o ponto de vista de que o processo educativo é um processo seletivo, destinado a retirar da massa alguns privilegiados para uma vida melhor, que se fará possível exatamente porque muitos ficarão na massa a serviço dos “educados”, então o sistema funciona, exatamente, porque não educa todos, mas somente uma parte. (TEIXEIRA, 1994, p.50, grifo nosso).

Destes chamados “portugueses nascidos no Brasil”, aqueles que tinham recursos para arcar com os “estudos superiores” de seus filhos, geralmente os encaminhava para a conclusão de sua educação (principalmente nos cursos de Direito e Medicina) em universidades da Europa, entre as mais procuradas estava a Universidade de Coimbra em Portugal. Desse modo, podemos atribuir ao tipo de colonialismo realizado no Brasil ao seu status de subdesenvolvimento nos dias atuais.

Posteriormente surgiram as universidades de São Felipe (Chile), Córdoba (Argentina), entre outras. Enquanto isso, no Brasil, o *silêncio*. Ou melhor, era possível ouvirem-se algumas vozes no campo da educação, mas sua direção era seguramente outra que não o ensino universitário. O primeiro estabelecimento de ensino em nosso país, o Colégio dos Meninos de Jesus, em São Vicente, foi fundado em 1550 pelos jesuítas, que ainda criariam outros 16 colégios no Brasil, destinados a estudantes internos e externos, filhos de funcionários públicos, senhores de engenho, criadores de gado e artesãos. Escolas voltadas a ensinar as primeiras letras e ao ensino secundário, algumas agregavam o Ensino Superior em artes e teologia (MAIA, 2000, p. 10).

Muito pouco caminhou o Ensino Superior no período compreendido entre a invasão portuguesa (eufemisticamente chamada de descobrimento) até a passagem pelo Estado Novo, isso significando que por mais de quatro séculos o Brasil não possuiu uma

universidade. O Brasil cruzou todo o período colonial e do mesmo modo, o Império sem contar com pelo menos uma universidade em seu território, a qual somente seria oficialmente criada mais de quarenta anos após a proclamação da República.

Durante todo o período colonial, Portugal proibia a existência de instituições de Ensino Superior em suas possessões coloniais, salvo algumas escolas dirigidas principalmente pelos jesuítas, de caráter propedêutico às universidades portuguesas, sobretudo a de Coimbra, que recebia boa parte dos filhos dos “homens bons”, nossa elite colonial. No contexto das invasões napoleônicas, que culminou com a transmigração do Estado português para o Brasil, colocou-se de forma mais acentuada e urgente a necessidade de formação de pessoal com estudos superiores na colônia, logo depois elevada à categoria de Reino Unido. Mesmo aí se privilegiou o ensino profissional e, desta forma, em vez da criação de universidades, foram criadas escolas superiores isoladas, destinadas a formar aqueles que se encarregariam da defesa e das obras públicas [engenharia militar e civil] e da saúde e higiene [medicina]. Somente após a emancipação política, já com Pedro I, foram criados os primeiros cursos de Direito. (ORRICO; OLIVEIRA, 2010, p. 5, grifo nosso).

Anísio Teixeira (1998) afirma que apesar de terem sido criadas duas escolas de Medicina no Brasil com a chegada da corte portuguesa e duas décadas depois faculdades de direito isoladas havia uma grande resistência durante o período colonial quanto à criação de uma universidade em terras brasileiras. Inclusive tal ideia era vista como um retrocesso por conta de estar associada à universidade medieval, uma universidade considerada na Europa como “obsoleta” (TEIXEIRA, 1998, p.90). Chegando a ser considerada até mesmo como arcaica, sendo categoricamente condenada e publicamente repudiada no Congresso de Educação que se realizou no final do século XIX no qual o próprio Anísio Teixeira se fez presente:

Vim a encontrar no Congresso de Educação que se realizou no Brasil, em 1882, presidido pelo Conde D’Eu, ao qual o próprio Imperador deu extraordinária importância, um discurso em que um dos conselheiros - o Conselheiro Almeida – faz uma longa catilinária contra a universidade. Toda a sua argumentação gira em torno da universidade medieval. Alega que “a universidade é coisa obsoleta e o Brasil, como país novo, não pode querer voltar atrás para constituir a universidade; deve querer manter suas escolas especiais<sup>5</sup>, porque o ensino tem de entrar em fase de especialização profunda; a velha universidade não pode ser restabelecida”. (TEIXEIRA, 1998, p.90)

Anísio Teixeira (1998) concordava que o modelo medieval se encontrava em decadente e reconhecia que estava ultrapassado, contudo, se surpreendeu que durante o

---

<sup>5</sup> Segundo Anísio Teixeira (1998) com a chegada da Família Real ao Brasil, foram criadas gradativamente duas escolas de Medicina, as faculdades de Direito, depois uma faculdade de Minas e Mineralogia e, juntamente com a Academia Militar, foi criada a faculdade de Engenharia. Contudo, todos os cursos eram isolados e independentes entre si.

Congresso de Educação não fosse discutido o modelo alemão de universidade que havia “sofrido transformações” e se mostrava como uma alternativa ao anterior, já que ao contrário do modelo medieval era uma universidade capaz de “enfrentar os problemas modernos da ciência, da pesquisa e da transformação social”, isto é, uma universidade nova, para atender novos desafios.

Esse surgimento tardio da universidade pode ser entendido à luz dos interesses europeus com o caráter exclusivamente de exploração das riquezas naturais do Brasil, uma vez que havia uma proibição categórica da metrópole portuguesa quanto ao estabelecimento de uma universidade no Brasil, diferentemente de colônias inglesas como os Estados Unidos<sup>6</sup>, por exemplo, que tiveram o caráter de povoamento e até e mesmo outras colônias de exploração, mas da Cora Espanhola, como o Peru, na qual desde o século XVI houve o interesse pela educação superior<sup>7</sup>, embora sem abdicar dos recursos que a colônia proporcionariam à Coroa Espanhola, numa época em que a riqueza de uma nação era mensurada pela quantidade de ouro e prata que este possuía. Fávero esclarece que a Coroa Portuguesa debruçou-se no período colonial exclusivamente na formação superior das elites:

Entre as tentativas de criação de universidade no Brasil, ao longo dos anos, registra-se, no nível das intenções, a que constava da agenda da Inconfidência Mineira. Tentativas, sem êxito, continuam por mais de um século. Uma delas coincide com a transferência da sede da Monarquia para o Brasil. Portanto, não seria exagero inferir que Portugal exerceu, até o final do Primeiro Reinado, grande influência na formação de nossas elites. Todos os esforços de criação de universidades, nos períodos colonial e monárquico, foram malogrados, o que denota uma política de controle por parte da Metrópole de qualquer iniciativa que vislumbresse sinais de independência cultural e política da Colônia (FÁVERO, 2006, p.4).

Contudo, algo que deve ser enfatizado é que várias propostas de criação de universidades no Brasil foram feitas durante o Império e todas elas foram indeferidas:

Durante todo o período monárquico nada menos que 42 projetos de universidade são apresentados, desde o de José Bonifácio até o último que é de Rui Barbosa, em mil oitocentos e oitenta e tantos, e sempre o governo e o Parlamento os recusam... E a resistência se mantém. Vem a República e esta também não cria a universidade. Somente em 1920, a República dá o nome de universidade às quatro escolas superiores que havia no Rio de Janeiro. Mas essa universidade somente em 1937 veio a ser implementada. (TEIXEIRA, 1998, p.90-91)

<sup>6</sup> Universidade de Harvard foi fundada em 1636 e é a mais antiga instituição de Ensino Superior dos Estados Unidos.

<sup>7</sup> Universidade de Lima, que desde 1574 passou a ser denominada Universidade Nacional Maior de São Marcos, foi criada em 12 de maio de 1551 a partir de decreto do Rei Carlos V da Espanha. É a mais antiga universidade das Américas e uma das mais antigas de todo o globo.  
Fonte: <http://www.terra.com.br/noticias/educacao/infograficos/universidades-mais-antigas/capa.htm>

Após inúmeras tentativas infrutíferas, o máximo que se alcançou no Brasil foi a criação de algumas escolas de Ensino Superior (Escolas de Direito e Medicina e a Escola de Engenharia, fundadas no século XIX ) durante o período do Império. Oficialmente, a primeira universidade brasileira nasce em 7 de setembro de 1920 quando o presidente Epitácio Pessoa retomando a Reforma Carlos Maximiliano de 1915, institui a Universidade do Rio de Janeiro (URJ) a partir da aglutinação das três escolas citadas anteriormente. Fávero afirma sobre esse momento inaugural na história da universidade no Brasil:

Será oportuno observar, no entanto, que somente em 1915 a Reforma Carlos Maximiliano, por meio do Decreto no 11.530, dispõe a respeito da instituição de uma universidade, determinando em seu art. 6º: **“O Governo Federal, quando achar oportuno, reunirá em universidade as Escolas Politécnica e de Medicina do Rio de Janeiro, incorporando a elas uma das Faculdades Livres de Direito, dispensando-a da taxa de fiscalização e dando-lhe gratuitamente edifício para funcionar”** (FÁVERO, 2006,p. 5-6, grifo nosso)

Também ao resgatar esta história, Orrico e Oliveira (2010) acrescentam:

A partir da segunda metade da década de 1930, colocou-se de forma mais evidente a necessidade de se alterar a concepção de universidade no país. Desta forma, o governo federal, em 1937, reorganizou a URJ, transformada em Universidade do Brasil (UB) e concebida como modelo a todas as instituições de Ensino Superior no país. À UB foram incorporadas diversas unidades e instituições de ensino já existentes em diversas localidades da capital federal, conferindo-lhe, desde o seu início, características de grandiosidade e fragmentação. Eram tempos em que se pretendia construir uma identidade nacional pelo viés educacional. Além disso, todos os cursos superiores existentes nas demais instituições deveriam ter nela o seu modelo correspondente (ORRICO; OLIVEIRA, 2010, p. 202).

Então, assim nasceu a primeira universidade criada pelo governo federal brasileiro, embora as três escolas não tivessem nenhuma articulação entre si, a princípio, após 1937 a URJ transforma-se em Universidade do Brasil (UB) e é reestruturada de forma a todas as instituições nacionais se adequarem a seus parâmetros. Deve-se assegurar a relevância de sua legalização, pois segundo Fávero (2006, p.7), a URJ foi responsável pela criação de outras universidades no país, como foi o caso da Universidade de Minas Gerais em 1927 pelo governo estadual, dentre outras posteriormente.

Na década de 1930, Francisco Campos, Ministro dos Negócios da Educação e da Saúde Pública, se deu a primeira reforma educacional de abrangência nacional, a Reforma Francisco Campos por meio do Decreto nº. 19.890 de 18/04/1931. Dentre as grandes mudanças propostas segundo o decreto, o ingresso ao Ensino Superior tinha como pré-requisito a habilitação com êxito no Ensino Fundamental como também no

ensino complementar totalizando sete anos de educação prévia. Foi também por determinação da Reforma Francisco Campos, além desses dois ciclos (fundamental e complementar) a implantação do currículo seriado (definindo os saberes que deveriam ser ensinados) e a equiparação de todas as instituições secundaristas oficiais ao ilustre Imperial Colégio Pedro II (criado em 1837).

Dallabrida (2009, p.1) traz a seguinte reflexão:

Deve-se considerar que a frequência às aulas não era obrigatória, os alunos geralmente escolhiam o liceu onde realizavam os exames parcelados e as famílias abastadas contratavam preceptores para ensinar os seus filhos... É oportuno pensar que o aumento do número de anos do ensino secundário conferiu-lhe um caráter elitista. Nesta direção, Nunes (1962) afirma: “O caráter enciclopédico de seus programas a tornava [a Reforma Francisco Campos] educação para uma elite, que, naquela conjuntura da vida brasileira, podia dar-se ao luxo de levar cinco anos formando sólida cultura geral.”

Em relação ao tema, Zotti (2006, p.3) acrescenta:

Nas ideias político-educacionais de Francisco Campos estava a crença de que a reforma da sociedade se concretizaria mediante a reforma da escola, da formação do cidadão e da produção e modernização das elites. Em seu ideário estava claro que a formação das elites era a prioridade, bem como defendia que essa mesma elite tinha as condições para decidir quais deveriam ser os rumos da educação para os demais. Então, pela primeira vez, uma reforma atingiu os vários níveis de ensino (secundário, comercial e superior) e foi imposta a todo território nacional. Nesse sentido, foi instituído o sistema universitário no Brasil, através do Estatuto das Universidades e organização da Universidade do Rio de Janeiro; o ensino secundário foi reformado na lógica de uma formação propedêutica para o Ensino Superior; dos cursos técnico-profissionais foi organizado o ensino comercial, que não permitia o acesso dos alunos ao Ensino Superior, privilégio exclusivo dos que concluíam o ensino secundário propedêutico. Na prática, a reforma de Campos estabeleceu um projeto de educação diferenciado: uma educação “para pensar” e outra “para produzir”.

Durante o contexto da Reforma, o Brasil atravessa a tão conhecida Revolução de 1930 do Estado Novo, tendo Getúlio Vargas como presidente da República. O Brasil apresentava sinais evidentes de propensão a uma mudança do modelo capitalista voltado para a agricultura no modelo capitalista “urbano-industrial”, como afirma Zotti (2006, p.1). A reforma trouxe à baila novamente a discussão da dualidade do ensino secundário profissionalizante e do ensino voltado para o ingresso na universidade. Nessa conjuntura, o ensino profissionalizante era destinado à formação das classes trabalhadoras para atender a esse momento de modernização do país. A universidade não era um espaço para as classes socioeconomicamente desprivilegiadas. A Reforma Francisco Campos foi precursora em apresentar uma política nacional de educação ao qual os sistemas estaduais obrigatoriamente estariam subordinados, contudo tanto ela quanto a Reforma



Capanema fortaleceram ainda mais o caráter elitista da educação já existente.

O que demonstra o caráter não somente elitista, mas limitador do alcance da Reforma Francisco Campos. Da mesma forma que esta buscava homogeneizar a estrutura do ensino secundário, a Reforma de 1968 tinha objetivos similares com relação ao Ensino Superior. Assim, verifica-se que o acesso tanto ao ensino secundário quanto à universidade foi quase que exclusivamente destinado às elites em nosso país, o que significa que a desatenção com as camadas populares remonta de histórico de séculos de desigualdades sociais.

Luiz Antônio Cunha (1989, p. 14) em sua obra “A Universidade Crítica” afirma que o Ensino Superior no Brasil durante a república populista (1945-1964) não possuía a estrutura universitária tal qual conhecemos atualmente. Nesse período, existiam cinco universidades no Brasil, a saber: Universidade do Brasil (hoje Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), Universidade de Porto Alegre, Universidade de São Paulo, Universidade de Minas Gerais e Universidade Católica do Rio de Janeiro e 293 escolas isoladas, sendo que Cunha afirma ainda que “as próprias universidades brasileiras não passavam de um aglomerado de faculdades independentes” (CUNHA, 1989, p.14).

O acesso a este nível de ensino permanecia fortemente excludente e “discriminatório” e era atrelado aos exames vestibulares. Excludente porque por mais que neste momento se iniciasse um abertura para admissão das camadas médias da população nas universidades oficiais (instituições criadas e mantidas pelo Estado), as classes populares continuavam categoricamente sem possibilidades mínimas de acesso à universidade, a começar pela criteriosa seleção pelos exames vestibulares, o qual dependia além da conclusão do antigo 2º grau de uma série de exigências a serem cumpridas pelos candidatos como apresentação de prova de idoneidade moral” o que não assegurava a garantia à vaga uma vez que “o regime de *numerus clausus*”<sup>8</sup> fazia com

---

<sup>8</sup> Do latim *numerus clausus*, “número fechado”. Anísio Teixeira faz referência a essa mesma expressão em outra obra sua Educação e Universidade (1998, p.106) ao se referir ao curso de Medicina da UFRJ que chegava a admitir 500 estudantes anualmente e limitou a entrada anual, a partir de 1930, a 100 estudantes, “reduzindo drasticamente sua matrícula ao introduzir uma severa política de *numerus clausus*”. A resistência das escolas tradicionais à ampliação de vagas associa-se, segundo o Anísio Teixeira para manutenção do prestígio ao passo que um novo público poderia resultar na queda da qualidade do curso e na contratação de novos professores que e essa multiplicação de docentes poderia acarretar um deslocamento de valores dentro das escolas. Para Anísio Teixeira, “embora as escolas de Medicina sejam as mais sensíveis ao progresso científico da profissão médica, nem por isso elas se fazem instituições dinâmicas predispostas a mudanças... “Criem-se novas escolas mas não toquem em mim!”(TEIXEIRA, 1998, p. 107), para ele essa era a filosofia dessas escolas.

que só fosse admitido um número de candidatos no máximo igual ao de vagas pré-fixados, os que tivessem as maiores notas naqueles exames” (CUNHA, 1989, p. 16), tal como ainda ocorre nos dias de hoje.

Partindo desse princípio, já percebemos duas sérias consequências das desigualdades sociais que afetam historicamente as camadas socioeconomicamente mais vulneráveis de nosso país. Se em pleno século XXI ainda estamos próximos a universalizar o Ensino Fundamental no Brasil é quase que inconcebível imaginar uma representação de estudantes pobres disputando acesso a vagas no Ensino Superior nos anos de 1940 e 1950, se estes ainda estavam em processo de luta por conta do alarmante índice de analfabetismo e busca por inserção nos níveis mais baixos de ensino e temos ainda que considerar o pagamento do valor da inscrição nos exames vestibulares. E a cobrança de taxas nessas instituições, na realidade, não se limitava apenas à inscrição no processo seletivo, com efeito, as universidades financiadas pelo Estado se encontravam cada vez mais distantes da democratização do Ensino Superior no Brasil, pois como afirma Cunha (1989) permanecer na universidade era caro. Pagava-se para estudar especificamente por disciplina, tal qual o modelo americano nas universidades brasileiras durante a república populista, ironicamente, cobravam-se semestralidades até para a expedição de declarações de frequência, conforme afirma Cunha (1989):

Os cursos eram pagos mesmos nos estabelecimentos oficiais, continuando a tradição secular no Ensino Superior brasileiro. Pagava-se taxa de inscrição em exame vestibular, matrícula em cada ano, taxa por cadeira (disciplina) e por período (semestre, inscrição em exame, certificado de exame, guia de transferência, certidão de frequência, diploma (CUNHA, 1989, p.16).

No final da república populista, o governo Vargas traz do exílio no exterior a figura de Anísio Teixeira dentre outros educadores, sem contanto alterar seu quadro de funcionários de sua confiança, como Gustavo Capanema. Assim, com o apoio de Getúlio Vargas, Capanema foi eleito senador da república e atuou de modo a *limitar* as propostas de políticas públicas liberais de Anísio Teixeira (CUNHA, 1989, p.31).

A política educacional do Estado Novo determinava escolha da carreira e, muitas vezes, a continuidade dos estudos dos estudantes. Cunha (1989, p.73-92) afirma que o aluno que concluísse o Ensino Médio profissionalizante não poderia candidatar-se ao Ensino Superior, apenas o estudante que tivesse cursado o clássico ou o científico poderia fazê-lo sem restrições. Desse modo, uma discriminação velada era realizada desde os níveis iniciais de ensino, visando assim favorecer os filhos das famílias mais

abastadas.

A política educacional do Estado Novo, cujo impulso genético ultrapassou a própria derrubada do regime, definia uma estruturação dual para o Ensino Médio, com um ramo secundário conduzindo direta e irrestritamente ao Ensino Superior e ramos profissionais que não permitiam aos seus diplomados ingressarem no grau posterior, a não ser que fossem cumpridas exigências adicionais, mesmo assim, restringindo a candidatura a cursos previamente fixados... Desse modo, aqueles que desejassem tomar a “estrada real para a universidade” (o ensino secundário) precisavam ultrapassar barreira especialmente elevadas. (CUNHA, 1989, p. 77-78).

A Lei nº. 1.076, de março de 1950 (a primeira de uma série de leis e decretos que ficaram conhecidos como “leis de equivalência”) começou a alterar o quadro dos egressos de cursos profissionais de áreas como a agrícola, comercial e industrial, dentre outras e mais tarde se estendeu também ao curso normal que antes estavam impedidos de participar do processo seletivo das universidades brasileiras. A princípio, estes egressos só poderiam se candidatar a cursos relacionados a seus cursos profissionais, mas como afirma Cunha (1989, p.79) a “estrada” para o Ensino Superior, antes limitada ao secundário” começava a permitir um novo contingente:

Essa série de medidas parciais, visando todas facilitar, direta ou indiretamente, a candidatura ao Ensino Superior, foi completada pela lei de diretrizes e bases da educação nacional, promulgada em 1961, esta a verdadeira “lei de equivalência” dos cursos de grau médio, para efeito de promoção escolar. Todos os cursos de grau médio ganharam plena “equivalência”, garantida pela presença, nos cursos técnicos, de disciplinas do secundário, em ambos os ciclos (CUNHA, 1989, p.82).

Contudo, Cunha (1989, p.82-83) segue afirmando que apesar desse avanço, a universidade continuou (e continua até hoje) sendo um espaço discriminatório e de reprodução de desigualdades sociais, pois a forma de discriminar mudou. A expansão da escolarização naquela época, não significou mudança de realidade para as massas, pois tanto a qualidade do ensino, quanto o currículo seguido nas escolas frequentadas por estudantes de camadas populares eram diferenciados da realidade da educação dos jovens provenientes das elites de nossa sociedade da época:

Essas mudanças operadas no Ensino Médio após a queda do Estado Novo e voltadas para atenuação da estrutura escola dualista, não fez com que a educação escolar deixasse de desempenhar sua função discriminatória, mas, sim, que passasse a fazê-la de outra forma. O modo de discriminação implícito na política educacional do Estado Novo tinha seu centro no ensino de 2º grau, organizado em termos dualistas, no qual havia o secundário, propedêutico ao superior, destinados ambos à formação das *elites*; e o ensino profissional, para a formação das *massas* ... **Mas, se aumentavam as oportunidades de escolarização no ensino de 2º grau, pela criação de novas escolas e pela ampliação das vagas nas existentes, elas não tinham todas os mesmos currículos** (CUNHA, 1989, p. 82-83, grifo nosso).

Voltando-nos novamente para o Ensino Superior, inúmeros desafios foram postos durante a trajetória da universidade no Brasil até que a gratuidade fosse alcançada no decorrer de sua história, a qual só foi conquistada a partir de 1950. Através da Lei nº. 1.254, de dezembro de 1950 "... federalizando instituições de Ensino Superior mantidos pelos estados, pelos municípios (e até mesmo) por particulares" (CUNHA, 1989, p. 91). Assim, o Ensino Superior brasileiro que foi sempre financiado pelos próprios estudantes e suas famílias desde o século XIX, como afirma Cunha foi progressivamente sendo barateado permitindo o acesso às camadas médias, conforme afirmamos acima, até no início dos anos 50 alcançarem a "gratuidade total", mas ainda no século XXI não alcançamos a democratização total do mesmo.

Continuando nossa reflexão, é válido apresentarmos o processo em que se deu a da Reforma Universitária de 1968, uma das primeiras propostas de democratização do Ensino Superior no Brasil, que foi implantada com a premissa de expansão e democratização do Ensino Superior nacional. Voltamos nosso olhar para a problemática do contingente oriundo de camadas populares. Desse modo, a princípio, buscaremos analisar como se deu o processo de acesso de categorias socialmente desfavorecidas no Ensino Superior, ao mesmo tempo em que tentaremos compreender como este acesso fundamentou a produção de novas desigualdades no interior da universidade. Diante disso, torna-se necessário buscar resgatar essa trajetória e analisar algumas das diversas conjunturas da universidade no Brasil ao longo de sua história.

A Reforma de 68, institucionalizada pela Lei nº. 5.540/68, foi aprovada durante o golpe militar, o que já a particulariza, uma vez que todos os setores nacionais estavam de alguma maneira neste período associados (ou mesmo, subordinados) diretamente ao capital estrangeiro americano. O golpe instituiu um regime alinhado politicamente aos Estados Unidos. Em um desejo imediatista de modernização do Estado Brasileiro, consultores americanos "orientavam" o governo em seu projeto desenvolvimentista. Com a educação não foi diferente, principalmente no que tange ao Ensino Superior, (principalmente no âmbito da pesquisa e pós-graduação), considerado por tais consultores estrangeiros como "*um fator estratégico para a política de desenvolvimento econômico do país*" e portanto, como tudo no país, precisava ser racionalizado e modernizado. (PAULA, 2002, p.118 e 125):

A influência norte-americana sobre a universidade brasileira acentua-se com a entrada em cena dos Acordos MEC/USAID, respectivamente em 1964 e 1965, e do Plano *Action*, de 1966. Em síntese, as medidas adotadas para a transformação estrutural da universidade e para sua conseqüente modernização foram

destituídas de seu conteúdo político originário... Representaram um marco importante no processo de despolitização do campo acadêmico... A própria pesquisa nas universidades criadas como fundações passava a ser concebida como algo vendável. A universidade toma, dessa forma, a empresa capitalista como modelo. Volta-se para atender a demanda deixa de lado as necessidades sociais mais prementes, pois para tal atendimento não existe procura no mercado, na forma de remuneração aos serviços prestados.

Palavras e expressões como *produtividade*, *racionalização*, *imprimir instrumentalidade*, *eficiência* e *modernização* são recorrentes na literatura que trata da Reforma Universitária de 1968, o que corrobora ainda mais a visão utilitarista do regime militar.

A ideia de racionalização foi o princípio básico da Reforma de 68, dela derivando as demais diretrizes, todas embasadas em categorias próprias da linguagem tecnicista e empresarial: eficiência, eficácia, produtividade, etc. Isto porque o processo educacional foi associado à produção de uma mercadoria que, como todo processo econômico, implicava em um custo e um benefício (PAULA, 2009, p. 77).

Desse modo, percebe-se que essa visão mercadológica de universidade que foi imposta através da Reforma de 68 (baseada no modelo norte-americano – uma derivação produtivista do modelo europeu de universidade) não possuía uma perspectiva igualitária na distribuição de bens simbólicos e materiais que as universidades detinham. A universidade passa a atuar como um instrumento do capital. Visando atender às demandas do mercado, seu objetivo era formar profissionais aptos a atender a essas exigências. Assim, às áreas de Ciências Sociais e Humanas foi dispensado um lugar secundário na proposta da reforma de 68, uma vez que se percebia “uma preocupação permanente do GT (comissão responsável pela elaboração da reforma) com a vinculação da educação superior e mercado de trabalho” (PAULA, 2002, p. 133):

[...] Priorizando determinadas áreas mais aplicadas em detrimento daquelas sem um ligação imediata, quer com o mercado de profissões, quer com o mercado industrial. Neste sentido, as ciências humanas e sociais eram vistas como uma espécie de apêndice das demais áreas...

Com a reforma de 68, a própria estrutura organizacional das universidades foi profundamente alterada. A reforma instituiu a centralização em departamentos de docentes “especializados em um mesmo campo de saber”, pondo então fim à estrutura de cátedra; criando o regime docente de Dedicção Exclusiva (DE); estimulando “parcerias entre universidade e setor produtivo” (PAULA, 2009, p. 77); adotando o sistema de créditos e matrícula por disciplinas; permitindo a ocupação de cargos de vital importância para a universidade, como os de reitor e diretor de faculdades, a indivíduos alheios à academia,

desde que ocupassem posições privilegiadas socialmente, mesmo que não fossem docentes; limitando a participação discente ao máximo de 1/5 do total de membros dos colegiados; regulamentando a ação do movimento estudantil dentro da universidade e favorecendo que cada universidade tenha autonomia para escolher sua forma de administração, contudo “ sugere” o regime jurídico de autarquia<sup>9</sup> como o mais adequado à política de racionalização governamental:

Caberá a cada universidade, por sua livre decisão, propor ou definir o regime mais ajustável às suas peculiaridades. Entendeu-se que a preservação da autonomia das universidades, considerada em seus aspectos essenciais, se compadece perfeitamente com o estatuto jurídico da autarquia (PAULA, 2002, p. 129).

O regime adotado perdura em várias universidades como é o caso da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), objeto deste estudo e que será mais aprofundada a descrição no próximo capítulo, se mantém até os dias de hoje:

A UFRRJ, uma autarquia desde 1968, passou a atuar com uma estrutura mais flexível e dinâmica para acompanhar a Reforma Universitária que se implantava no País. Com a aprovação de seu Estatuto, em 1970, a Universidade vem ampliando suas áreas de Ensino, Pesquisa e Extensão, tendo, em 1972, iniciado o sistema de cursos em regime de créditos<sup>10</sup> (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012a).

Além disso, na UFRRJ, como em outras Instituições de Ensino Superior (IES), um clima de terror se instaura com reitores e professores sendo cassados, estudantes expulsos e outras medidas punitivas arbitrárias no combate aos chamados “subversivos”. Otranto (2006) afirma sobre esse momento na antiga Universidade Federal do Brasil ( a atual denominação – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – veio com a Lei 4.759, de 1965):

Os ânimos exaltados, o medo, e a certeza da vigilância constante, acabaram ocasionando um incidente desagradável em 3 de abril de 1968, que poderia ter tido consequências mais sérias do que aquelas que realmente ocorreram. O fato, relatado em vários jornais da época, dizia respeito a armas e explosivos encontrados no *campus* da Universidade. O Reitor imediatamente enviou nota aos jornais desmentindo o acontecimento. No entanto, a versão dos militares era bem diferente e justificava a invasão do campus. (OTRANTO, 2006, p. 7).

Reportagem do Jornal O Globo, datada de 6 de abril de 1968, corroborou o quanto o regime militar alterou a rotina da UFRRJ:

---

<sup>9</sup> Entidade de recursos patrimoniais próprios e vida autônoma, criada e tutelada pelo Estado, para auxiliá-lo no serviço público: um banco, um órgão de fiscalização e controle econômico etc. Fonte: Dicionário Michaelis. Entidade de direito público, com autonomia econômica, técnica e administrativa, embora fiscalizada e tutelada pelo Estado, o qual eventualmente lhe fornece recursos, e constitui órgão auxiliar de seus serviços. Dicionário Houaiss.

<sup>10</sup> Fonte: UFRRJ. Disponível em: <http://www.ufrj.br/portal/modulo/reitoria/index.php?view=historia>.

Por volta das 19 horas, o tenente Moreira Pinto, em trajes civis — roupa esporte — e utilizando seu carro particular, um Gordini, foi à Universidade Rural observar se havia infiltração de elementos estranhos à classe. Contava com a colaboração de militares subalternos do Batalhão de Munições, ao qual também pertence, e de outros informantes. Momentos após se ter reunido aos universitários, no bar e no salão de jogos, foi reconhecido como Oficial do Exército por um estudante, que logo o apontou como espião e preparador de uma invasão na universidade. O tenente foi cercado e seguro pelos braços. Os demais militares presentes, em trajes civis igualmente, não foram identificados e nem se deram a conhecer. O carro, estacionado próximo ao bar, situado perto da entrada principal da universidade ficou sob a guarda dos estudantes (OTRANTO, 2006, p. 7)

Vários movimentos anti-golpe insurgiram e o movimento estudantil e docente, na ocasião já possuía grande expressão. Assim, percebe-se que a Reforma de 1968, foi uma forma de o regime militar controlar as reivindicações do corpo acadêmico (tanto, docente quanto discente) mas que “as medidas adotadas pelo governo, via Ministério da Educação e Cultura, para transformar estruturalmente as universidades, visavam fundamentalmente uma maior eficiência e racionalização do sistema universitário”, atenderam apenas parcialmente “as crescentes reivindicações do movimento estudantil e dos professores insatisfeitos com a estrutura da universidade tradicional” (PAULA, 2002, p. 117).

Semelhantemente ao que aconteceu nos EUA nos anos de 1950, um novo público passa a ingressar o contexto universitário: a classe média emergente. Daí, não ser possível falar de uma proposta contundente de democratização do Ensino Superior público brasileiro na década de 60, pois essa expansão da universidade não contemplou as camadas mais baixas da população, as quais eram reservadas apenas iniciativas deficitárias de escolarização como o MOBRAL<sup>11</sup> e o ensino supletivo, por exemplo.

Percebemos então que há muito se discute a democratização do ensino público superior no Brasil. No caso do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, o debate em torno da democratização do Ensino Superior, começa a partir de grupos como o Laboratório de Estudos Afro-Brasileiros – LEAFRO<sup>12</sup> e

---

<sup>11</sup> Movimento Brasileiro pela Alfabetização criado em 1967. A implantação do Ensino Supletivo, em 1971, foi realizada através da Lei Federal 5692, que reformulou as diretrizes de ensino de primeiro e segundo graus. HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, n. 14, p. 8-13, maio/ago. 2000.

<sup>12</sup> Criado em 2006, o LEAFRO integra a rede nacional de Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros – NEABs. Possui como objetivos produzir, incentivar e acompanhar as políticas de ação afirmativa desenvolvidas no âmbito da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, favorecendo o ensino da cultura Afro-Brasileira e Africana, atuando nos âmbitos do ensino, da pesquisa e da extensão, produzindo e divulgando conhecimentos localizados na confluência das áreas das desigualdades e diversidades raciais / étnicas e

com a oferta de ações afirmativas de ingresso e permanência na Instituição Federal de Ensino (IFE), além de proposta de cursos de extensão gratuitos e abertos para a comunidade, como os cursos pré-universitários. Atualmente, essa discussão, que já se estende desde a década de 1990, está sendo permeada por dúvidas quanto à meritocracia dos beneficiados com o sistema de reserva de vagas. Recentemente (abril de 2012), e por unanimidade, o Supremo Tribunal Federal (STF) deferiu pela constitucionalidade da reserva de vagas no Ensino Superior público brasileiro, a partir das chamadas cotas raciais. Em maio de 2012, a UFRRJ promoveu em três campi (Seropédica, Nova Iguaçu e Três Rios) o Seminário “*Democratização do Acesso ao Ensino Superior e as Ações Afirmativas*” que foi organizado com o intuito de debater, nessa Instituição Federal de Ensino (IFE), as ações afirmativas e cotas étnico-raciais. O evento abordou e analisou as experiências de acesso com cotas ao Ensino Superior de outras universidades do país, visando discutir a adoção de cotas na UFRRJ<sup>13</sup> e considerou o olhar favorável do judiciário ao sistema de cotas raciais um marco histórico na caminhada rumo à democratização do Ensino Superior público garantindo acesso, apoiando a permanência e contribuindo para o sucesso de estudantes com esse perfil.

---

da educação, em consonância com o que é preconizado pela Lei 10639/03. Fonte: UFRRJ.

<sup>13</sup>Organizado pela a Pró-reitoria de Graduação (PROGRAD), Pró Reitoria de Extensão (PROEXT), Laboratório de Estudos Afro Brasileiros (Leafro), Laboratório de Psicologia e Informações Afrodescendentes (Lapisafro) e Núcleo Universitário Negro da UFRRJ (Num) Grupo de Pesquisa Educação Superior e Relações étnico- Raciais ( GPESURER). Fonte: UFRRJ.



## 2 CONHECENDO UM POUCO DA HISTÓRIA DO INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR E DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Pretendemos trazer uma reflexão sobre as políticas públicas de acesso e permanência no Ensino Superior presentes na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro principalmente aquelas voltadas aos estudantes do Campus Nova Iguaçu. A princípio, apresentaremos a trajetória de criação do Instituto Multidisciplinar (Campus Nova Iguaçu) e sua relação com o Programa de Expansão das Universidades implantado durante as duas gestões do presidente Luís Inácio da Silva (2003-2010) e ainda atuante.

Neste primeiro capítulo, como não poderia deixar de ser, tentaremos apresentar um pouco da história e da estrutura da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e do Instituto Multidisciplinar (IM) desta Universidade, que foi o espaço onde esta pesquisa se realizou. Diversas fontes foram consideradas no levantamento bibliográfico para melhor explicarmos como se deu a criação do IM, hoje Campus Nova Iguaçu, mas os principais documentos considerados foram o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) da UFRRJ (Vide anexo A), a tese de doutorado de Ana Lucia da Costa Silveira (2011) intitulada “A UFRRJ do tempo recente: relações entre a oferta de graduações e a sua vocação rural”, a própria página da Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD UFRRJ), a qual aloca em seu sítio eletrônico o *Blog da Graduação*, além da Proposta do Reuni na UFRRJ e de publicações da Associação dos Docentes da UFRRJ (periódico *ADUR Informa* e artigo eletrônico) que contribuíram imensamente para o entendimento do processo de nascimento do Instituto Multidisciplinar.

Nos capítulos seguintes, analisamos como se deu a implantação do Ensino Superior no Brasil e como vem caminhando desde então a proposta de democratização do acesso e da permanência no Ensino Superior nessa Instituição Federal de Ensino Superior (IFES), buscando levantar a discussão das políticas de ações afirmativas e os desdobramentos do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) na UFRRJ, tal como o perfil do estudante do IM que frequenta cursos noturnos em articulação com o trabalho diurno.

Primeiramente, considera-se de suma relevância entender como vem acontecendo o processo de expansão da UFRRJ, a primeira universidade federal pública sediada na região da Baixada Fluminense – espaço com sérias demandas por melhoria de infraestrutura, habitação e, logicamente educação também. A sede da Universidade

Federal Rural do Rio de Janeiro localiza-se no município de Seropédica e foi criada durante a gestão do então presidente Nilo Peçanha a partir do Decreto 8.319, de 20 de outubro de 1910 que instituiu a Escola Agrícola de Medicina Veterinária (ESAMV) que foi uma das precursoras do ensino agropecuário no Brasil.

... A criação de seus dois novos *Campi*, nos Municípios de Nova Iguaçu e Três Rios, a área de influência da Universidade abrange vastos e importantes setores do Estado do RJ, tanto na região metropolitana quanto no interior do Estado. Podemos dizer que a UFRRJ atualmente é a principal possibilidade de oferta de Ensino Superior público e gratuito para regiões do Estado do Rio de Janeiro como a Baixada Fluminense... Entretanto, observemos que em quase todas essas regiões são constatados as menores taxas de desenvolvimento humano do Estado, sendo ainda presentes, gravíssimos problemas como falta de saneamento básico, habitação, transporte de massas, educação de qualidade e segurança pública. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2007a, p.3).

A UFRRJ é uma instituição centenária e tradicional na história de nosso país e em todos esses anos passou por inúmeras transformações em sua estrutura da mesma forma que possuiu diferentes denominações e endereços em seu centenário. Em 1913 a ESAMV, a princípio, foi inaugurada oficialmente e estabelecida no palácio do Duque de Saxe, onde atualmente funciona o CEFET Celso Suckow, no bairro Maracanã, na cidade do Rio de Janeiro. Embora a ESAMV tenha sido instalada no palácio em 1911, a necessidade de obras em suas dependências retardou sua inauguração em dois anos. Em 1918, a escola é transferida para a Alameda São Boaventura, na cidade de Niterói (atual Horto Botânico do Estado do Rio de Janeiro), para mais tarde mudar-se novamente, desta vez, para a Praia Vermelha na cidade do Rio de Janeiro.

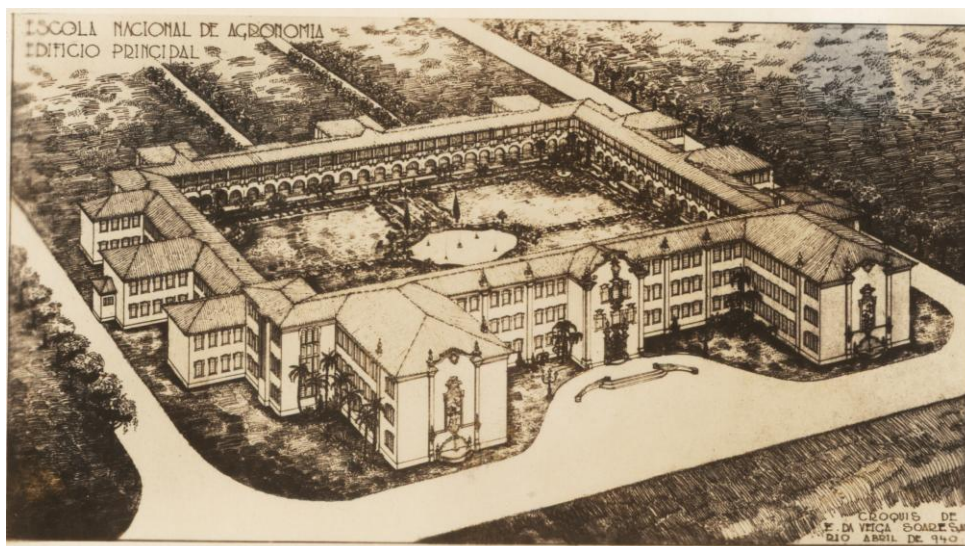
O Campus da UFRRJ em Seropédica é atualmente o maior campus em extensão territorial da América Latina (vide localização no Anexo I) e passou a sediar a instituição definitivamente em 1947 quando passou a adotar o nome de Universidade Rural e, posteriormente em 1963, passou a ser conhecida como Universidade Rural do Brasil:

Em 4 de julho de 1947, com a presença do Presidente Eurico Gaspar Dutra, foi inaugurado o campus da UR. A mudança para o campus definitivo, dotado de uma grande beleza paisagística, favoreceu a construção de marca tradicional da Universidade Rural, a sociabilidade que une estudantes, professores e servidores, devido à intensa convivência. Em 1963, pelo Decreto 1.984, a Universidade Rural passou a denominar-se Universidade Rural do Brasil, e além da ENA e da ENV, são criadas a Escola de Engenharia Florestal, a Escola de Educação Técnica e Educação Familiar, além dos cursos técnicos de nível médio do Colégio Técnico de Economia Doméstica Colégio Agrícola “Ildefonso Simões Lopes” (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012b).

Com base na pesquisa documental, a seguir apresentamos, a título de comparação

e de resgate histórico, imagens da estrutura física da UFRRJ no passado, na época de sua criação e na contemporaneidade.

**Figura 2.** Projeto de construção da sede para a ENA - 1934 à 1943



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012b.

A UFRRJ nesses mais de cem anos de história, da mesma forma que foi alocada em vários espaços, também sofreu importantes divisões em sua estrutura, o que podemos confirmar baseados nos dados históricos do Centro de Memória da Universidade:

Em 1934, a ESAMV teve seus cursos desmembrados em duas grandes escolas que se tornaram estabelecimentos-padrão para o ensino agrônomo e de medicina veterinária do país: Escola Nacional de Agronomia (ENA) e Escola Nacional de Veterinária (ENV)... Em 1938, o Decreto-Lei 982 reverteu a situação - enquanto a Escola Nacional de Agronomia passou a integrar o Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA), recém-criado, a Escola Nacional de Veterinária passou a subordinar-se diretamente ao Ministro do Estado. Em novembro de 1938, se iniciam as obras do novo campus da Escola Nacional de Agronomia, no km 47 da estrada Rio São Paulo, na gestão do Diretor Heitor Grillo. (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012b.)

Contudo, o Conselho Universitário (CONSU) da Instituição mostrou-se largamente contrário a vinculação da Universidade Rural ao Centro Nacional de Ensino e Pesquisas Agrônomicas (CNEPA) por conta de este determinar e monopolizar as decisões da Universidade de forma a ter total controle sobre sua estrutura. Acerca disso, Otranto (2012) afirma:

A desvinculação da Universidade Rural do Rio de Janeiro do CNEPA ampliou a sua autonomia didático-científica e administrativa gerando a necessidade da criação de um novo Estatuto, afinal a Universidade não precisava mais se submeter à deliberação e aprovação de um órgão externo a ela (OTRANTO, 2012, p. 6).

**Figura 3.** Fachada do Prédio Central (P1) 1967



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012b

**Figura 4.** Fachada do Prédio Central (P1) 2013



Fonte: A autora, 2013.

A princípio, da então Escola de Medicina Veterinária até URB, a instituição respondia diretamente ao Ministério da Agricultura. Somente em 1967, os órgãos voltados para o ensino que estavam sob a competência do Ministério da Agricultura passaram a vincular o Ministério de Educação e Cultura (MEC) a partir do Decreto nº. 60.731 de 19 de maio de 1967, o mesmo decreto que determinou a atual nomenclatura da Instituição.

As Universidades Rurais do Sul, do Brasil e de Pernambuco passam a denominar-se, respectivamente, Universidade Federal Rural do Rio Grande do Sul (UFRRGS), Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ) e

Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE) (Artigo 2º do Decreto nº. 60.731 de 19 de maio de 1967)(UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012d).

**Figura 5.** Jardins do Pavilhão Central 1967.



Fonte: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012b.

**Figura 6.** Jardins do Pavilhão Central 2012.



Fonte: A autora, 2013

Criado em 2005 a partir da deliberação de CONSU datada de 20/07/2005, o Instituto Multidisciplinar da UFRRJ também se localiza na região da Baixada Fluminense, tal qual a sede, ocupando uma área de 44 mil metros quadrados (vide localização no Anexo H).

Embora, os recursos que determinaram a construção do IM tenham sido provenientes da primeira etapa do Programa de Expansão das Universidades do Governo Federal (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação - Reuni), os planos de expansão da UFRRJ são anteriores ao programa. O próprio nome do IM carrega muito da intenção de sua criação, pois um dos objetivos prementes do estabelecimento da UFRRJ na região da Baixada foi o de oferecer cursos de excelência em diferentes áreas de conhecimento, mas principalmente na área de Humanidades, em um mesmo instituto da UFRRJ, diferentemente dos demais institutos sediados em Seropédica que geralmente alocam cursos de áreas de conhecimento afins. Em consórcio estabelecido entre a UFRRJ, a UFF (Universidade Federal Fluminense) e UFRJ (Universidade Federal do Rio de Janeiro) antes da criação do IM houve uma tentativa de expansão, que germinou a ideia de pólos universitários da UFF em Rio das Ostras e Volta Redonda e com relação à UFRRJ culminou na criação do IM.

No final dos anos 90, uma experiência de expansão associada a convênios com municipalidades levou a UFRRJ a oferecer turmas fora de sede em Paracambi, Três Rios, Quatis, Nova Iguaçu e Volta Redonda. Esta experiência teve curta duração por ser marcadamente instável e não sustentável, carecendo de uma política institucional que garantisse a qualidade do ensino indissociada da pesquisa e extensão (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012a).

Entretanto, apesar da atual estrutura *multicampi*<sup>14</sup>, observamos que tanto no Instituto Multidisciplinar em Nova Iguaçu quanto no Campus Três Rios os cursos das áreas agrônomicas, como os prestigiados cursos de Medicina Veterinária e Engenharia Agrônoma, tidos como pilares precursores na história da Universidade, não são oferecidos. Os fatores mais evidentes para a ausência da oferta de cursos nessa área seriam a carga horária integral que tais cursos requerem, como também, a ausência de suporte de assistência estudantil<sup>15</sup> nos campi do IM e do ITR no que tange ao alojamento

---

<sup>14</sup>O *Campus* Leonel Miranda, situado no município de Campos dos Goytacazes, é vinculado à UFRRJ e tem sido uma experiência bem sucedida em pesquisa e extensão. Criado em 1991 após a extinção da estação experimental do antigo Programa Nacional de Melhoramento da Cana-de-açúcar (PLANALSUCAR), o *Campus* desenvolve estudos com a finalidade de auxiliar o desenvolvimento da produção canavieira nacional. Fonte: UFRRJ. Disponível em: <http://r1.ufrj.br/graduacao/calouros2011/paginas/home.php?id=Campi>

<sup>15</sup>A UFRRJ, com recursos provenientes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), oferece o auxílio moradia, dentre outras modalidades de bolsa auxílio, para estudantes de seus *campi* que não contam com residência estudantil ou para alunos que não consigam ser alocados no alojamento. Em 2012, o valor de cada modalidade era de R\$150,00. Este item será aprofundado em capítulo posterior no âmbito da assistência estudantil desta Universidade.

estudantil. Contudo, o IM já conta com a instalação do Restaurante Universitário que foi inaugurado em abril de 2012.

Sendo a região da Baixada Fluminense, como já mencionado anteriormente, um local que apresenta profunda vulnerabilidade de políticas públicas e que abriga um grande contingente de pessoas com baixo perfil socioeconômico, a escolha de cursos meio período, com maior oferta noturna e na modalidade de licenciatura legitima a ideia de que os cursos socialmente mais valorizados ainda permanecem à disposição de uma minoria elitista.

O Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) já previa a criação do IM como também do ITR (Instituto Três Rios - localizado em município de mesmo nome no estado do Rio de Janeiro). Sobre a questão Silveira (2011) afirma:

Isso nos leva a pensar que as determinações do Reuni não foram inéditas na UFRRJ depois de 2007, uma vez existirem determinações presentes na proposta de expansão deste programa que já vinham sendo sinalizadas em ampliações anteriores, como as relacionadas à criação do Instituto Multidisciplinar (IM), em Nova Iguaçu, no ano de 2006. O IM representa um emblema do perfil expansionista que a UFRRJ tem adotado em sua trajetória, marcado pela oferta descentralizada de cursos noturnos e vinculados à área das Ciências Humanas e Sociais. Em outras palavras, a oferta majoritária de cursos da Universidade Rural não está se dando na área das Ciências Agrárias, nem em outras áreas do conhecimento científico que se associem à temática de um rural ampliado, comum no cenário das ruralidades contemporâneas (SILVEIRA, 2011, p. 8-9)

A princípio, o IM ocupou as instalações da Escola Municipal Monteiro Lobato localizada na Rua Paris s/n no centro de Nova Iguaçu, onde eram oferecidos um número limitado de cursos e que aconteciam exclusivamente no período noturno. À medida que tais cursos progrediram com novas turmas iniciando, como também novas propostas de cursos foram submetidas e aprovadas junto ao Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão (CEPE-UFRRJ) foi feita a locação de outro prédio da Arquidiocese de Nova Iguaçu, localizado na Rua Capitão Chaves, 60 para atender a crescente demanda destes cursos até a conclusão da obra do novo campus. Observamos ainda, que as justificativas para a criação de tais cursos são fortemente fundamentadas na premissa maior de criação do Instituto Multidisciplinar, a de democratização do acesso ao Ensino Superior, possibilitando à *população da Baixada Fluminense maiores opções e possibilidades de ingresso em uma universidade pública, gratuita e de qualidade:*

O curso está em consonância com a preocupação de ampliar o acesso à universidade pública de parcelas da população antes excluídas (Processo nº. 12.442/2009, que implantou o Projeto Pedagógico do curso de Ciências Econômicas no Instituto Três Rios, p. 13).

O curso representa e representará uma oportunidade real de ascensão social de jovens e mesmo adultos na região de Nova Iguaçu (Processo nº. 12.121/2009, que reformulou o curso de História no Instituto Multidisciplinar, p. 19).

De acordo com o compromisso social que determinou a criação do *campus* em Nova Iguaçu/RJ, o curso de licenciatura em Matemática do IM destina-se à comunidade da Baixada Fluminense e seu entorno (Processo nº. 13.898/2009, que reformulou o curso de licenciatura em Matemática no IM, p. 3) (SILVEIRA, 2011, p. 173-174).

Podemos observar que as novas vagas previstas no Documento Base para discussão do REUNI à Administração Central como também os novos cursos criados no IM que não estavam presentes neste documento, como também no ITR e no Campus Seropédica há um equilíbrio entre os bacharelados e as licenciaturas, embora o Programa Reuni favoreça a expansão por meio de licenciaturas. As vagas ofertadas no IM priorizam cursos de graduação no horário noturno. São eles: Ciências Econômicas, História, Matemática, Pedagogia, Administração e Turismo (estes dois últimos também são oferecidos na modalidade à distância - EAD). Embora durante o turno matutino sejam ministradas as aulas dos cursos de Direito, Letras/Português- Literaturas, Letras/Espanhol-Literaturas e Geografia e no horário vespertino funcione apenas o curso de Ciência da Computação, a grande maioria do contingente estudantil e, por conseguinte, a maior demanda de cursos desse Campus acontecem à noite, o que nos explicita conformidade a esta solicitação do Reuni de priorizar os cursos de graduação noturnos:

Nesta conjuntura, a oferta de novas vagas na Universidade, dentro dos parâmetros estabelecidos pelo REUNI, passa necessariamente pela abertura de novos cursos de graduação e, o que se pode perceber nesse breve diagnóstico é que a Universidade apresenta reais potencialidades de crescimento basicamente em duas grandes áreas: Saúde<sup>16</sup> e Humanidades (esta principalmente nas licenciaturas – no período noturno). Neste sentido, abre-se a oportunidade para que o processo de expansão da Universidade concentre suas ações no fortalecimento e crescimento da grande área de Ciências Humanas, com a criação de novos cursos principalmente na modalidade de Licenciatura (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2007a, p.5-6).

Voltando o olhar para o caso do Instituto Multidisciplinar, verifica-se que o IM foi projetado, inicialmente para atender a uma demanda inferior de cursos no horário noturno e o fluxo crescente dos cursos aumentou a competição por espaço. Salas de aula livres

---

<sup>16</sup>Até o final de 2012, o Instituto Multidisciplinar não possuía nenhum curso na área da Saúde. Todavia, o Documento Base para discussão do REUNI à Administração Central propunha a criação dos cursos de Fisioterapia, Fonoaudiologia e Ciências Biológicas até 2012 no Campus Nova Iguaçu - previstos no rol das novas vagas de ingresso do programa de expansão cujo o foco recaía nas *áreas de Humanidades e Saúde*, contudo o mesmo ainda se encontra em tramitação. O curso de Matemática Aplicada e Computacional, também previsto, já recebe estudantes desde 2009.



têm se tornado uma grande dificuldade para os cursos noturnos.

Os três *campi* receberiam de acordo com o parecer da Comissão Consultiva do Reuni na UFRRJ um contingente de 1.180 novos alunos que seriam alocados em novos cursos ou em desdobramentos de cursos já existentes mas em novos horários (especialmente o noturno)<sup>17</sup>. Movimentos estudantis e docentes se levantaram na ocasião de adesão ao Programa Reuni, questionando a forma como ele seria implantado na UFRRJ. São metas estabelecidas na proposta aprovada da adesão ao Reuni, questões como a reestruturação acadêmico curricular que propõe, dentre outras questões, a reformulação dos projetos político-pedagógicos dos cursos, a criação de cursos com bacharelados interdisciplinares; a ampliação da relação/aluno professor (RAP) para 18/1, ou seja, uma média de dezoito estudantes por docente; a elevação do percentual de aprovação para 90% (desse modo, seria considerado aceitável que apenas uma margem de 10% dos estudantes que ingressassem na UFRRJ não concluíssem seus cursos no prazo regular estabelecido), o que para a representação docente representaria uma aprovação automática. Estas, dentre outras expectativas a serem alcançadas, como a redução da carga horária de alguns cursos, de acordo com a ADUR, direcionam a discussão para a perspectiva de recursos (materiais e humanos) destinados a expansão serem insuficientes para o atendimento de todas as cláusulas previstas no documento da proposta do Reuni na UFRRJ.

A reestruturação curricular é uma das metas do REUNI. É preciso, segundo eles, evitar a profissionalização precoce, ou seja, o aluno que entrar na universidade pública federal faz, de início, um curso generalista (bacharelado interdisciplinar), para depois ser selecionado, de acordo com o seu aproveitamento, para o curso profissionalizante (a proposta da Rural prevê que isso se dará primeiro nas Engenharias). A quem interessa isso? Um outro ponto a considerar é que, dentro da mesma instituição, serão formadas ilhas de excelência, constituídas pelos cursos de maior prestígio que serão, logicamente, preservados. Esses cursos não terão aumento de vagas de ingresso, para que seus docentes possam ter tempo suficiente para pesquisa e cursos de pós-graduação *strito sensu*. Com isso não se pretende mais que cada professor atue através do tripé ensino/pesquisa/extensão, e que, em última análise, é o que garante a qualidade diferenciada da universidade pública (ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2007).

Tomando o IM como exemplo, o atendimento às diretrizes do Reuni não foi garantia de ampliação das instalações do novo Campus. Progressivamente, tais recursos têm se mostrado insuficientes para a expressiva expansão dos cursos de graduação e pós-graduação no Instituto Multidisciplinar, uma vez que se observa no Campus a paralisação das obras da estrutura do prédio que acolheria mais salas de aulas para os cursos de

---

<sup>17</sup> Vide Apêndice 2.

graduação e pós-graduação do IM. No que tange às aulas dos futuros cursos da área de Saúde - ainda sem previsão para serem implantados - as aulas poderiam ser ministradas nos turnos da manhã e da tarde sem maiores dificuldades por conta da farta disponibilidade de espaço nesses turnos, porém no horário noturno, na atual conjuntura, seria impraticável alocar novos cursos no IM.

Por seu ineditismo, a oferta dos cursos noturnos merece um olhar mais atento em nossas análises. O início do seu funcionamento e posterior extensão para os demais municípios onde a UFRRJ oferecia cursos foram uma novidade desses tempos recentes, por terem rompido com um padrão de horário diurno e integral, que vinha norteando a organização e oferta das disciplinas desde a criação da Universidade. Esse padrão consagrou a existência do “aluno-residente”, viabilizada especialmente pela oferta de vagas nos diversos prédios de alojamentos no *campus* de Seropédica, contemplando principalmente os alunos provenientes de outros estados e até mesmo de outros países. Grosso modo, tal ampliação tem se concretizado mais comumente por meio da oferta de cursos noturnos e em outros *campi*, sobretudo no de Nova Iguaçu. Nesse sentido, percebemos que, em 2010, dos cinquenta e cinco cursos oferecidos pela UFRRJ, menos de um quarto apresentava o vínculo rural-agrário mais estreito. Entre os cursos noturnos, nenhum deles apresentava tal vínculo (SILVEIRA, 2011, p. 8).

É necessário destacar que a UFRRJ se encontrou nesse período em fase de reformulação do Estatuto e do Regimento Geral da Instituição. A princípio, insta ressaltar que uma expressiva mudança na estrutura da universidade foi o fato do Instituto Multidisciplinar alçar o *status* de *campus*, recebendo o nome de *Campus Nova Iguaçu*, o que significa não somente uma maior receita orçamentária, mas também ampliação de sua competência deliberativa dentro da estrutura organizacional da UFRRJ. De acordo com Otranto (2011), o primeiro Estatuto da instituição data de 1970, ou seja, durante o período do Regime Militar no Brasil, momento em que é transferida do Ministério da Agricultura para o Ministério de Educação e Cultura a gestão da UFRRJ, na época URB e desde então, “o Estatuto e Regimento Geral da década de 1970 somente foi reformulado, oficialmente, em 2010 (Estatuto) e 2011 (Regimento Geral).

Ressalte-se que o Regime Militar interferiu diretamente na elaboração deste primeiro documento uma vez que a Reforma Universitária de 1968 (Lei 5.540/68) determinou uma série de normas a serem atendidas pelas instituições de Ensino Superior a fim de manterem seu status de universidade. Otranto (2012) afirma que assim como as demais instituições de Ensino Superior, a URB também precisou se alinhar a essas diretrizes da Reforma Universitária de 1968. Segundo a autora, a instituição, até esse momento, ofertava cursos voltados exclusivamente para a *área agrônômica*, porém, teve que se dobrar a imposição da Lei 5.540/68 e oferecer cursos de diferentes áreas de

conhecimento, “diversificando a oferta de cursos”. É inquestionável que essa diversificação na oferta de cursos tenha sido uma medida positiva no que diz respeito à ampliação do leque de opções que a universidade passa a oferecer, entretanto a forma ditatorial escolhida para conduzir essa mudança foi no mínimo arbitrária e o fato de não ser dado voz às universidades em questão somente contribuiu para corroborar a ausência de autonomia universitária das instituições de Ensino Superior na época. Os atuais Estatuto e Regimento Interno da Instituição foram aprovados respectivamente em 2010 e 2011.

Durante a gestão dos dois mandatos do presidente Lula (2003-2006/ 2007-2010), políticas públicas voltadas para a expansão do acesso ao Ensino Superior foram alicerçadas e postas em vigor, como o Reuni, Prouni (Programa Universidade para Todos, que financia cursos de graduação em instituições privadas de Ensino Superior, dentre outros. Todas essas medidas foram engendradas a partir da já evidenciada situação de abandono e sucateamento em que se encontravam as IFES em nosso país.

A princípio, foi estabelecido um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) para apresentar um relatório com o panorama geral da realidade em que se encontrava o Ensino Superior no Brasil, para que a partir do que fosse constatado se elaborasse um plano de ação, contudo mais uma vez na história da Educação Superior brasileira verificou-se a influência estrangeira no norteamo de decisões importantes da mesma forma estratégica que aconteceu durante a Reforma Universitária de 68:

Inicialmente foi feito um levantamento e a análise deste nível de ensino que tinha como proposta principal começar uma Reforma da Educação Superior no país, seguindo os moldes direcionados por organismos internacionais, com destaque para o Banco Mundial. Para dar conta da proposta de uma reforma do Ensino Superior, o governo estabeleceu um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI) criado pelo decreto de 20 de outubro de 2003, que segundo Otranto (2006, p.43) estava “encarregado de analisar a situação da educação superior brasileira e apresentar um plano de ação visando à reestruturação, desenvolvimento e democratização das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES)” (OTRANTO, 2012, p.10).

Otranto (2006) acrescenta ainda que as orientações do GTI: *a) um programa emergencial de apoio ao Ensino Superior, especialmente às universidades federais; b) uma reforma universitária mais profunda*, segundo documento divulgado *extraoficialmente* pelo referido grupo de trabalho, o governo do Presidente Lula passou a dar ênfase na “expansão de vagas no Ensino Superior”. No que diz respeito ao Reuni, por exemplo, foi estabelecido um “diálogo” com as IFES para discutir quais as metas deveriam ser atingidas e expressas na proposta de adesão de cada instituição ao programa Reuni para

o retorno dos recursos destinados à expansão física dos *campi* e do mesmo modo, na oferta de vagas:

Em função disso, antes mesmo que a Reforma Universitária planejada pelo governo federal se tornasse Lei, esta foi aos poucos sendo colocada em prática através de uma série de decretos que agilizaram as medidas consideradas necessárias pelo Estado para implantar oficialmente as políticas públicas, que viabilizaram o projeto de reformulação e expansão do nível superior de ensino no país. Para que este processo fosse socialmente aceito e recebesse o apoio de grande parte da população brasileira foi atribuído a ele um “verniz democrático” de discussão e participação social nas decisões direcionadas à educação superior. (OTRANTO, 2012, p. 11).

A UFRRJ vem buscando através de seu programa de assistência estudantil (Bolsa Permanência) dentre estratégias como as bolsas monitoria, apoio técnico-administrativo e PIBID/PROIC<sup>18</sup> combater a evasão dos cursos, e vem realizando sistematicamente inúmeras reclassificações visando a ocupação e melhor aproveitamento das vagas ociosas considerando que os candidatos ao ingresso por vezes se inscrevem em mais de uma instituição pública de ensino e os diferentes processos de seleção e períodos de divulgação de seus resultados e *ranqueamentos*. Todas essas medidas, além da já mencionada expansão das vagas (principalmente no horário noturno e priorizando licenciaturas) buscaram atender as principais premissas do Reuni que em contrapartida possibilitaria, além da expansão física, a contratação de um contingente de 200 novos docentes em caráter de dedicação exclusiva<sup>19</sup> e da ampliação do corpo técnico-administrativo da instituição a serem distribuídos em os *campi* para dar conta do novo público de estudantes que passariam a ingressar desde então. No IM, o início das atividades no novo *campus* em 2010 foi marcado pela realização de uma série de concursos públicos para docentes, mas considerado pela Adur ainda insuficiente para ofertar Educação Superior de excelência.

---

<sup>18</sup> Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência e Programa Institucional de Iniciação Científica, respectivamente.

<sup>19</sup> De acordo com o Documento Base para discussão do REUNI à Administração Central.- Comissão Consultiva, 2007, p.6.

### 3 DESAFIOS DE JOVENS DE CAMADAS POPULARES AO INGRESSAR NO ENSINO SUPERIOR

Gerenciar o limitado tempo disponível entre trabalho, estudo e família, exercendo inúmeros papéis e responsabilidades é uma tarefa difícil. Mais complicado ainda é prestigiar uma tarefa em detrimento das outras, sendo o resultado desse processo muitas vezes o baixo rendimento acadêmico, que pode vir a culminar no abandono do curso superior pelo estudante com esse perfil. A vivência e a realidade dos jovens provenientes de camadas populares sofrem profundas alterações com o ingresso no Ensino Superior. O processo de ter acesso e depois a trajetória na universidade permeia a vida desses jovens de elementos e rotinas até então inéditos para eles. Além de ser para muitos a caminhada rumo à autonomia familiar, também se trata do fechamento de um ciclo na vida destes jovens que passam a confrontar expedientes da rotina universitária. Assim, o ingresso e a permanência com êxito dos alunos na universidade estão condicionados a um posicionamento mais maduro, disciplinado e responsável do que até então lhes era exigido nos níveis anteriores de ensino para que adentram nesta etapa da vida acadêmica.

O debate a respeito da democratização da educação tem sido polarizado nas duas últimas décadas em torno da inclusão social das camadas populares da sociedade, o que também se confirma no Ensino Superior. Alves, Ortigão e Franco (2007) explicam como a relação entre o capital humano (anos de escolaridade dos pais) e o capital social irá exercer uma forte influência sobre o progresso escolar dos indivíduos. Bourdieu (2012) afirma sobre capital social que se trata das conexões estabelecidas, das redes de relações que cercam o indivíduo o que não nos remete, necessariamente, à proximidade física, de classes ou até mesmo espacial, mas sim de conexões que possam de fato favorecê-lo. A definição de capital social pode ser:

Conjunto dos recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de interconhecimento e de inter-reconhecimento mútuos, ou, em outros termos, à vinculação a um grupo, como o conjunto de agentes que não somente são dotados de propriedades comuns (passíveis de serem percebidas pelo observador, pelos outros e por eles mesmos), mas também que são unidos por ligações permanentes e úteis (BOURDIEU, 2012, p.67)

Alves, Ortigão e Franco (2007) ainda escrevendo sobre a obra de Bourdieu consideram que o elevado nível de escolaridade dos pais pode também influenciar no

êxito do rendimento acadêmico dos alunos.

Bourdieu e Coleman introduziram o conceito de capital na análise social para referir-se não apenas à sua forma econômica mas também à sua forma cultural e social. O termo da área econômica “capital” foi utilizado por esses sociólogos no estudo das desigualdades escolares como referência das vantagens culturais e sociais que indivíduos ou famílias mobilizam e, via de regra, os conduzem a um nível socioeconômico mais elevado. A problemática que leva Bourdieu e Coleman a uma concepção ampliada do conceito de capital repousa fundamentalmente sobre evidências empíricas que apontam as limitações do conceito de capital econômico para explicar plenamente a relação entre origem socioeconômica e resultados educacionais, levando esses sociólogos a considerar que outras formas de capital, tais como o capital social e o cultural, contribuem e interagem diretamente com o capital econômico para fortalecer essa relação. (ALVES; ORTIGÃO; FRANCO, 2007, 164).

Embora, entre 1980 e 2000, o quantitativo de estudantes brasileiros que ingressaram no Ensino Superior não tenha acompanhado o a expansão do número de matrículas no Ensino Fundamental e Médio, de acordo com Menezes Filho e Leon (2001) vários trabalhos apontam para os altos retornos econômicos à educação vigentes no Brasil, principalmente ao Ensino Superior [ver Fernandes e Narita (2001), Langoni (1973), Menezes-Filho (2001), e Fernandes e Menezes-Filho (2000) e Reis e Barros (1991)].

Apesar disso, o progresso educacional não parece responder a esses incentivos. A importância das características familiares na chance de progresso escolar é um resultado bastante consolidado nas literaturas teórica e empírica, e considerado como um dos principais fatores responsáveis pela manutenção do ciclo intergeracional de pobreza (MENEZES-FILHO; LEON, 2001, p. 417).

Percebemos assim que os desafios para ingressar na universidade pública são inúmeros, mas podem ser impulsionados, além do capital econômico, pelos capitais cultural e social, sendo a falta de capitais uma das causas, muitas vezes, das classes menos favorecidas de nossa sociedade serem as que menos avançam nos níveis de escolaridade, uma vez que o acesso a tais capitais para as camadas populares é reduzido.

E dentro da universidade, os desafios se mantêm. O sistema educacional impõe uma certa adequação à *práxis* da universidade por parte dos estudantes ingressantes. Eles devem dar conta de organizar a grade de disciplinas, assistir às aulas, participar de atividades complementares, cumprir estágios fora da universidade (muitas vezes, obrigatórios para a colação de grau) e atender às expectativas do curso “escolhido”, dentre outras atividades em um momento que muitos jovens ainda atravessem um momento de incerteza quanto à futura carreira profissional. Desse modo, são beneficiados

aqueles que se apropriam das oportunidades atreladas a esse processo seguindo as exigências e regras já conhecidas seja no seio familiar ou na Educação Básica. Contudo, para o jovem com perfil de vulnerabilidade socioeconômica, que precisa articular educação e trabalho, algumas dessas oportunidades são limitadas ou não raro simplesmente não aparecem por conta da falta de disponibilidade para maior dedicação de tempo aos estudos, ao acervo de biblioteca, orientação de monitoria e/ou a projetos de iniciação científica, dentre outros, o que futuramente repercutirá nas chances de mobilidade social do estudante com esse perfil, como afirma Terribele (2006):

Os jovens da periferia, trabalhadores e estudantes do noturno, são excluídos de situações dignas de sobrevivência, pois dependem de uma inserção precoce no mundo do trabalho, que lhes propicia salários que custam exaustivas horas de trabalho e que acarretam consequências negativas, nos aspectos físico, moral e educacional, penalizando cada vez mais as chances de uma possível ascensão social e o reconhecimento como cidadãos de direitos (TERRIBELLE, 2006, p.80).

Embora dentro das universidades paulatinamente a comunicação virtual ganhe espaço pela rapidez e eficiência que permite aos seus usuários, o desenvolvimento tecnológico na sociedade contemporânea pode em alguns casos também alargar algumas diferenças entre estudantes com perfil socioeconômico distinto, quando os alunos não têm acesso a tecnologias mais modernas e que às vezes são impostas pelos professores em sala de aula. Isto colabora para o aumento da desigualdade social, uma vez que os jovens de camadas mais pobres podem não ter sempre como acompanhar os avanços tecnológicos do mundo globalizado.

É evidente a grande interferência das inovações tecnológicas em nosso cotidiano e, no que tange à educação, não poderia ser diferente, uma vez que, historicamente, o surgimento da escola se deu para legitimar a necessidade de melhorar e ampliar a capacidade de produção, como afirma Queiroz (2001):

O papel historicamente designado à escola de mediadora entre as relações afetivas familiares e as relações burocráticas de produção capitalista, promove a gradativa aceitação e incorporação ao processo de trabalho dominante, coloca-se como um elemento importante nessa discussão. A ênfase ao desenvolvimento das habilidades pessoais, das qualidades morais e do comportamento socialmente esperado no trabalho escolar e o isomorfismo entre as relações sociais existentes na escola e as relações de produção capitalista, para promover a formação de características pessoais que o trabalho requer, explica em parte a importância atribuída à escola. (QUEIROZ, 2001, p.197).

Segundo Sampaio e Cardoso (1973), existe mais de um tipo de juventude e desse modo, é relevante esclarecermos que este trabalho se debruçará sobre jovens provenientes de camadas populares e que articulam trabalho e educação superior na Baixada Fluminense. São alunos da UFRRJ, mais especificamente do Instituto Multidisciplinar desta Instituição.

De um modo geral, os estudos clássicos sobre a juventude, sobretudo aqueles que procuram enfatizar os diferentes modos de ser jovem na sociedade moderna, tomam o trabalho como um indicador privilegiado para identificar, de maneira contrastiva, dois segmentos da juventude: de um lado, o grupo constituído por jovens estudantes; de outro, o formado por jovens trabalhadores. A noção de trabalho, funcionando como um divisor de águas, transforma-se em um marco rígido: o que caracteriza o jovem trabalhador é sua precoce inserção no mercado de trabalho, através do exercício de uma ocupação de pouco prestígio e baixa remuneração (RABELLO apud CARDOSO; SAMPAIO, 1973, p. 17).

Ophelina Rabello (1973), em um estudo sobre o perfil do estudante universitário no Brasil, indicava a presença de um grande contingente de estudantes universitários que trabalhavam. Para a autora, existem basicamente três situações: o jovem que apenas estuda, o que estuda e trabalha e o jovem que estuda e precisa trabalhar como imperativo de sobrevivência. Assim, a autora passa a apresentar o que, em seu entender, constituem os prós e os contras de cada uma destas situações, sempre tendo em vista o aprendizado, isto é, a "capacitação pessoal e auto-realizadora".

Geralmente, para os jovens universitários oriundos de camadas populares estudar no horário noturno não se trata de uma escolha, trata-se da necessidade de participar financeiramente em casa, como também para financiar seus estudos, pois mesmo para quem cursa a universidade pública ainda precisa realizar um investimento financeiro para frequentar as aulas e acompanhar o programa dos cursos. Há um custo elevado ao longo da trajetória no Ensino Superior com material didático-pedagógico (xerox, livros, apostilhas, etc.). Zago (2006) afirma que, sobretudo para jovens com este perfil, o acesso à universidade é visto como uma conquista particular e, ao mesmo tempo, coletiva também devido a expectativa familiar depositada no jovem pobre que ingressa na universidade representar a aspiração de mobilidade social, e, por conseguinte, de melhoria das condições e qualidade de vida da família. Na pesquisa realizada sobre estudantes da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) oriundos de camadas populares que trabalham, a autora acima conceitua uma categoria interessante denominada "estudante parcial":



Se o ingresso no Ensino Superior representa para esse grupo de estudantes” um vitória”, a outra será certamente garantir sua permanência até a finalização do curso. Originários de famílias de baixa renda, esse estudantes precisam financiar seus estudos e, em alguns casos, contam com uma pequena ajuda familiar para essa finalidade...No Brasil, percursos escolares de longa permanência na escola e ingresso tardio no mundo do trabalho são privilégios para uma parcela reduzida de sua população... O tempo investido no trabalho como forma de sobrevivência impõe, em vários casos, limites acadêmicos, como na participação em encontros organizados no interior ou fora da universidade, nos trabalhos coletivos com os colegas, nas festas organizadas pela turma, entre outras circunstâncias. Vários estudantes se sentem à margem de muitas atividades mais diretamente relacionadas ao que se poderia chamar investimentos na formação (congresso, conferências, material de apoio)...(ZAGO, 2006, p. 233-235).

Geralmente o jovem pobre que precisa trabalhar para gerenciar seus estudos o faz em horário alternativo às aulas e, por essa razão, participa quase que exclusivamente apenas das aulas e atividades obrigatórias, por falta de oportunidade e tempo disponível. O estudante com esse perfil fica à margem de oportunidades como participação em programas de iniciação científica e à docência, por exemplo, não participando de atividades extracurriculares que enriquecem o currículo e que permitem a troca de experiências além do fortalecimento do capital social do aluno a partir da rede de relacionamentos que se estabelece no interior e fora da universidade e que pode ser útil no futuro na obtenção de uma posição no mercado de trabalho. Algumas modalidades de cursos estão categoricamente excluídas das possíveis escolhas do “estudante parcial” (ZAGO, 2006, p.233), tais como: cursos integrais, cursos com dupla licenciatura quando concomitante ou algumas das modalidades de bacharelados e licenciaturas em turnos alternados.

Em geral, o estudante parcial decide se candidatar a curso de meio período para que tenha parte do dia livre para desempenhar alguma atividade rentável. É incontável o número de jovens no Brasil que anualmente concluem o Ensino Médio já idealizando ingressar em uma universidade pública. Para aqueles que são oriundos da rede pública de ensino estas instituições seriam suas únicas opções uma vez que muitos não teriam como arcar com despesas de universidades privadas e, de fato, há algum tempo atrás não existia a possibilidade proporcionada pelo Programa Universidade para Todos – Prouni.

Contudo, a despeito do Prouni, pela qualidade, reconhecimento e tradição do ensino, as IES públicas ainda são as mais procuradas e concorridas e por essa mesma razão, as desigualdades sociais acabam por impor barreiras quase que intransponíveis para os estudantes de camadas populares que disputam as vagas com um histórico de educação de qualidade, na grande maioria dos casos, precária e que costuma impactar diretamente nos resultados do SISU: as carreiras de maior prestígio ainda estão quase restritas para os filhos das classes mais altas da população. Já os filhos da classe mais

pobre, acabam buscando, em geral, cursos de menor concorrência, de menor procura, de menor reconhecimento na sociedade e, conseqüentemente, de menor remuneração.

Embora seja possível no Brasil o acesso das camadas populares ao Ensino Superior, também se discute amplamente a necessidade de políticas de ação afirmativas. A escola reproduz em certa medida a desigualdade que existe na sociedade ao não oferecer sempre a educação de qualidade que permite ao estudante de baixo perfil socioeconômico concorrer às vagas nas mais diversas carreiras em busca de uma perspectiva de um futuro diferente, estável e promissor. Quando isso for possível, poderemos começar a falar em democratização não somente do Ensino Superior, mas de todos os níveis de ensino.

#### 4 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO E PERMANÊNCIA NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO : UM TRATAMENTO COMPENSATÓRIO OU UM PRIVILÉGIO?

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos municípios: [...]

(III) Criar distinções entre brasileiros ou preferências entre si.

Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

*Art. 19º e 5º, Constituição Federal*

Sabe-se que a educação é capaz de promover não somente empregabilidade, mas também cidadania. Nesse contexto, as políticas de ação afirmativa em vigor no Brasil, mais especificamente, as atuais políticas públicas de acesso e permanência à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), traçam um quadro mais claro dos critérios adotados por esta Instituição Federal de Ensino, como também do perfil de estudante que é, ou não, beneficiado com a bonificação ou com a reserva de vagas.

Considerando a relevância que a condição socioeconômica possui, face à discussão em torno da democratização do Ensino Superior público em nosso país, discutimos se essas políticas estão comprometidas em compensar perdas acumuladas historicamente a certos grupos e, dessa forma, garantir-lhes o direito à igualdade material. Posteriormente, enfocamos se, nesse contexto, a política de ação afirmativa em educação privilegia exclusivamente o acesso, a fim de atender às demandas das classes populares, mas sem garantir a permanência e a conclusão do curso constituindo-se de uma iniciativa que não mais contribui para a manutenção do ciclo de reprodução de desigualdades.

As políticas de ações afirmativas, também conhecidas em países da Europa como políticas de “discriminação positiva”, têm redimensionado o debate em torno da democratização do acesso ao Ensino Superior público em nosso país nas últimas décadas. No que tange a educação superior, a adoção de políticas de ação afirmativa deve ser vista como uma tentativa de estimular a reflexão acerca de práticas historicamente discriminatórias e excludentes, como também, de promover maior convivência com a diversidade ao facilitar a inclusão de grupos vulneráveis da sociedade no espaço universitário. Neste sentido, Chauí (2003) afirma:

Se quisermos tomar a universidade pública por uma nova perspectiva, precisamos começar exigindo, antes de tudo, que o Estado não tome a educação pelo prisma

do gasto público e sim como um investimento social e político, o que só é possível se a educação for considerada um direito e não um privilégio, nem um serviço. [...] É pela destinação do fundo público aos direitos sociais que se mede a democratização do Estado e, com ela, a democratização da universidade (CHAUI, 2003, p. 11).

A parcela de estudantes provenientes de camadas populares em cursos superiores tidos como de maior prestígio, como Medicina e Direito, por exemplo, não é significativa em nosso país. A discussão do processo de democratização do Ensino Superior tem sido potencializada nos últimos anos com a constitucionalização da reserva de vagas pelo Supremo Tribunal Federal. Na UFRRJ, o debate tem se ampliado desde a adoção das ações afirmativas no processo de ingresso aos cursos, com a realização de seminários e palestras nos diferentes campi abertos à comunidade acadêmica e à sociedade de forma geral. A reserva de 50% das vagas ofertadas nas IFES para estudantes provenientes de camadas mais baixas da população deve ser alcançada ao final de quatro anos, isto é, até 2016 pelas instituições públicas de Ensino Superior, obrigatoriamente respeitando-se também nesse percentual a inclusão social por negros, pardos e indígenas. Pode ser considerada louvável o posicionamento da UFRRJ de destinar tais vagas aos estudantes com esse perfil logo no primeiro semestre letivo após a promulgação da Lei de Cotas, isto é, em 2013-1, No caso da UFRRJ as seguintes resoluções foram tomadas:

I - no mínimo 50% (cinquenta por cento) das vagas de que trata o caput serão reservadas aos estudantes com renda familiar bruta igual ou inferior a 1,5 (um vírgula cinco) salário-mínimo per capita; e

II - no mínimo 51,8% das vagas de que trata o caput serão reservadas para autodeclarados pretos, pardos e indígenas, conforme o último Censo Demográfico divulgado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) para o Estado do Rio de Janeiro.

Nas duas primeiras chamadas do SISU 2013-1, a UFRRJ destinará 10% (dez por cento) das vagas destinadas à ampla concorrência dos seus cursos de Licenciatura para candidatos que sejam professores em atividade na rede pública de educação básica sem formação adequada à LDB-9394/96 (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2012c.)

A Pró-Reitora de Ensino de Graduação, Prof.<sup>a</sup> Nídia Majerowicz<sup>20</sup>, abriu sua fala em 04/04/2012 no Seminário “Democratização do Acesso ao Ensino Superior e as Ações Afirmativas” no IM, afirmando que de acordo com o Ministério da Educação, apenas 15% da população na faixa etária adequada frequenta o Ensino Superior. Considerando que o

---

<sup>20</sup>Prof.<sup>a</sup> Nídia Majerowicz, Pró-Reitora de Graduação da UFRRJ durante as gestões 2005-2009 e 2009-2013. Fonte: Jornal da Graduação UFRRJ. Disponível em: [http://r1.ufrrj.br/graduacao/arquivos/docs\\_informativos/jornal/jornal\\_Graduacao\\_marco\\_2013.pdf](http://r1.ufrrj.br/graduacao/arquivos/docs_informativos/jornal/jornal_Graduacao_marco_2013.pdf). Acesso em: 14 abril 2013.

Brasil ainda tenha um dos maiores índices de retenção e evasão na América Latina nos níveis fundamental e médio, esses dados nos levam a questionar como se ocupam os demais 85% de jovens brasileiros que estão fora da universidade. De fato, percebemos que uma parcela muito reduzida da população jovem tem acesso à educação superior e destes um percentual ainda menor corresponde a jovens pobres. Condições justas de acesso à universidade pública para as camadas populares somente serão asseguradas quando todos os níveis de ensino público oferecerem educação de qualidade e, desse modo, a universidade também deixará de reproduzir as desigualdades presentes na sociedade. Marilena Chauí afirma que:

Desfazer a confusão atual entre democratização da educação superior e massificação. Para isso, três medidas principais são necessárias: a) articular o Ensino Superior público e outros níveis de ensino público. Sem uma reforma radical do Ensino Fundamental e do Ensino Médio públicos, a pretensão republicana e democrática da universidade será inócua. A universidade pública tem que se comprometer com a mudança no Ensino Fundamental e no Ensino Médio públicos. A baixa qualidade do ensino público nos graus fundamental e médio tem encaminhado os filhos das classes mais ricas para as escolas privadas e, com o preparo que ali recebem, são eles que irão concorrer em melhores condições às universidades públicas, cujo nível e cuja qualidade são superiores aos das universidades privadas. Dessa maneira, a educação superior pública tem sido conivente com a enorme exclusão social e cultural dos filhos das classes populares que não têm condições de passar da escola pública de Ensino Médio para a universidade pública. Portanto, somente a reforma da escola pública de Ensino Fundamental e médio pode assegurar a qualidade e a democratização da universidade pública. (CHAUÍ. 2003, p. 25).

A princípio, vale esclarecer o conceito de ação afirmativa em detrimento a outras políticas públicas que visam minimizar as desigualdades acumuladas no decorrer da história no contexto social brasileiro. No que tange ao acesso ao Ensino Superior público no Brasil, é necessário refletir sobre o que nós entendemos por ações afirmativas, como também, quais são as implicações da implementação dessas políticas de democratização do acesso à universidade pública que repercutem em nossa sociedade e, mais especificamente na comunidade discente do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ, que é o objeto deste trabalho. Segundo Onimaru e Amaral(2009, p.2), a ação afirmativa, ou discriminação positiva, “repousa na tentativa, por meio de políticas públicas ou particulares, de se concretizar a igualdade material, com objetivo de atenuar os efeitos da discriminação”. O autor prossegue citando Sandro Cesar Sell (2002, p.9):

Ação afirmativa pode ser entendida como um conjunto de estratégias políticas, cuja finalidade é, em última análise, promover a igualdade de oportunidades sociais, mediante um tratamento preferencial daqueles que historicamente têm sido os perdedores na disputa pelos bens escassos de nossa sociedade

(empregos, vagas em universidades, participação política etc.). Também pode ser definida como discriminação “positiva” dispensada aos segmentos populacionais que, devido ao preconceito que sofrem, encontram-se em posição de desvantagem na disputa pelas oportunidades sociais.

Verifica-se que muitos trabalhos sobre essa temática (MOEHLECKE, 2002; AGUIAR, 2009; ONIMARU; AMARAL, 2009) apontam os Estados Unidos como os precursores no debate sobre políticas de ações afirmativas, em virtude do início na luta pelos direitos civis na década de 1960 ter trazido a discussão. Contudo, em comparações com o Brasil há o risco de incorrer em tomar modelos de políticas sem considerar as singularidades do processo em cada país de forma adequada. Uma vez que discutir políticas de acesso à educação em nosso país de forma limitada e diferenciada entre indivíduos legalmente iguais implica discutir o princípio constitucional da isonomia.

A expressão tem origem nos Estados Unidos, local que ainda hoje se constitui como importante referência no assunto. Nos anos 60, os norte-americanos viviam um momento de reivindicações democráticas internas, expressas principalmente no movimento pelos direitos civis, cuja bandeira central era a extensão da igualdade de oportunidades a todos. No período, começam a ser eliminadas as leis segregacionistas vigentes no país, e o movimento negro surge como uma das principais forças atuantes, com lideranças de projeção nacional, apoiado por liberais e progressistas brancos, unidos numa ampla defesa de direitos. É nesse contexto que se desenvolve a ideia de uma ação afirmativa, exigindo que o Estado, para além de garantir leis antissegregacionistas, viesse também a assumir uma postura ativa para a melhoria das condições da população negra. (MOEHLECKE, 2002, p.198)

Melo (2004, p.4) afirma que o fundamento do princípio da isonomia está associado ao princípio da dignidade da pessoa humana, o que significa dizer todos os indivíduos devem ser tratados de maneira igualitária, considerando que “são sujeitos de direitos, uma vez que dotados de humanidade, devendo ser tratados de forma igualitária independente de sua origem, raça ou gênero”.

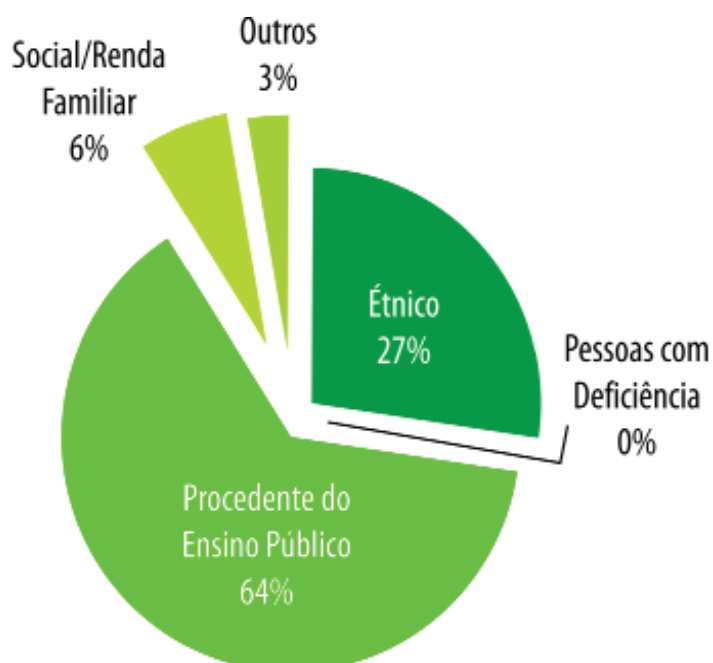
Desse modo, uma vez que os contextos nacionais são distintos, o processo de implementação dessas políticas, conseqüentemente, também ocorreu (ou está ocorrendo, no caso brasileiro) de forma diferenciada. Embora no Brasil a discussão sobre essa temática tenha se iniciado na década de 1980, as políticas de ação afirmativa desenvolvidas desde então ainda não têm assegurado igualdade de oportunidades, nem promovido mudanças substanciais no perfil do universitário que ingressa e/ou cola grau no Ensino Superior público brasileiro.

Somente nos anos de 1980 houve a primeira formulação de um projeto de lei

nesse sentido. O então deputado federal Abdias Nascimento, em seu projeto de Lei n. 1.332, de 1983, propôs uma ação compensatória, que estabeleceria mecanismos de compensação para o afro-brasileiro após séculos de discriminação. Entre as ações figuram: reserva de 20% de vagas para mulheres negras e 20% para homens negros na seleção de candidatos ao serviço público; bolsas de estudos; incentivos às empresas do setor privado para a eliminação da prática da discriminação racial; incorporação da imagem positiva da família afro-brasileira ao sistema de ensino e à literatura didática e paradidática, bem como introdução da história das civilizações africanas e do africano no Brasil. O projeto não é aprovado pelo Congresso Nacional, mas as reivindicações continuam (MOEHLECKE, 2002, p. 204).

As ações afirmativas alcançaram notoriedade nas últimas décadas em virtude da polêmica da reserva de vagas para grupos que sofreram um processo histórico de discriminação. As chamadas cotas para estudantes afro descendentes, ou de descendência indígena ou provenientes de camadas populares da sociedade têm sido alvo de constantes discussões acerca de seus objetivos compensatórios para com estes grupos beneficiados com a diversificação de acesso a esse nível de ensino, como a reserva de vagas ou com acréscimo de bônus percentuais às notas finais do vestibular e/ou do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) ações aplicadas no contexto da UFRRJ.

**Figura 7** - Gráfico de distribuição do Tipo de Reserva de Vagas – Ingressos por Processo Seletivo das IES Públicas – Graduação Presencial – Brasil – 2010<sup>21</sup>



Fonte INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP/MEC), 2010.

Como já vimos anteriormente, o acesso ao Ensino Superior às camadas mais baixas da população vindo sendo gradualmente ampliado nas últimas décadas, contudo quando se verifica em quais cursos tais estudantes de perfil popular são alocados, percebemos que ocorre uma clivagem ainda mais cirúrgica em cursos de elevado prestígio na sociedade como as engenharias e o curso de medicina.

Quando se considera o montante de estudantes negros nos cursos de Medicina, por exemplo, o filtro é radicalmente ampliado para apenas 0,6% (Brandão apud Wickbold, 2013). Em seu trabalho *“As cotas na Universidade Pública Brasileira. Será esse o caminho?”* Brandão afirma que o perfil dos alunos do curso de medicina é de estudantes brancos e de classe média alta. O que nos leva a refletir nas enormes barreiras que o

<sup>21</sup> Ainda em relação ao perfil do aluno, considerando-se o universo de ingressos por processo seletivo na graduação presencial, no ano de 2010 são registrados 51.494 ingressos em IES públicas por meio de programa de reserva de vagas, esse total representa um incremento de 41,9% em relação ao ano anterior (2009). O Gráfico 1 apresenta os percentuais correspondentes aos diferentes tipos de programas de reserva de vagas coletados em 2010: 64% procedente do ensino público, 27% étnico, 6% social/ renda familiar e 3% restantes para outros programas. Fonte: INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA ( INEP/MEC), 2010.



estudante pobre precisa enfrentar para pleitear uma vaga em tal curso. Mais ainda, tal barreira torna-se quase que intransponível quando soma-se ao fator socioeconômico o fator racial.

Wickbold (2013) apresenta dados de pesquisa de dissertação “Política de cotas e currículo: construções identitárias de estudantes de medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro” desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Educação em Ciências e Saúde, Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde junto à comunidade acadêmica do curso de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), no qual alguns dos depoimentos apresentados voltam-se para o entendimento comum entre estudantes não-cotistas da existência de uma hierarquização de importância mesmo entre os cursos da área da saúde, encontrando-se a Medicina no topo da pirâmide de prestígio e reconhecimento social na opinião de tais alunos.

Em 2012, Dilvo Ristoff publicou estudo que corrobora o que já se especulava acerca de cursos elitistas no Brasil. Segundo o autor, apenas 9% dos estudantes de medicina possuíam renda familiar de até três salários mínimos. Esses dados evidenciam que historicamente o Ensino Superior foi responsável por uma implacável diferenciação no interior dos cursos de graduação em nossas universidades.

Quando se olha pelo viés dos mais ricos (mais de dez salários mínimos de renda familiar), percebe-se que uma pequena minoria na sociedade (este grupo representa 12%) torna-se uma grande maioria no campus: na Medicina esses 12% tornam-se 67% (RISTOFF, 2012 apud WICKBOLD, 2013, p.35).

Antes da aprovação da Lei de Cotas no STF, em agosto de 2012 - que determinou a oferta de vagas das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) também passassem a contemplar critérios étnicos algumas universidades públicas do Rio de Janeiro, tradicionalmente, já destinavam um percentual de suas vagas a deficientes físicos; outras, como a Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), privilegiavam a reserva de vagas a estudantes da rede pública e ainda baseada na origem socioeconômica dos candidatos (renda familiar per capita de até um salário mínimo); algumas associavam às cotas sociais o fator racial, favorecendo assim, estudantes negros, pardos e indígenas, que foi o caso da Universidade Federal Fluminense (UFF), Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e da precursora UERJ.

Em 2003, a Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) foi à pioneira na história no estado a reformular seu vestibular para assegurar o acesso de candidatos cotistas. Wickbold (2013) afirma que:

Em 2003 a Universidade Estadual do Rio de Janeiro publicou o resultado do seu primeiro vestibular onde foi adotada a política de cotas e se intensificou a polêmica de adoção ou não de cotas pelas universidades públicas brasileiras. Posteriormente outras universidades adotaram a política de cotas, como a Universidade de Brasília, a Universidade Federal Fluminense, a Universidade Estadual de Campinas, etc. e mais recentemente a Universidade Federal do Rio de Janeiro (WICKBOLD, 2013, p. 18).

É notório que houve uma considerável ampliação de universidades públicas no Rio de Janeiro que na última década (2003 - 2013) de universidades públicas que passaram a promover o acesso a seus cursos por meio de ações afirmativas, o que já aponta para um novo olhar a respeito da democratização do Ensino Superior em nosso país. Além da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), todas as demais universidades públicas do Rio de Janeiro já adotam atualmente políticas de ações afirmativas em seus processos seletivos de ingresso aos cursos de graduação. Embora, para tais IES públicas ainda não haja um critério único regendo o acesso e a distribuição das vagas destinadas a candidatos amparados pelas políticas de cotas, já que, devido à autonomia universitária, cada instituição determina quais políticas e quais os critérios de elegibilidade dos candidatos adotar.

A nosso ver as políticas inclusivas nas universidades, e particularmente as cotas, podem vir a favorecer mudanças em direção à ampliação da diversidade cultural dentro do curso de medicina, e a uma identidade mais social do mesmo, que hoje apresenta a predominância de valores elitistas. As cotas sociais, além de oferecerem oportunidades a uma parcela da população mais ampla, favoreceriam uma aproximação aos interesses populares e comunitários, uma vez que grupos antes marginalizados integrariam o curso e exerceriam influências do contexto social do qual fazem parte... A Faculdade de Medicina da UFRJ carrega uma forte tradição e conserva traços elitistas que a própria profissão sustenta... **Nos últimos tempos, a temática das cotas tem sido objeto de muita discussão na UFRJ; diversos depoimentos foram divulgados, principalmente através de seus jornais, de professores, alunos e dirigentes, posicionando-se a favor ou contra as cotas** (WICKBOLD, 2013, p. 31-33, grifos nossos).

Observa-se que as políticas de ações afirmativas em universidades públicas, reconhecidas por sua excelência em ensino, pesquisa e extensão, cursos tidos como de maior prestígio social, como o curso de Medicina na UFRJ, ainda não refletem uma mudança no perfil socioeconômico dos alunos, mas podem vir no futuro a ser facilitadoras nesse processo de avanço rumo à democratização do Ensino Superior.

Assim, as políticas públicas de ação afirmativa têm como uma de suas premissas criar instrumentos que possibilitem o acesso à universidade de grupos que historicamente estiveram à margem deste espaço acadêmico; todavia, comumente confunde-se com assistencialismo e não como uma medida de legitimação de cidadania, em virtude da

maneira que são implementadas e conduzidas.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) possibilitou a expansão e a interiorização das instituições federais de educação superior de nosso país. Como parte integrante do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), o Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007 instituiu o REUNI<sup>22</sup> para ser um mecanismo de ampliação do acesso e da permanência de jovens oriundos das camadas populares nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). Com ações que contemplariam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão, entre outras metas, o propósito do programa era o de diminuir as desigualdades educacionais e sociais em nosso país.

Assim, o Reuni objetivava assegurar a grupos que historicamente vêm sofrendo processos de discriminação e exclusão em na sociedade a possibilidade (mas, ainda não a garantia) à igualdade material. Para tanto, novos *campi* foram criados e, dentre estes, o Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (IM), hoje Campus Nova Iguaçu, tendo como premissa a expansão do Ensino Superior baseada na diminuição de desigualdades, buscando atender assim à demanda por educação superior gratuita e de qualidade na região da Baixada Fluminense, uma vez que um dos fatores preponderantes para a escolha do município de Nova Iguaçu para a instalação do novo campus da UFRRJ foi o enorme contingente de jovens concluintes da educação básica que residem na região da Baixada Fluminense.

Young (2007) acrescenta a importância da educação desde a infância para que haja a possibilidade da criação não somente de oportunidades de mobilidade social, mas também da promoção de mudanças “nas formas de se pensar a respeito do mundo”. Argumento que é também encontrado nas diretrizes do Reuni associado à política de expansão de vagas e combate à evasão nas universidades federais:

Art.2<sup>o</sup> O Programa terá as seguintes diretrizes:  
 [...] Ampliação de políticas de inclusão e assistência estudantil; e  
 VI- **Articulação** da graduação com a pós-graduação e **da educação superior com a educação básica** (BRASIL, 2007, p.1, grifo nosso).

As duas propostas de Ações Afirmativas (Afs) que vigoravam na UFFRJ em 2011 foram a Ação Afirmativa 1 (AF1) que oferecia no processo seletivo para ingresso no ano

<sup>22</sup>Fonte: REUNI, 2010. Disponível em:  
[http://Reuni.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=25&Itemid=28](http://Reuni.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=25&Itemid=28)

de 2012 uma bonificação de 10% sobre a nota final dos candidatos que prestaram o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano anterior e acumulativamente tenham cursado do sexto ao nono ano do Ensino Fundamental e do primeiro ao terceiro ano do Ensino Médio integralmente em escola pública. Uma alteração referente ao perfil dos candidatos elegíveis, com relação a processos anteriores foi a exclusão dos candidatos que tenham cursado qualquer uma dessas séries em escolas privadas com bolsas parciais ou integrais, o que demonstra a intenção da IFE de direcionar as ações afirmativas a um contingente que historicamente tenha acumulado perdas no acesso ao conhecimento no que concerne à Educação Básica, considerando a gama de oportunidades e a qualidade de ensino e não apenas à sua condição socioeconômica.

Por sua vez, a Ação Afirmativa 2 (AF2)<sup>23</sup>, segundo Plataforma Paulo Freire (PARFOR), busca favorecer professores que, comprovadamente, encontram-se em atividade na rede pública de educação básica com a reserva de 10% das vagas dos cursos de licenciaturas para os candidatos sem formação adequada à Lei de Diretrizes e Bases da Educação (Lei Nº. 9394/96), ou seja, por meio desta iniciativa, o docente sem formação adequada poderá se graduar nos cursos de 1ª Licenciatura ou de 2ª Licenciatura para professores que atuam fora da sua área de formação, e de Formação Pedagógica, para bacharéis sem licenciatura. Antecipando os resultados que serão apresentados a seguir, uma das estudantes entrevistadas disse:

*Acho justo que pessoas como eu possam ter acesso ao Ensino Superior porque antes das ações afirmativas, as universidades públicas pareciam ser quase que exclusivas de quem tinha dinheiro. O que não tem lógica já que quem pode pagar não deveria tirar a vaga de um estudante pobre de escola pública (LÍVIA, Curso de História).*

Monteiro (2005, p.38) classifica essa região como uma área de “semi urbanização”, pois segundo ele, esta foi a melhor palavra encontrada para definir o estado atual da Baixada Fluminense: composta de cidades com baixa infraestrutura urbana e de periferias extremamente desaparelhadas. A partir dessa informação, percebe-se que se trata de uma região com grande carência de políticas públicas e no que tange à educação o quadro não se difere e, em decorrência disso, a população é pouco escolarizada. Verificou-se que existe apenas mais uma descentralização de universidade pública, anterior ao Reuni, localizada no município de Duque de Caxias: a Faculdade de Educação

---

<sup>23</sup> Para efeito de comprovação de atividade docente em sala de aula nas escolas públicas de educação básica, o candidato deverá apresentar, no momento da matrícula, contracheques dos últimos três meses ou original e fotocópia do contrato de trabalho. Fonte: UFRRJ. Deliberação Nº. 149, de 16 de novembro de 2011.

da Baixada Fluminense da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, cujo enfoque recai, como no IM da UFRRJ, sobre os cursos de licenciatura.

## 5 METODOLOGIA

O procedimento metodológico é a investigação qualitativa em estudo de caso e o tema é de extrema relevância social. Primeiramente, foi realizado um levantamento bibliográfico sobre o tema, por meio do qual foi selecionada a produção pertinente para dialogar com esta pesquisa. Dando continuidade, como meio de coleta de dados, optou-se pela entrevista semiaberta<sup>24</sup> que permite ao pesquisador a abertura para outras perspectivas que emergem das falas dos informantes. Assim, foram criados e aplicados questionários (apêndice A) a alunos dos cursos de Administração, História, Matemática e Pedagogia. Durante este processo, realizaram-se 39 entrevistas individuais e coletivas e, atendendo a procedimentos de ética em pesquisa envolvendo sujeitos humanos, usamos pseudônimos para nos referirmos às suas falas, a fim de preservar-lhes o anonimato. Por ocasião do convite para a realização das entrevistas, foi dada a possibilidade aos informantes de realização de entrevistas individuais ou em grupo, conforme disponibilidade ou preferência dos mesmos. Para este procedimento também foi criado um roteiro (Apêndice B). Fez-se uso, também, da observação direta no contexto dos jovens que integraram o estudo a fim de perceber as representações e relações estabelecidas nesse espaço e ao dar prosseguimento, foi feita uma análise e interpretação dos dados obtidos.

Para fins de clareza e a fim de distinguir entrevistados de alunos que responderam ao questionário, neste trabalho todas as vezes que for descrito a palavra informante estaremos nos referindo aos entrevistados.

Com relação ao material transcrito, adotamos o procedimento de Lage (2001) que sugere que eventuais erros gramaticais devem ser eliminados na transcrição, para evitar constrangimentos, antes de apresentação do texto transcrito à apreciação dos entrevistados.

As categorias de análise deste estudo foram: idade, motivação, renda média familiar, escolaridade dos pais/responsáveis, estrutura familiar e desafios.

---

<sup>24</sup> Para Triviños (1987, p.146) a entrevista semiaberta, também conhecida como semi-estruturada, tem como característica questionamentos básicos que são apoiados em teorias e hipóteses que se relacionam ao tema da pesquisa. O foco principal seria colocado pelo investigador- entrevistador. [...] A entrevista semi-estruturada “favorece não só a descrição dos fenômenos sociais, mas também sua explicação e a compreensão de sua totalidade [...]” além de manter a presença consciente e atuante do pesquisador no processo de coleta de informações (TRIVIÑOS, 1987, p. 152).

Nesta perspectiva, este trabalho buscou analisar algumas trajetórias de estudantes de quatro cursos de graduação. A pesquisa busca interpretar a rotina de jovens universitários provenientes de camadas populares. Neste sentido, procura-se conforme Barros (2008, p. 58) reconstruir “... a trajetória de ingresso e o trânsito no ambiente universitário mediante a apreensão do cotidiano, da adaptação à linguagem acadêmica, da realização dos afazeres, além do contato com indivíduos de origem similar bem como de outros estratos sociais”.

## 5.1 AMOSTRAGEM DA PESQUISA

**Figura 8 – Dados de matrículas ativas no IM em 2011**

**MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO  
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR**

**DADOS DAS MATRÍCULAS ATIVAS DOS CURSOS DO CAMPUS NOVA IGUAÇU – UFRRJ 2011-1**

| ATIVOS       |               |      |         |             |              |              |          |            |            |           |             |
|--------------|---------------|------|---------|-------------|--------------|--------------|----------|------------|------------|-----------|-------------|
|              | Curso         | Cód. | Turno   | Vestibular  | Transf. Int. | Transf. Ext. | Outros   | Reingresso | Outros     | Ex-Ofício | TOTAL       |
| 1            | administração | 68   | Noturno | 368         | 18           | 20           | 2        | 1          | 3          | 5         | 417         |
| 3            | História      | 70   | Noturno | 271         | 1            | 7            | 1        | 2          | 15         | 0         | 297         |
| 4            | Matemática    | 71   | Noturno | 193         | 10           | 4            | 2        | 3          | 23         | 2         | 237         |
| 5            | Pedagogia     | 72   | Noturno | 247         | 2            | 17           | 1        | 4          | 80         | 1         | 352         |
| <b>TOTAL</b> |               |      |         | <b>1079</b> | <b>31</b>    | <b>48</b>    | <b>6</b> | <b>10</b>  | <b>121</b> | <b>8</b>  | <b>1303</b> |

Fonte: SCAG – Acessado em 14/04/2011

**DADOS DAS MATRÍCULAS ATIVAS DOS CURSOS DO CAMPUS NOVA IGUAÇU – UFRRJ 2011-2**

| ATIVOS       |               |      |         |            |              |              |          |            |          |             |       |
|--------------|---------------|------|---------|------------|--------------|--------------|----------|------------|----------|-------------|-------|
|              | Curso         | Cód. | Turno   | Vestibular | Transf. Int. | Transf. Ext. | Outros   | Reingresso | Outros   | Ex-Ofício   | TOTAL |
| 1            | administração | 68   | Noturno | 359        | 21           | 17           | 2        | 0          | 3        | 5           | 407   |
| 3            | História      | 70   | Noturno | 268        | 3            | 6            | 1        | 2          | 13       | 0           | 293   |
| 4            | Matemática    | 71   | Noturno | 189        | 8            | 4            | 1        | 1          | 6        | 2           | 211   |
| 5            | Pedagogia     | 72   | Noturno | 248        | 2            | 17           | 1        | 4          | 68       | 2           | 342   |
| <b>TOTAL</b> |               |      |         | <b>34</b>  | <b>44</b>    | <b>5</b>     | <b>7</b> | <b>90</b>  | <b>9</b> | <b>1253</b> |       |

Fonte: SCAG – Acessado em 05/10/2011

Fonte: Setorização PROGRAD IM/UFRRJ, 2012.

Acima apresentamos Figura 8<sup>25</sup> com os dados do quantitativo de alunos com matrícula ativa nos cursos que integram a pesquisa nos primeiro e segundo semestres

<sup>25</sup> Em 2011, a Setorização da Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD) no Instituto Multidisciplinar da UFRRJ colaborou conosco na obtenção destas informações. Sendo necessário para esclarecimento da leitura dos dados onde se lê *Vestibular*, leia-se *ENEM*, já que “a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), desde 2009, adotou o Sistema de Seleção Unificado, que utiliza a prova do ENEM para seleção de ingressos nos cursos de graduação da Universidade”. Disponível em: <http://blogdagraduacao.blogspot.com.br/2011/06/enem-iscricoes-para-enem-encerram-em.html>

letivos de 2011, período em que iniciamos a pesquisa de campo.

A princípio, não iremos nos ater às possíveis razões da redução no número de matrículas ativas nos quatro cursos que participaram desta pesquisa. Vamos considerar para a nossa análise de informações o contingente de estudantes que integraram a amostra que totalizou 361 alunos de ambos os sexos dos quatro cursos de graduação acima mencionados que se disponibilizaram a participar da pesquisa, respondendo ao questionário, já excluídos desse número os questionários que foram devolvidos em branco.

Decidimos lançar mão de instrumento quantitativo de coleta de dados, em formato de questionário, que se encontra no Apêndice A, visando fundamentar a nossa análise qualitativa das informações obtidas.

De modo geral, as entrevistas foram conduzidas através de um roteiro (Apêndice B) elaborado para que não ultrapassassem 15 minutos. Realizamos entrevistas individuais e coletivas, de acordo com a preferência e disponibilidade dos informantes. Assim, realizamos entrevistas com 39 estudantes dos cursos Matemática, Administração, História e Pedagogia do Instituto Multidisciplinar do IM. Assim, vinte e nove informantes, na época da realização das entrevistas, tinham entre 18 e 29 anos, sendo dez do sexo masculino e 19 do sexo feminino. A pesquisa contou ainda com dez informantes com idade superior a 30 anos (quatro do sexo masculino e cinco do sexo feminino). Assim, dentre os 39 entrevistados, podemos afirmar que apenas nove não poderiam ser classificados como jovens, se considerarmos a juventude até os 29 anos nesta pesquisa. Todos estes universitários que integraram a pesquisa estudam no Instituto Multidisciplinar nos quatro cursos noturnos estudados e ingressaram na instituição entre os anos de 2010 a 2012.

**Tabela 1** – Perfil dos entrevistados

|                    | <b>Matemática</b>        | <b>História</b>          | <b>Pedagogia</b> | <b>Administração</b>     |
|--------------------|--------------------------|--------------------------|------------------|--------------------------|
| <b>Entrevistas</b> | 12 entrevistados         | 9 entrevistados          | 8 entrevistados  | 10 entrevistados         |
| <b>Idade</b>       | Até 29 anos= 11          | Até 29 anos= 7           | Até 29 anos= 3   | Até 29 anos= 8           |
| <b>Sexo</b>        | 7 homens e<br>5 mulheres | 4 homens e<br>5 mulheres | 8 mulheres       | 4 homens e<br>6 mulheres |

Fonte: A autora, 2012

A princípio, nossa intenção inicial era de que participassem do estudo, jovens dos quatro cursos de graduação noturnos do Instituto Multidisciplinar (IM) acima mencionados,



entretanto não foi possível estabelecer contato de imediato com alunos dos Cursos de Administração e Pedagogia, por conta de ausência de resposta das coordenações dos cursos quanto à permissão de autorização de pesquisa, como também por conta do extenso período de greve das IFES que durou cerca de 120 dias em 2012, comprometendo um pouco o tempo estimado de realização da pesquisa.

Nossa análise foi distribuída entre algumas categorias que consideramos pertinentes para alcançar nosso objetivo de tentar traçar um perfil do estudante-trabalhador dos cursos em questão do Instituto Multidisciplinar, dentre elas: idade, motivação, estrutura familiar, renda, escolaridade dos pais/ responsáveis e desafios para permanecer na universidade.

## 6 ACESSO E PERMANÊNCIA NA GRADUAÇÃO: DISCUTINDO A ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL NA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO

Como parte das políticas públicas de democratização do Ensino Superior, as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) brasileiras buscam minimizar as desigualdades socioeconômicas dos estudantes viabilizando assistência financeira aos alunos matriculados em cursos de graduação. As Instituições Federais de Ensino possuem autonomia para decidir quais critérios considerar para disponibilizar a assistência estudantil aos graduandos.

Durante o período de concessão do apoio financeiro que é de oito meses e diferentemente de outras bolsas acessíveis aos discentes na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ), o candidato à Bolsa Permanência pode receber auxílio financeiro e acumular outras bolsas acadêmicas se não houver nenhuma restrição pelos órgãos de fomento. Na UFRRJ, foi instituída uma fórmula através da qual se acreditou ser possível determinar a elegibilidade ou não do candidato à Bolsa Permanência. De acordo com a *Deliberação nº. 004 de 03 de março de 2011*, somente é considerado apto a participar do processo seletivo, o candidato que preencher, cumulativamente, as seguintes condições: 1. Estar regularmente matriculado em Curso de Graduação da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro; 2. Aluno considerado carente de recursos financeiros, cujo índice de carência for igual ou inferior a 1.5 (Um ponto cinco). Desse modo, a Comissão de Bolsas faz uso das seguintes variáveis, que são apresentadas no regimento da bolsa de alimentação, para cálculo do Índice de carência:

$$IC = \frac{RBFM \times 0,6}{SM \times ND}$$

Onde: IC = índice de carência

RBFM = renda bruta familiar mensal

SM = salário mínimo vigente na época do cálculo

ND = número de dependentes

0,6 = constante que prevê abatimentos de 40% da RBFM.

O Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) derivou da crescente necessidade de assegurar condições de permanência aos alunos pobres da educação superior pública federal, de forma proveitosa tanto para estes quanto para a instituição.

Contudo, verificou-se que os critérios utilizados na UFRRJ, e especificamente, no Instituto Multidisciplinar para a concessão de bolsas ainda não asseguram que apenas estudantes oriundos de classes populares tenham direito ao benefício, considerando que estudantes com perfil divergente do que preconiza o regimento de bolsa tem sido beneficiados com a Bolsa Permanência. A assistência estudantil no Instituto Multidisciplinar (IM) da UFRRJ atendeu duzentos e setenta e sete (277) estudantes em 2010, gerando um custo de cerca de três mil setecentos e oitenta reais (R\$3.780,00) por estudante contemplado com todas as modalidades da bolsa. Em 2011, até início de outubro, trezentos e oito (308) alunos foram contemplados com o benefício.

No que tange à Renda Bruta Familiar Mensal (RBFM), abre-se mais uma lacuna na legislação para concessão da Bolsa Permanência na UFRRJ que possibilitaria a fraude no processo seletivo do programa de bolsas permanência. Quando o candidato ou seus pais/responsáveis legais alegam não possuir vínculo empregatício – não podendo assim apresentar registro em carteira de trabalho ou contracheque – de acordo com a Deliberação 004, é permitido que se apresente declarações de próprio punho no qual o interessado afirma a renda média mensal que lhe aprovar. Neste contexto, para que tal declaração seja validada legalmente bastará que o indivíduo reconheça o documento em cartório por meio de uma simples autenticação para atender à solicitação de comprovação da renda familiar.

Neste sentido, é conferido aos parâmetros utilizados para a concessão do benefício um caráter extremamente contraditório, tendo em vista que a Bolsa Permanência foi instituída para favorecer e apoiar os estudantes vulneráveis economicamente a permanecerem com êxito no Ensino Superior público. Assim, verifica-se que a origem socioeconômica dos indivíduos se perpetua como um importantíssimo fator de manutenção das desigualdades da permanência no Ensino Superior público de nosso país. Bourdieu afirma que:

A escola, ao ignorar desigualdades culturais entre crianças de diferentes classes sociais ao transmitir os conteúdos que opera, bem como seus métodos e técnicas e os critérios de avaliação que utiliza, favorece os mais favorecidos e desfavorece os mais desfavorecidos. Em outras palavras, tratando todos os educandos, por mais desiguais que sejam eles de fato, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar é levado a dar sua sanção às desigualdades iniciais diante da cultura” (BOURDIEU, 2012, p. 53).

Inicialmente, torna-se necessário que sejam revistos os critérios de concessão das modalidades da Bolsa Permanência como um instrumento legitimador e democrático do

acesso e êxito dos estudantes no cenário universitário público federal, contudo, já é possível observarmos mudanças significativas no processo de seleção da Bolsa Permanência, a partir do edital lançado no início de abril de 2013. Ao compararmos com editais anteriores, percebemos que passou a ser enfatizado para os alunos uma informação simples, mas também importantíssima e que muitos estudantes desconheciam: os interessados em concorrer às bolsas poderiam procurar às secretarias das coordenações de curso ou outros setores específicos, nos quais os próprios servidores técnico-administrativos podem atestar a fé pública nas cópias das páginas das carteiras de trabalho - conferindo com os originais - que deveriam ser apresentadas para comprovação da renda familiar. Para fins de Bolsa Permanência, a fé pública dos servidores da Universidade possui igual valor que a autenticação de cópias da CTPS em cartório e sem onerar o estudante - principalmente aquele de origem popular. Em entrevista, alguns estudantes alegaram que deixaram de pleitear a Bolsa Permanência devido aos custos das autenticações em cartório e desconheciam a outra possibilidade de validar os documentos.

Segundo legislação específica, a Seção de Bolsas Alimentação da UFRRJ reserva-se o direito de realizar sindicância sobre as informações prestadas bem como rever em qualquer momento o benefício concedido ao discente, se comprovada má fé nas informações. Entretanto, embora os estudantes contemplados com a Bolsa Permanência assinem um termo de compromisso, o documento não condiciona à manutenção da bolsa que o estudante deva possuir e a manter um rendimento acadêmico mínimo estipulado, nem que o mesmo deva ser aprovado nas disciplinas em que se inscreve. Ressalte-se também que é questionável o quanto o rendimento acadêmico deve ser considerado em se tratando dos alunos mais desfavorecidos socialmente, visto que novos caminhos para se conduzir a assistência estudantil na UFRRJ devem passar por estratégias educacionais que ajudem o rendimento acadêmico de seus alunos.

Visando assegurar a democratização do Ensino Superior com igualdade de oportunidades aos estudantes, a aprovação do Decreto Federal nº. 7.234, de julho de 2010, que instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) é, de fato, um marco na história da assistência estudantil. Neste sentido com o objetivo de garantir o funcionamento das ações afirmativas das universidades federais brasileiras, a título de exemplo, cita-se o gasto do Ministério da Educação (MEC) com o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) que aumentou 140% entre 2008, data de sua criação, e

2010, de acordo com o Secretário de Ensino Superior do Ministério da Educação, Luiz Cláudio Costa.

A Comissão Permanente de Avaliação da Bolsa Permanência do Instituto Multidisciplinar desenvolve ações relevantes para atender e dar suporte e apoio às demandas dos estudantes selecionados, considerando principalmente o perfil sócio econômico do estudante. Os editais para se pleitear a Bolsa Permanência, geralmente, são publicados mais de uma vez no decorrer do ano letivo de forma a atender aos alunos nos dois semestres letivos – inscrição de calouros e renovação para veteranos – e assim garantir que um número maior de alunos seja beneficiado com o programa. Entretanto, segundo entrevista com membro da Comissão, o Instituto Multidisciplinar anualmente realiza a devolução de bolsas à Sede em Seropédica, o que ocorreria devido a não apresentação da documentação completa exigida em prazo hábil ou apresentação de documentação de forma divergente da que rege o edital pelos candidatos à bolsa, mesmo aqueles elegíveis.

Por vezes, visitas domiciliares e entrevistas com o candidato e/ou família fazem-se necessárias, contudo não há pessoal qualificado suficiente para atender à demanda existente atualmente no Instituto, considerando o elevado número de candidatos à Bolsa Permanência e o número limitado de funcionários na equipe. Em entrevista com membro da Comissão Permanente de Avaliação da Bolsa Permanência do Instituto Multidisciplinar, percebeu-se que por conta destas dificuldades, existe uma margem de bolsas que são direcionadas a estudantes que não se enquadrariam no perfil exigido para esta bolsa especificamente. Mas cabe aqui esclarecer suas finalidades<sup>26</sup>. A visita domiciliar consiste na verificação “*in loco*” das informações constantes na Ficha de Inscrição e do Formulário Socioeconômico, bem como a comprovação de autenticidade destas informações. Por sua vez, a entrevista, de caráter facultativo, deve ser realizada pela comissão acima citada.

Em pesquisa realizada pelo Fórum Nacional de Pró-reitores de Assuntos Comunitários e Acadêmicos – Fonaprace entre 2003-2004, foi verificado que estudantes em situação de vulnerabilidade social, em universidades com programas de assistência estudantil e que realizam acompanhamento do desempenho acadêmico, obtiveram igual desempenho dos estudantes oriundos de estratos sociais com maior poder aquisitivo. Assim, com o intuito de ampliar o acesso de jovens oriundos da rede pública e/ou com

---

<sup>26</sup> Fonte: [http://www.ufrrj.br/soc/Deliberacoes\\_Atualizadas/SITE\\_\\_\\_SOC/CONSU/delibera%C3%A7oes/2011/Delib%20004-2011%20CONSU.pdf](http://www.ufrrj.br/soc/Deliberacoes_Atualizadas/SITE___SOC/CONSU/delibera%C3%A7oes/2011/Delib%20004-2011%20CONSU.pdf)

baixo perfil socioeconômico, a assistência estudantil historicamente tem buscado, entre outras mudanças de nível acadêmico, reduzir as taxas de evasão nas universidades públicas. Desse modo, apropriando-se dessas metas, foi criado o Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), com o objetivo de garantir aos alunos carentes a permanência qualificada na Universidade.

A Bolsa Permanência da UFRRJ está estruturada em quatro modalidades: Bolsa Apoio à Moradia, Bolsa Apoio ao Transporte, Bolsa Apoio à Alimentação e Bolsa Apoio Didático-Pedagógico. No âmbito do Instituto Multidisciplinar, todas as modalidades da Bolsa Permanência estão disponíveis aos candidatos, uma vez que o Restaurante Universitário (RU) do Instituto Multidisciplinar entrou em funcionamento no decorrer da realização da pesquisa e, diferentemente do Campus Seropédica, o IM não dispõe do recurso do Alojamento Estudantil. Em contrapartida, durante o período de vigência da Bolsa Permanência, não há exigência por parte da UFRRJ de realização de nenhum tipo de atividade laboral pelo estudante. Compreendemos que o que poderia ser uma via de mão dupla, na qual a instituição e o discente poderiam ser beneficiados, acaba por tornar-se simples assistencialismo. Noal e Terra (2009) apresentam a seguinte afirmação em estudo de caso sobre a assistência estudantil no contexto do curso de graduação em Enfermagem na UERJ:

[...] Por vezes, acreditamos que seria preciso desacomodar as situações cotidianas estabelecidas em relação à bolsa de assistência ao estudante. É necessário pensar na construção de novos espaços para discutir descobertas e investigações, nos quais o estudante poderia observar, sentir, perceber, inferir, analisar, interpretar, propor, descobrir, conviver, conhecer e aprender ser e fazer... A realização das atividades pelo estudante, no período de vigência da bolsa pelo estudante constitui um acontecimento importante na sua formação e o prepara para o mundo profissional. A bolsa de assistência pode ser vista como uma experiência significativa quando se propõe a instigar o bolsista a uma formação generalista, humanista, crítica e reflexiva (NOAL; TERRA, 2009, p. 353).

Outra questão a ser considerada são as exigências da legislação vigente para que o estudante bolsista usufrua do benefício na UFRRJ. Aos estudantes que recebem a Bolsa Permanência é requerido apenas que não possuam reprovação por faltas ou por abandono. Contudo, considerando que é do senso comum que o controle de frequência não seja prática comum a todos os docentes, percebe-se como essa exigência pode ser facilmente burlada pelos discentes. Em entrevista, com membro da Comissão de Bolsas do IM, esta hipótese foi confirmada. De acordo com as informações obtidas, foi verificado casos de estudantes que não freqüentaram as aulas das disciplinas nas quais estavam inscritos, comparecendo apenas em dias de avaliações. Neste contexto, mesmo que o

discente receba zero (0) de nota, ele não é destituído do benefício, ao passo que é reprovado por média e não por falta/abandono. Casos como esse deslegitimam o objetivo alardemente democrático dos programas de assistência estudantil que é o de promover a permanência de estudantes pobres na educação superior pública, visando minimizar a evasão e o trancamento das matrículas nos cursos de graduação e auxiliar os alunos a explorar e desenvolver suas potencialidades.

Com base no exposto, os critérios utilizados na Universidade Federal Rural para avaliar desde a elegibilidade do candidato à Bolsa Permanência perpassando pelas exigências para manutenção do benefício revelaram-se, no mínimo, frágeis, insuficientes e ingênuos. Entretanto, verificou-se a insatisfação com relação aos mesmos por uma considerável parcela da comunidade discente do IM. Supõe-se que o abandono e o trancamento de matrículas - associados à impossibilidade articulação de educação com atividades trabalhistas formais - seriam consideravelmente reduzidos. Conforme Noal *et al* (2009) apontam desenvolver atividades [na universidade] seria uma alternativa para a aprendizagem, produção de conhecimento, exercício da autonomia e, também, como uma valiosa experiência pré-profissional; que, talvez, esse fato possa vir a fomentar um crescente desejo de mudança na legislação que norteia todo o processo.

Este trabalho não tem a intenção de apresentar soluções conclusivas, mas sim fomentar o debate sobre alguns aspectos da democratização não apenas do acesso ao Ensino Superior público brasileiro por meio de ações afirmativas, mas principalmente da assistência estudantil como instrumento legitimador da permanência do jovem pobre no cenário da universidade pública. Finalizando, alguns comentários são levantados, a título exploratório:

- 1) É ponto pacífico que o custo de uma vaga ociosa no Ensino Superior público é maior que a manutenção de programas que dêem suporte aos estudantes além do custo pessoal e social do abandono destas vagas ser imensurável. Portanto, não podemos centralizar o discurso a respeito da democratização do Ensino Superior em torno exclusivamente do acesso. Faz-se necessário o fortalecimento de políticas públicas comprometidas em garantir a permanência com qualidade de jovens historicamente deixados à margem da educação superior pública de nosso país;
- 2) É válido que o aluno contemplado com a Bolsa Permanência desempenhe algum tipo de serviço em prol da UFRRJ, como já é o caso de outros tipos de bolsas ofertadas pela Instituição - como é o caso das Bolsas Monitoria e de Estágio Administrativo - quando

esta atividade não constitua de empecilho ao possesso de ensino/aprendizagem;

3) É imprescindível o aumento do quadro de funcionários para acompanhamento do processo e averiguação de dados de elegibilidade ao processo de seleção da referida bolsa. Como também é importante o acesso direto às informações acadêmicas atualizadas do corpo do Instituto Multidisciplinar a fim de dinamizar o processo seletivo e evitar a acumulação indevida de bolsas;

4) Ao se discutir a democratização do Ensino Superior público, vê-se a necessidade de se fazer uma reflexão crítica acerca dos elementos que podem sustentar o processo. Um dos objetivos deste estudo é o de mapear o alcance da assistência estudantil no Instituto Multidisciplinar e sua contribuição para que alunos vulneráveis economicamente possam dar andamento aos cursos com aproveitamento. Percebe-se que as ações propostas no Pnaes, do qual são provenientes os recursos da Bolsa Permanência, que abrangem auxílios relativos à alimentação, transporte, moradia, atenção psicológica e apoio para compra de material didático, não estão sendo empregados em caráter de exclusividade para atender alunos com baixo perfil socioeconômico. Essa constatação requer que a legislação vigente que fundamenta a oferta da Bolsa Permanência na Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro seja submetida a uma séria revisão, a fim de que o benefício alcance prioritariamente o estudante de baixo perfil socioeconômico.

Desse modo, os instrumentos que legitimam ou não a relevância da Bolsa Permanência no Instituto Multidisciplinar podem minimizar a evasão e o trancamento das matrículas nos cursos de graduação e auxiliar os alunos tanto a desenvolver suas potencialidades acadêmicas, como também a usufruir amplamente dos recursos oferecidos pela universidade. Estes instrumentos talvez contribuam de certa forma, para que o estudante que já é desfavorecido por suas circunstâncias sociais não disponha de condições favoráveis para, como afirma Young (2007, p. 8), se apropriar do “... conhecimento poderoso” ao qual dificilmente teria acesso no seio familiar e, através da educação, poderia ousar seguir caminhos diferentes do que é esperado para si. Desse modo, o jovem oriundo de camadas populares que enfrenta inúmeros entraves para articular educação e trabalho terá maior chances de compreender a íntima “... ligação entre as possibilidades emancipatórias associadas à expansão da escolaridade e o valor do conhecimento poderoso” (YOUNG, 2007).

Percebemos, a partir do exposto, que os recursos da Bolsa Permanência na UFRRJ vem sendo ampliados e utilizados como uma ferramenta de combate à evasão de estudantes no IM. Além disso, a Instituição tem se empenhado em rever seus editais de



modo a melhor orientar os estudantes sobre a Bolsa. Contudo, para que a distribuição dos recursos da Bolsa assegurem a permanência de mais jovens pobres na Universidade e, em contrapartida, a UFRRJ também receba de volta o apoio do estudante em atividades operacionais que não atrapalhem seu rendimento acadêmico mais mudanças no processo ainda são necessárias.

## **7 JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E TRABALHO: O JOVEM POBRE UNIVERSITÁRIO E O MERCADO DE TRABALHO**

A competitividade presente no mercado de trabalho contemporâneo torna a busca pelas carreiras com maior reconhecimento financeiro e de maior prestígio social uma disputa cada vez mais acirrada. É senso comum que o nível de escolaridade pode ampliar as oportunidades dos indivíduos a essas posições, contudo a qualidade da educação reservada às camadas mais baixas da população, de forma geral, a despeito das políticas públicas de inclusão social que vigoram no Brasil, ainda não é capaz de assegurar condições igualitárias de acesso a tais carreiras.

O Ensino Superior se mostra muito atraente para jovens das classes mais baixas da população que buscam ascender socialmente, mas geralmente a alternativa desses sujeitos de ingressar e dar continuidade ao curso superior é articular a trajetória na universidade com o trabalho. Essa relação trabalho e educação para jovens com esse perfil por vezes pode se dar harmonicamente e em outros casos pode vir a comprometer o rendimento acadêmico.

A partir de trabalhos de Ferretti (2002), Pochmann (2004), e também Campos e Shiroma (1997) analisamos como pode se dar essa relação entre estudos e trabalho para os jovens universitários dos cursos de graduação noturnos, objetos desta pesquisa.

O Ensino Superior noturno se apresenta como uma alternativa ou “opção” para estudantes de origem popular que trabalham durante o horário diurno, mas que tencionam dar prosseguimento a escolaridade. Muitos destes jovens são inseridos precocemente no mercado de trabalho, isto significa dizer que durante o Ensino Fundamental ou Ensino Médio, como apontaram os dados obtidos, que serão discutidos posteriormente através dos questionários como também a partir das entrevistas realizadas, estes jovens universitários já trabalhavam em algum tipo de atividade com objetivo de receber uma remuneração, quer com ou quer sem vínculo empregatício, para colaborar com o orçamento doméstico ou para fins de emancipação familiar, em casos isolados.

De forma geral, o trabalho diurno “financia” a permanência no curso de graduação noturno de alguma forma, seja no pagamento de mensalidades para estudantes da rede particular e de Ensino Superior, seja para aqueles que estudam em universidades públicas, que prescindem destas cobranças, contudo precisam arcar com gastos com transporte, livros, xerox, alimentação etc. durante a trajetória na universidade.

Refletindo sobre a teoria do Capital Humano percebemos que ela está diretamente associada ao acúmulo de capital e, conseqüentemente, à ascensão na pirâmide social, daí sua relação com o Ensino Superior, uma vez que o capital humano de um indivíduo é determinado pelo seu grau de instrução. Assim quanto maior a escolaridade, maiores serão as possibilidades de conseguir melhores remunerações. A educação é o grande alicerce da teoria do Capital Humano.

Segundo Campos e Shiroma (1997) com a difusão nos anos 60 e 70 da teoria do Capital Humano no Brasil vários estudos questionaram a função social da escola. O debate central debruçava-se em como e se a escola objetivava a formação de mão de obra para atender ao mercado capitalista, de modo que alguns trabalhos desse período *passaram a postular a vinculação direta da educação* “às expectativas do mercado de trabalho”. A respeito disso, Campos e Shiroma (1997) afirmam:

Assim, até meados dos anos 70, a maioria das pesquisas e dos estudos realizados tinha como objetivo discutir a função social da escola. Indagavam qual o vínculo existente entre a escola e a produção. A escola auxilia na formação para o trabalho ou esta ocorre independentemente dela? Se a escola promove a formação para o trabalho, a que interesse atende: do capital ou do trabalhador (CAMPOS; SHIROMA, 1997, p.15).

Há menos de duas décadas, no início dos anos 90, o perfil do estudante que frequentava as universidades públicas no Brasil ainda era bastante homogêneo sendo predominantemente composto por jovens de estratos médios da pirâmide social e esta distinção se acentuava ainda mais dependendo do curso superior em questão. Assim, o acesso de camadas mais baixas da população geralmente tem sido fortemente marcado em cursos de carreiras com menores chances de projeção social o que nos leva a afirmar que a clivagem que historicamente se deu nos níveis anteriores de ensino se perpetuou no Ensino Superior brasileiro por séculos a fio (CHAUÍ, 2003).

Segundo Pochmann (2004), apesar do nível médio de escolaridade no Brasil ter atingido na década de 90 um expressivo aumento, associado a um declínio no *índice de analfabetismo*, essa chamada *melhora* não significou uma real alteração nas condições socioeconômicas para as camadas mais baixas da população. Assim, ao mesmo tempo em que o autor demonstra que se verificou nos anos 90 que a longevidade da população se estende, motivada por avanços tecnológicos na área da saúde, paralelamente ao fato da população economicamente ativa do país multiplicar-se, cresce também a competitividade por posições no mercado de trabalho, sendo o jovem uma das figuras

mais vulneráveis nesse processo. E, uma vez que a procura supera a oferta de oportunidades, a tendência do mercado (baseado na lógica capitalista) “é o desperdício de habilidades educacionais em atividades precárias e de baixa qualidade” (Pochmann, 2004, p. 384).

Contrariando a teoria do capital humano, a elevação dos níveis de escolaridade – num quadro de estagnação econômica, baixo investimento em tecnologia e precarização do mercado de trabalho – acaba se mostrando insuficiente para potencializar a geração de trabalho. Apesar disso, prosseguem as vertentes daqueles que acreditam no papel independente e autônomo da educação com relação à mobilidade social ascendente. (POCHMANN, 2004. p. 387)

Percebe-se então que na contramão da expansão da escolaridade pode haver baixas nas taxas de empregabilidade. Neste caso, é difícil um indivíduo sair de uma posição de desemprego para posição no mercado formal de trabalho<sup>27</sup> e os jovens são apontados como um dos grupos mais seriamente afetados na busca por inserção no mundo do trabalho.

Em contrapartida, a persistência do desempenho tão desfavorável do mercado de trabalho induziu ainda mais as segmentações ocupacionais, excluindo os mais pobres dos empregos nos segmentos educacionais mais elevados. De certa forma, ampliou-se consideravelmente o processo discriminatório no interior do mercado de trabalho, sobretudo entre distintas faixas etárias (jovens e adultos), raças e gênero. (POCHMANN, 2004, p. 384)

Considerando, como se verá mais a frente, que embora os jovens universitários dos cursos que integraram a pesquisa não apresentaram um perfil socioeconômico homogêneo, a grande maioria destes estudantes trabalham<sup>28</sup> ou procuram por trabalho, (> 60% dos informantes que responderam aos questionários e > 70% dos estudantes entrevistados).

Pochmann (2004) apresenta dados de pesquisa PNAD/IBGE realizada em 2001 que revelou que a taxa de desemprego de jovens é muito superior à média nacional e, em contrapartida, esta mesma pesquisa evidenciou que a inserção no mercado de trabalho pode ser associada à interrupção precoce dos estudos para muitos desses jovens, uma vez que do total de pouco mais de 33 milhões de jovens da população brasileira cerca 1/3 destes, ou seja, aproximadamente 11 milhões de jovens, estavam inseridos no mercado de trabalho. Contudo, estes não frequentavam mais nenhum nível de ensino. Pochmann (2004) aponta que destes mesmos 33 milhões de jovens o equivalente a 16,5 milhões

<sup>27</sup> Vide HIRATA, apud CAMPOS; SHIROMA (1997), 2002, p.24.

<sup>28</sup> Para fins de esclarecimento, consideramos nesta pesquisa os jovens que atuam no mercado formal ou informal, estágios remunerados e bolsas de iniciação científica e à docência.

encontravam-se em sala de aula, porém, *a maior parte fora da série correspondente à faixa etária* (POCHMANN, 2004, p.386). Além disso, Pochmann esclarece que ser jovem e, mais especificamente, ser jovem proveniente de famílias de baixa renda no Brasil significa, geralmente, ocupar categorias ocupacionais de menor relevância social. O que representa um aprofundamento das desigualdades sociais existentes em nosso país e que acabam por se concretizar em desigualdades educacionais e profissionais (POCHMANN, 2004, p.386). O que confirma, de certa forma, o senso-comum de que desigualdades sociais vivenciadas durante o período escolar podem vir a se reproduzir nas relações de trabalho para jovens com perfil de vulnerabilidade socioeconômica.

Assim, o mercado de trabalho capitalista realiza essa aparente clivagem que baseados nos níveis de renda e escolaridade (considerando assim o capital social e cultural das famílias) o que acaba por determinar que jovens oriundos de classes mais elevadas da população conquistem os títulos da educação formal mais valorizados e também ocupem posições de trabalho socialmente mais valorizadas e rentáveis no futuro, evidenciando o histórico quadro de exclusão social brasileiro.

Os jovens, em especial, são atingidos decisivamente. De um lado pelo desemprego, já que a cada duas pessoas sem trabalho no Brasil, uma possui menos de 25 anos de idade. De outro, sem a perspectiva de mobilidade social ascendente, cresce, sobretudo entre os jovens, tanto a violência como a emigração da população com maior grau de escolaridade. (POCHMANN, 2004, p. 396).

Celso Ferreti (2002)<sup>29</sup> afirma que “a competição (capitalista) exige a produção de conhecimento científico” e, do mesmo modo que crescem os investimentos nesse campo visando o aumento da produção, cada vez mais o mercado se insere no Ensino Superior buscando moldar a qualificação ideal para suprir suas crescentes demandas tão intrinsecamente atreladas a acumulação de capital que “demandaria um novo tipo de trabalhador, mais ilustrado, mais informado, possuidor de níveis de escolaridade mais altos” (FERRETTI, 2002, p. 299-300). Sob essa perspectiva, instituições de Ensino Superior (IES) estariam cada vez mais sendo subsidiadas por interesses privados e orientadas para atender o mercado. A respeito disso, Marilena Chauí, em seu trabalho *A universidade sobre nova perspectiva*, afirma:

... A noção de *sociedade do conhecimento*, longe de indicar uma possibilidade de grande avanço e desenvolvimento autônomo das universidades enquanto instituições sociais comprometidas com a vida de suas sociedades e articuladas a

<sup>29</sup> Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

poderes e direitos democráticos, indica o contrário; isto é, tanto a heteronímia universitária (quando a universidade produz conhecimentos destinados ao aumento de informações para o capital financeiro, submetendo-se às suas necessidades e à sua lógica) como a irrelevância da atividade universitária (quando suas pesquisas são autonomamente definidas ou quando procuram responder às demandas sociais e políticas de suas sociedades) (CHAUI, 2003, p.9).

Campos e Shiroma (1997, p. 19) discutindo os interesses do capitalismo face à flexibilização da produção deixam claro o quanto esse novo mercado produtivo requer a figura profissional com habilidades polivalentes, onde seu desempenho não se restrinja apenas a um número limitado e pré-determinado de tarefas e obrigações a cumprir, mas de um trabalhador versátil capaz de atender a uma gama de funções que presumidamente se apresentem.

Difundia-se a ideia de que a flexibilização demandaria um novo perfil de qualificação da mão de obra, que compreenderia: escolaridade básica, capacidade de adaptação a novas situações, compreensão global de um conjunto de tarefas e de funções conexas, demandando capacidade de abstração e de seleção, trato e interpretações de informações (MACHADO apud CAMPOS; SHIROMA, 1997, p. 19).

As autoras não se referem apenas a um profissional autônomo e independente que não precisa seguir comandos para desenvolver um bom trabalho, mas de um profissional que reúna habilidades e preparação suficientes para apresentar soluções a um número infindável de situações de trabalho e, talvez, até mesmo para além disso: um profissional que seja capaz de adquirir novas competências sem dificuldades e colaborar em diversos setores.

Diferente dos tipos ideais de produção flexível difundidos pela literatura, a flexibilização “à brasileira” tem sido construída num contexto de desregulação do mercado de trabalho, de formas espúrias de terceirização, de exploração do serviço temporário, de exploração do trabalho infantil, de crescimento vultoso do mercado informal, gerando um quadro de precarização do emprego e de crescente exclusão social. A informatização, o desemprego, o analfabetismo, a exploração do trabalho colocam-se como grandes desafios à requalificação e a formação profissional na atualidade (CAMPOS; SHIROMA, 1997, p. 29).

Destes *novos* trabalhadores é exigido então a capacidade de flexibilização baseada no entendimento de competências tanto para a educação quanto para o mercado.

A competência é a conquista de iniciativa e de responsabilidade do indivíduo sobre as situações profissionais com as quais ele se confronta”; “a competência é uma inteligência prática das situações que se apóiam sobre os conhecimentos adquiridos e os transformam, com tanto mais força quanto a diversidade das situações aumenta”; “competência é a faculdade de mobilizar os recursos dos

atores em torno das mesmas situações, para compartilhar os acontecimentos, para assumir os domínios de corresponsabilidade (ZARIFLAN, 1999, p. 18-19)<sup>30</sup>.

Campos e Shiroma (1997) resgatando outro conceito de competência esclarece como o perfil do trabalhador contemporâneo deve se adequar a um volúvel *modelo pós-taylorista de qualificação, e sua origem estaria associada à crise da noção de posto de trabalho* (p.24):

... A correspondência entre um saber, uma responsabilidade, uma carreira, um salário tende a se desfazer na medida em que a divisão social do trabalho se modifica. Às exigências do posto de trabalho se sucede 'um estado instável da distribuição de tarefas' onde a colaboração, o engajamento, a mobilidade passam a ser as qualidades dominantes (FERRETTI, 2002, p. 125).

Assim, entendemos que a inserção no mercado de trabalho, sob a perspectiva de Ferretti (2002) e Campos e Shiroma (1997), torna imprescindível que o trabalhador tenha a capacidade de exercer diversos papéis simultaneamente, caso necessário, engendrando/reunindo diversas habilidades que possam norteá-lo na tomada de ações e decisões em distintas situações de trabalho que resultem em receita para o empregador, seja na redução de custos, na otimização do tempo de trabalho ou adotando outra medida que beneficie de alguma forma o sistema capitalista.

Para tanto, tal profissional deve fazer uso de suas experiências anteriores da melhor forma possível para gerenciar situações postas, o que obviamente hierarquiza a um plano inferior para jovens que buscam inserção no mercado de trabalho trazendo consigo apenas conteúdos e teorias aprendidos na universidade. Assim, como afirma Marise Nogueira Ramos (2009), deste profissional é desejado o “encontro entre as competências requeridas pelas empresas e adquiridas pelo trabalhador capazes de serem demonstradas na prática”.

Pierre Bourdieu (2012) seu texto “Juízo profissional de docentes” afirma que alunos de classes trabalhadoras são classificados por seus professores como *esforçados, empenhados e trabalhadores*. Em contrapartida, com relação à opinião que eles tecem sobre os alunos de classe média/alta lançam mão de adjetivos tais como *brilhantes e inteligentes*.

Portanto, a partir das considerações dos alunos entrevistados e do que afirma Bourdieu sobre a visão dos professores a respeito de classes populares, podemos

---

<sup>30</sup> Um dos conceitos de competências apresentados no livro de Marise Nogueira Ramos a respeito do qual é realizada a resenha por Celso Ferreti intitulada: “Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?”

observar que as dificuldades de ordem socioeconômica dos jovens de classes populares também resultam na falta de educação de qualidade no ensino básico. Este estudo corrobora, através de alguns relatos dos alunos, que as condições de vida dos alunos é marcada por dificuldades que persistem no Ensino Superior.



## 8 DANDO VOZ A ESTUDANTES ORIUNDOS DE CAMADAS POPULARES

A UFRRJ possuía até 2011, cerca de 15 mil alunos distribuídos em 55 cursos de graduação presencial em três *campi*: Seropédica, Nova Iguaçu e Três Rios, além de aproximadamente três mil estudantes matriculados nos cursos de Turismo e Administração EaD oferecidos através do consórcio CEDERJ. Sua estrutura também abarca o *Campus Leonel Miranda - UFRRJ/Campos dos Goytacazes*<sup>31</sup> e o Colégio Técnico da UFRRJ, o CTUR que oferece ensino médio regular e profissional para aproximadamente 700 estudantes. Contudo, esta pesquisa se debruçou especificamente sobre os cursos noturnos com maior contingente de estudantes em cada departamento que compunha, em 2011<sup>32</sup>, a estrutura do Campus Nova Iguaçu. Então, quatro cursos de graduação do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro integraram esta pesquisa: Matemática (Departamento de Tecnologias e Linguagens-DTL), Administração (Departamento de Administração e Turismo - DAT), História (Departamento de História e Economia - DHE) e Pedagogia (Departamento de Educação e Sociedade - DES). Desse modo, a escolha por estes cursos não foi aleatória.

Com exceção do Curso de Administração, os cursos que integraram a pesquisa são da modalidade licenciatura, sendo que os cursos de Matemática e História também oferecem a possibilidade do bacharelado.

### OS CURSOS QUE INTEGRARAM A PESQUISA

#### 8.1 Curso de Matemática do Instituto Multidisciplinar

O Curso de Matemática do Instituto Multidisciplinar é dividido em duas modalidades: Licenciatura e Bacharelado em Matemática Aplicada e Computacional. O PPC do Curso foi reformulado em 2010 visando “sincronizar os cursos de Licenciatura em

<sup>31</sup> Campus Campos dos Goytacazes – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: foi criado em 1991, com a transferência da estação experimental do antigo PLANALSUCAR para a UFRRJ. O Campus Campos dos Goytacazes responsabiliza-se pela continuidade da pesquisa no setor canavieiro e representa um importante centro de apoio ao ensino, à pesquisa e à extensão agropecuária nas regiões Norte e Noroeste Fluminense. Fonte: UFRRJ.

<sup>32</sup> Em 2012-2, o Instituto Multidisciplinar já contava com dois novos departamentos : o DCJUR (Departamento de Ciências Jurídicas) e o DL (Departamento de Letras) e ambos ofertavam cursos diurnos.

Matemática e Bacharelado em Matemática Aplicada e Computacional (vide Anexos B e C) de forma que o primeiro ano desses cursos fosse comum e, além disso, maximizar o número de disciplinas comuns no resto desses cursos para assim aperfeiçoar o uso de recursos humanos” (Projeto Político Pedagógico do Curso de Matemática Aplicada Computacional IM/UFRRJ, 2010). Desse modo, a grade do curso<sup>33</sup> é comum e compartilhada entre as duas modalidades no primeiro ano letivo e, posteriormente, o aluno tem a possibilidade de optar por qual delas seguir. Os professores geralmente precisam se articular para atender a grande demanda nas duas modalidades dos cursos do primeiro ao oitavo período além de atenderem ao curso de Ciência da Computação criado em 2010 e oferecerem disciplinas para outros departamentos do Instituto Multidisciplinar. Tal como os cursos de História e Pedagogia, Ciências Econômicas e Turismo, o curso de Matemática foi criado no momento de inauguração do IM. Funcionou por um longo período nas instalações da Escola Municipal Monteiro Lobato e, a partir de 2011, compartilhou ainda espaço alugado da Arquidiocese de Nova Iguaçu na Rua Capitão Chaves, nº. 60, no Centro da cidade, sempre no período noturno.

O Curso de Bacharelado em Matemática Aplicada e Computacional oferece, inicialmente, 40 vagas semestrais, juntamente com o Curso de Licenciatura em Matemática, para o período único noturno. ...propõe-se a oferecer ao aluno os conteúdos matemáticos indispensáveis ao futuro profissional e uma formação computacional e aplicada consistente, tornando-o capaz de analisar e compreender os novos problemas e situações de trabalho que se apresentam como desafios na atualidade, reconhecendo as dimensões culturais, sociais, econômicas e ambientais (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2010, p,1).

Após apresentarmos um pouco da estrutura do curso de Matemática do IM, retornamos para o procedimento adotado para andamento da pesquisa de campo. Na ocasião que solicitamos autorização às coordenações dos quatro cursos de interesse para darmos início à pesquisa de campo é importante ressaltar que por conta de minha proximidade funcional do Departamento de Tecnologias e Linguagens, este foi o primeiro curso que coletamos informações pois tivemos pronta autorização de liberação de acesso aos dados do curso de Matemática em 24 horas após a submissão do pedido. Assim no primeiro semestre de 2012 iniciamos a pesquisa de campo no curso de Matemática. No decorrer da realização da pesquisa, 102 questionários foram devolvidos pelos alunos do Curso de Matemática. Foi também feito um convite aberto, por ocasião da distribuição dos questionários, para colaboração com as entrevistas individuais.

---

<sup>33</sup> No Apêndice C encontra-se o fluxograma com a grade do Curso de Bacharelado e Licenciatura em Matemática do IM.

O quantitativo de alunos do Curso de Matemática aceitou o convite para participar das entrevistas foi de doze informantes (realizou-se sete entrevistas individuais e duas em grupo), foi superior ao número de alunos dos demais cursos integraram este estudo e aceitaram o convite à entrevista. Fato de extrema relevância foi ter entrevistas mais aprofundadas, pois o curso em questão apresenta um grande índice de retenção e evasão do Instituto Multidisciplinar.

A idade dos entrevistados do Curso de Matemática oscilou entre 18 e 29 anos, sendo verificado um caso de estudante com mais de 30 anos de idade. Dos doze informantes, sete eram do sexo masculino e cinco do sexo feminino. Contudo, com relação aos questionários devolvidos, verificamos 56% de respondentes do sexo masculino e que um percentual próximo a 18% dos respondentes possui idade igual ou superior a 30 anos.

Quanto à etnia<sup>34</sup>, aproximadamente 61% dos respondentes dos questionários se declararam pardos, 24% se auto-declararam negros e o restante cerca de 15% se considerou branco. Durante a nossa primeira entrevista com os informantes do Curso de Matemática, surgiu a discussão de cotas raciais na UFRRJ e, a partir daí suscitou-se a pergunta de como os informantes se autodeclaravam quanto à etnia. Contudo, é importante ressaltar que, a princípio, a categoria raça/etnia já existia nos questionários e decidimos que não tínhamos pretensão de integrar à pergunta ao roteiro das entrevistas. Portanto, nas primeiras entrevistas realizadas com os informantes dos Cursos de Administração e História não levantamos esse questionamento. Porém, após sugestão feita no Exame de Qualificação ponderamos, por ocasião da discussão (e posterior aprovação) no Supremo Tribunal Federal (STF) da constitucionalidade da reserva de vagas em universidades públicas a partir de cotas raciais<sup>35</sup>, optamos levantar esse dado junto ao Curso de Pedagogia que possivelmente poderia apresentar um perfil de estudante passível de comparação com o Curso de Matemática, por ser também uma licenciatura.

Questionamos as razões que motivaram a escolha do Curso de Matemática e verificamos que para mais de 60% dos respondentes do questionário tal “escolha” foi orientada pela reduzida relação candidato vaga do curso. Dos doze entrevistados, cinco

---

<sup>34</sup> É importante ressaltar que no que tange às entrevistas, a categoria etnia apenas foi verificado nos cursos de Matemática e Pedagogia do IM/UFRRJ, contudo nos questionários foi verificada em todos os cursos que integraram a pesquisa.

<sup>35</sup> As cotas raciais baseiam-se no princípio da igualdade material, buscando uma reparação de perdas históricas a indivíduos que não tiveram representatividade de sua etnia.

alegaram que o curso de Matemática não foi a primeira opção para ingresso em uma universidade pública. Apenas três dos entrevistados afirmaram que tentaram o processo seletivo mais de uma vez para ingressar em uma universidade pública, contudo oito alegaram terem aguardado a chamada de reclassificações das listas de espera, pois não alcançaram pontuação suficiente para ingressarem na primeira chamada de matrículas e um informante disse ter ingressado por meio de transferência externa de uma instituição de Ensino Superior (IES) privada. Alguns estudantes não demonstraram um elevado nível de satisfação com a futura carreira:

*Eu queria fazer mesmo era Engenharia Civil. Eu tentei Engenharia uma vez, mas não consegui porque [o curso] era muito concorrido... Além disso, eu moro aqui na Baixada e pra chegar na universidade que tinha o curso, eu teria que pegar duas conduções. Na época, eu trabalhava ajudando a minha mãe, mas como o curso era de manhã e de tarde eu iria ter que passar o dia lá... Por isso desisti, por enquanto, e estou fazendo Matemática aqui na Rural porque é mais perto da minha casa e como minha mãe sempre me falou que professor nunca fica desempregado... (Lívia - Curso de Matemática).*

Casos como os da Lívia, não foram episódios isolados, outros estudantes que participaram da pesquisa assumiram que não estavam entusiasmados com as perspectivas de futuro quer pelas dificuldades que enfrentavam para continuar estudando nesta universidade pública, quer pelas dificuldades de acesso ao curso superior de real interesse. Para estes, cabia resignar-se, a princípio, em prosseguir com sua formação acadêmica em cursos menos disputados e, por isso mesmo, de menor reconhecimento social.

A renda média familiar do Curso de Matemática foi a mais baixa registrada nos quatro cursos pesquisados, tanto nas informações obtidas por meio de entrevistas quanto nos questionários, oscilando no conjunto de 1,8 a 3,8 salários mínimos. Quanto à moradia, cinco entrevistados não tinham casa própria e moravam de aluguel; nenhum dos entrevistados tinha filhos, mas verificamos que o número de irmãos também superou os demais cursos. A grande maioria faz uso de transporte público, sendo que dois entrevistados tinham veículo próprio. Fato similar se verificou nos questionários pois cerca de 32% dos informantes alegaram morar em casa alugada ou com outros parentes e 69% afirmou utilizar ônibus e /ou trem para ir para o Instituto Multidisciplinar.

Como afirmamos acima as entrevistas foram realizadas de duas maneiras: individualmente e em grupo. A seguir lançamos alguns dados obtidos através das entrevistas. Com relação à educação formal da família, verificamos alguns casos isolados

relevantes: três informaram que os pais não concluíram o Ensino Fundamental; apenas um informante disse que mora com ambos os pais e afirmou que o pai terminou o Ensino Médio e que a mãe estava estudando à noite para concluir esta etapa. Outro informante disse que a avó com quem vive foi apenas alfabetizada, mas o pai terminou o Ensino Fundamental.

Abaixo segue a Tabela 2 que esclarece melhor o grau de instrução dos pais/responsáveis dos informantes. Devido a heterogeneidade da estrutura familiar, consideramos a figura do principal provedor financeiro da família<sup>36</sup>:

**Tabela 2** - Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de Matemática

| <b>Ensino Fundamental incompleto</b> | <b>Ensino Fundamental completo</b> | <b>Ensino Médio (do ingresso à conclusão)</b> | <b>Ingresso no Ensino Superior</b> |
|--------------------------------------|------------------------------------|---|------------------------------------|
| 3                                    | 5                                  | 3   | 1                                  |

Fonte: A autora, 2012

As principais ocupações dos pais/responsáveis foram investigadas. Em relação aos pais as profissões mencionadas são: mestre de obras, cozinheiro, porteiro, comerciário, autônomo e aposentado. Com relação à ocupação das mães, as profissões citadas são: dona de casa, revendedora, comerciária, atendente de consultório médico, autônoma e aposentada.

A estrutura familiar dos entrevistados se mostrou bastante heterogênea. Dentre os doze entrevistados, nove afirmaram que possuem mais de dois irmãos e destes sete afirmaram que os pais já se encontram em um segundo relacionamento conjugal. Com relação aos solteiros, mais de 70% mora com pelo menos um dos pais ou com outro familiar (avós, tios etc). Com relação à moradia, todos os entrevistados e 72% estudantes de Matemática que responderam aos questionários afirmaram residir na Baixada Fluminense. Ainda verificamos que cerca de 70% dos respondentes dos questionários informaram terem nascido em Nova Iguaçu ou em outras cidades da Baixada Fluminense. Aproximadamente 25% dos respondentes relataram terem nascido no município do Rio de Janeiro e um pouco menos de 5% deles informou ter nascido fora do estado do Rio de

<sup>36</sup> Na tabela acima, o único caso de ingresso no Ensino Superior ocorre porque o principal provedor da família é o estudante do Curso de Matemática entrevistado, Marco.

Janeiro em cidades como Juazeirinho- PB e São Luís- MA, foi registrado uma ocorrência de repondente que nasceu no município de Petrópolis, região serrana do estado do Rio de Janeiro.

Sete afirmaram não residir em casa própria. Cerca de 22 % dos estudantes que preencheram o questionário já tiveram ou têm um relacionamento conjugal e cerca de 8% já possuem pelo menos um filho.

Dos doze informantes, oito alegaram que sempre desde o Ensino Fundamental exercem algum tipo de atividade laboral. Inclusive um deles informou que desde os dez anos de idade acompanhava a mãe que tinha uma banca de doces e depois passou a ajudá-la em um *trailer* que vendia lanches e bebidas . Todos cursaram a Educação Básica na rede pública de ensino, com exceção de *Andrea* que alegou que a mãe sempre se sacrificou para que ela estudasse em escolas particulares.

Entre os respondentes dos questionários, 75% destes afirmaram ter cursado os Ensino Fundamental e Médio parcial ou integralmente na rede pública. Entre os entrevistados apenas três não cursaram os níveis de ensino anteriores integralmente na rede pública.

Quanto ao aproveitamento das instalações do IM, os alunos entrevistados do Curso de Matemática que trabalhavam acima de seis horas ou trabalhavam em local distante do IM alegaram que quando vão à biblioteca. Geralmente, vão simplesmente para a realização de empréstimos e devoluções de livros. Em raríssimas ocasiões, alegaram dispor de tempo para utilizar a sala de estudos da biblioteca para se aprofundar nos conteúdos ministrados em sala de aula ou mesmo agendar horário para buscar orientação de monitoria para sanar dúvidas sobre disciplinas. Para estes estudantes, a falta de tempo pareceu determinar seu baixo aproveitamento acadêmico. Contudo, cerca de oito informantes alegaram possuir boas relações com os professores do Curso de Matemática e que geralmente estes são compreensivos quanto aos atrasos por conta do trabalho.

A rotina exaustiva de longas jornadas de trabalho associadas à horas ininterruptas de aulas não permitia que os mesmos usufríssem de toda a infraestrutura que a UFRRJ disponibilizava ou até mesmo não permitia que estes se sociabilizassem com seus pares ao se reunirem para estudos em grupos fora do horário de aula, por exemplo. De acordo com seus discursos, percebemos que muitos deles buscavam aproveitar até mesmo o período de trânsito para realização de suas leituras. Estas geralmente quando não aconteciam em casa no dia de folga ou depois que chegavam da faculdade aconteciam

dentro das conduções (ônibus, trem ou metrô). Alguns entrevistados alegaram que pegavam mais de uma condução para ir do trabalho para a faculdade, pois trabalhavam em outros municípios, como a capital ou a cidade de Niterói, como o caso do Edvaldo :

*Eu moro em Nilópolis, mas trabalho numa empresa em Niterói. Eu tenho 24 anos e ajudo em casa com as despesas, como mercado, água, luz... Eu até gosto do meu trabalho, o que me incomoda é a distância. Às vezes, eu pego dois ônibus ou então eu pego o trem, faço integração com ônibus e pego a barca. Aproveito esse tempo para ler alguma coisa da faculdade. Lá no meu trabalho, quando tenho alguma prova ou trabalho para fazer eu às vezes aproveito minha hora de almoço daquela semana para isso, porque pra mim é melhor comer um biscoito ou fazer um lanche rápido do que ficar à noite sem dormir direito e no dia seguinte ter que acordar às cinco horas da manhã no dia seguinte... Chego à faculdade, se o trânsito estiver bom até que dá tempo pra eu jantar no RU, mas a semana passada eu só consegui chegar na hora antes de fechar uma vez porque tive que fazer hora extra por causa da Páscoa. A gráfica em que trabalho estava com muita encomenda (Edvaldo - aluno de Matemática).*

Apresentamos a seguir alguns dos outros fatores apontados, em entrevistas realizadas individualmente, como motivadores da evasão escolar à luz das percepções de jovens universitários provenientes das camadas populares como também da literatura que dispõe sobre o assunto, de forma a apresentar um quadro expositivo da possibilidade de permanência do jovem pobre na universidade. A partir dessas considerações, a análise se aprofundou sobre as trajetórias de quatro estudantes do curso de Matemática do Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro: *Andrea, Marco, Elaine e Amauri* buscando entender a dinâmica sobre a relação do trabalho ou da ausência dele no cotidiano desses jovens na faixa etária entre 18 e 29 anos.

Nesse contexto, analisamos os entraves enfrentados por estes quatro estudantes na tentativa de articular a rotina de trabalho e estudo como uma alternativa para subsistência. Assim, analisando e, de certa forma, acompanhando a vida acadêmica desses estudantes, pretendemos avaliar a proporção em que os mesmos estão à margem da democratização do Ensino Superior, assim como investigamos os sentidos atribuídos à educação e ao trabalho por eles nesse contexto e se a atividade laboral afeta, ou não, o desempenho acadêmico desses atores sociais.

A trajetória desses jovens até chegar ao espaço universitário reflete características bem distintas, no que diz respeito à estrutura familiar: dois informantes (*Marco e Elaine*) alegaram morar com pai e mãe e apenas um relatou morar com um dos pais, por conta de separação (*Amauri*). Todos possuem mais de dois irmãos, sendo que três respondentes informaram que de progenitores diferentes (com exceção de *Elaine*).

*Atualmente eu não moro mais com meus pais, mas há um mês atrás eu morava com minha mãe e meu padrasto. Somos cinco irmãos...Espera aí... Filhos da minha mãe com meu pai sou eu e uma irmã e filhos do meu pai aí eu me perdi...(pausa) Só do meu pai são quatro (filhos), além de dois irmãos filhos da minha mãe com meu padrasto (Marco).*

De acordo com a nossa amostra de doze informantes nas entrevistas com os alunos do Curso de Matemática, constatamos que dez dos entrevistados têm acesso a canais de informação em casa como internet e/ou televisão e a bens materiais e simbólicos como computador e/ou celular. Todos os informantes confirmaram que o acesso a livros do curso de graduação se restringe ao acervo da universidade. Todos os estudantes entrevistados fizeram alusão a entraves econômicos para a aquisição de livros. Apenas um dos informantes alegou não ter sido incentivado a fazer curso superior pela família, mas todos confirmaram que são a primeira geração da família a ingressar no Ensino Superior.

Desta forma, esse dado colabora para reiterar a necessidade de garantir não apenas o acesso, mas suporte financeiro para a permanência do jovem oriundo de estratos periféricos da sociedade na universidade pública. A informante *Andrea* presta monitoria no Curso, como o *Marco*, mas também dá aulas particulares em casa para auxiliar na renda familiar. Ela informou que vive em um único cômodo com sua mãe, o qual foi construído após a aquisição de um terreno, mas que apesar da origem humilde e da pouca escolaridade de sua mãe ela foi sua referência para prosseguir com os estudos:

*Meu pai já é falecido. Ele era feirante. A minha mãe é ambulante. Ela vende café e bolo e não conclui o Ensino Médio para poder sustentar a mim e a meu irmão depois que meu pai morreu. A minha mãe foi quem me fez gostar de ler, de estudar. Eu sempre a vi lendo e ela sempre me ajudou com as tarefas da escola. Um dos meus irmãos já é independente e os outros que são irmãos por parte de pai eu não tenho nenhum contato, nem foto deles eu tenho[...] ( Andrea).*

Estes dados corroboram a pesquisa realizada pelo INEP (TORRES; LIMONGI, 2000) que apresenta a inerente associação entre os anos de escolaridade dos pais com o sucesso escolar dos filhos e que também demonstrou que o grupo social ao qual o estudante pertence constitui um fator distintivo para o seu progresso escolar:

Em todas as faixas de escolaridade dos pais, a escolaridade do jovem cresce à medida que também aumenta a renda familiar. [...] Em segundo lugar, os dados indicam que, em todos os níveis de renda familiar considerados, a escolaridade dos pais tem efeito muito significativo sobre os anos de escolaridade dos filhos (TORRES; LIMONGI, 2000, p.30-31).

Outro aspecto observado sobre as representações desses jovens



estudantes-trabalhadores foi a associação direta que estes estabelecem quanto à situação de fracasso escolar de colegas em condições socioeconômicas similares às suas, mas que não contam com nenhum tipo de apoio financeiro para se manter na universidade. Por exemplo:

*Meus pais trabalhavam longe de casa e muitas vezes nos víamos só na hora do jantar. Quando eu entrei na universidade, eu já trabalhava. Aí quando a universidade mudou para cá (transferência para a sede própria) eu tive que pensar em ficar lá (no trabalho) ou estudar. Muitos dos meu colegas também passaram por isso, mas é claro que os de melhor situação financeira não passam por problemas como esse. Eu comecei a trabalhar cedo como ajudante de pedreiro. Hoje eu trabalho no comércio (Amauri).*

### **8.1.1 Evasão: o sério caso do curso de matemática do Instituto Multidisciplinar e o caso do Brasil**

A tabela abaixo foi extraída do trabalho de Silva e Filho *et al* (2007) sobre Evasão Superior no Brasil e apresenta, no Brasil, o curso de Matemática de 2001 a 2003 gradualmente elevando seu índice de evasão (de 24% até 31%) para então no ano seguinte decair consideravelmente (25%). Conforme afirmam os autores, no ano de 2005, o curso de Matemática liderou entre os 47 cursos que participaram da pesquisa as estatísticas de evasão no Ensino Superior em nosso país, apresentando por fim uma média de 30% (SILVA E FILHO *et al*, 2007, p.653):

Foram analisados 47 cursos nas oito áreas de conhecimento listadas. A seguir, as tabelas 7 e 8 destacam os dez cursos que apresentaram, respectivamente, as maiores e as menores taxas de evasão em 2005. Nas duas tabelas, entretanto, pode-se acompanhar a evolução das taxas para o período de 2001 a 2005. [...] Enquanto as áreas de Serviços e de Ciências, Matemática e Computação tiveram as mais altas taxas de evasão anual média, as áreas de Educação, Agricultura e Veterinária e de Saúde e Bem-Estar Social apresentaram as menores taxas.

**Figura: 9** – Cursos de nível superior com maiores taxas de evasão em 2005

| CURSOS COM AS MAIORES TAXAS DE EVASAO EM 2005            |      |      |      |      |      |       |
|--|------|------|------|------|------|-------|
| Cursos   | 2001 | 2002 | 2003 | 2004 | 2005 | Média |
| Matemática   | 24   | 27   | 31   | 25   | 44   | 30    |
| Formação de Prof. da Educação Básica/<br>Normal Superior | -46  | 17   | 25   | 3    | 38   | 7     |
| Marketing e Publicidade                                  | 34   | 39   | 33   | 33   | 36   | 35    |
| Educação Física  | 31   | 28   | 29   | 30   | 34   | 31    |
| Física   | 27   | 14   | 21   | 23   | 34   | 24    |
| Administração  | 30   | 29   | 30   | 30   | 33   | 30    |
| Processamento da Informação                              | 39   | 36   | 34   | 39   | 31   | 36    |
| Ciências da Computação                                   | 31   | 31   | 31   | 34   | 30   | 32    |
| Design e Estilismo                                       | 15   | 23   | 14   | 32   | 27   | 22    |
| Jornalismo   | 28   | 23   | 25   | 27   | 26   | 26    |

Fonte: Cálculo baseado nos dados do Inep: Sinopses do Ensino Superior – 2001-2005 (Brasil, 2006) .

Esses dados de certa forma se assemelham aos obtidos através da coleta de dados junto ao Curso de Matemática do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ. À medida em e coletávamos informações, percebemos os elevados índices de retenção e evasão do curso no semestre 2011-2. Essa relação fica ainda mais evidente quando comparamos o Curso de Matemática com os outros cursos da pesquisa. Observe abaixo os gráficos de rotatividade dos cursos estudados na pesquisa. Toda a distribuição de entradas, saídas, trancamentos de matrícula estão baseados no Regimento Geral<sup>37</sup> da UFRRJ, aprovado pelo Parecer no 1.042/75, do Conselho Federal de Educação, homologado em 20/05/75, embora a UFRRJ encontrava-se em momento de reestruturação de seu Regimento e Estatuto Internos.

<sup>37</sup> **Art. 118** A critério do Decano de Graduação, o aluno que, por motivo justo, devidamente comprovado, tiver que interromper seus estudos do ciclo profissional, poderá requerer o trancamento de sua matrícula por prazo de até dois anos. (modificado pela Deliberação no 057/CEPE/2007). Parágrafo Único. Findo este prazo, a renovação de matrícula não lhe será concedida.

**Art. 119** Terá a sua matrícula recusada ou cancelada na Universidade, conforme o caso, o aluno que:

- haja sido excluído desta ou de outra Instituição de Ensino, por motivos disciplinares;
- tenha antecedentes criminais ou infamantes, ou outros que, a critério do órgão competente, impeçam a sua integração no meio comunitário estudantil;
- seja portador de doença mental ou contagiosa, ou de defeitos físicos que lhe impossibilitem exercer atividades universitárias, a juízo médico;
- tenha abandonado o curso;
- tenha obtido o índice de aproveitamento inferior a um inteiro, em dois períodos letivos seguidos;
- tiver sido reprovado por três vezes em uma mesma disciplina;
- tiver comportamento considerado atentatório aos princípios da moralidade.

**Art. 120** Não será concedida matrícula em disciplinas do curso de graduação, para o qual ficar evidenciada, em qualquer época, a impossibilidade de vir a atender ao prazo referido no art. 83 e seu parágrafo único.

Algo que nos despertou à atenção quanto ao Curso de Matemática foi o discurso recorrente dos informantes nas entrevistas a respeito da evasão de alunos das turmas logo nos períodos iniciais. O que fez com que questionássemos se tal evasão, com efeito, acontecia e, se acontecia, quais seriam as causas. Então, orientados por essa informação, e sempre contando com o apoio das secretarias das coordenações dos cursos que integraram a pesquisa que prontamente nos auxiliaram na coleta de dados e pesquisa sistêmica de dados, investigamos e descobrimos que os altos índices de evasão eram reais, todavia não eram exclusivos do Curso de Matemática. De fato, nos depararmos com um elevado índice de abandono nos quatro cursos pesquisados, contudo, percebemos que apesar do elevado índice de evasão verificado de modo geral, o curso de Matemática liderou a evasão no período em questão (2011-2).

A partir da análise dos gráficos acima podemos observar uma grande disparidade nos índices de evasão entre o curso de Matemática e os outros três dos cursos que integraram a pesquisa, conforme podemos confirmar na Tabela 3 (abaixo).

**Tabela 3** – Número de alunos evadidos em 2011-2 por curso

| <b>Matemática</b> | <b>História</b> | <b>Pedagogia</b> | <b>Administração</b> |
|-------------------|-----------------|------------------|----------------------|
| 41                | 21              | 28               | 31                   |

Fonte: Secretarias dos Cursos IM/UFRRJ

Desse modo, buscamos junto à secretaria do Curso de Matemática do IM a distribuição por períodos dos estudantes evadidos e verificamos o seguinte:

**Tabela 4** - Alunos evadidos no semestre de 2011-2

| <b>CURSO DE MATEMÁTICA-INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR/UFRRJ</b> |                   |                   |                   |                   |                   |                   |                   |
|---|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|-------------------|
| <b>1º Período</b>   | <b>2º Período</b> | <b>3º Período</b> | <b>4º Período</b> | <b>5º Período</b> | <b>6º Período</b> | <b>7º Período</b> | <b>8º Período</b> |
| <b>19</b>   | <b>8</b>          | <b>1</b>          | <b>5</b>          | <b>6</b>          | <b>2</b>          | <b>-</b>          | <b>-</b>          |

Fonte: Secretarias dos Cursos IM/UFRRJ

Nos aprofundamos assim na análise do curso de Matemática devido ao curso ter apresentado um índice de evasão até 50% superior aos demais curso pesquisados - se comparada a taxa de evasão do curso de História do mesmo período letivo- além de ter sido o primeiro curso que recebemos autorização formal para realização da pesquisa de campo e ao fato do desenvolvimento das atividades propostas não ter sido

comprometidas com o período da greve das IFEs. A partir da análise das informações presentes na Tabela 3 podemos levantar a hipótese que o primeiro período pareceu o gargalo do Curso de Matemática. Se considerarmos que no IM, este curso de graduação possui duas entradas anuais de 40 vagas cada uma, e em 2011-2, de acordo com a informação fornecida pela Secretaria do Curso, o quantitativo de estudantes que ingressaram e não concluíram o semestre letivo foi de dezenove alunos, ou seja, o índice de evasão de calouros neste semestre letivo foi de 47,5% (quarenta e sete e meio por cento). Isto significa dizer que quase metade dos estudantes que ingressaram abandonaram o curso. Mas para além disso, se considerarmos a causa dessa evasão, verificamos de acordo com o Gráfico 2 (p. 96) que dos 41 estudantes evadidos do curso de Matemática em 2011-2, 29 foram casos de desligamentos baseados no Artigo 118 do Regimento Geral da UFRRJ<sup>38</sup> que normatiza a renovação do trancamento todo semestre pelo estudante caso contrário será considerado abandono. Outros nove casos foram decorrentes de cancelamentos de matrícula o que implica numa intencionalidade do estudante. Vários fatores podem determinar o desligamento do estudante com a instituição pública, sendo uma delas motivada pela Lei nº 12.089, de 11 de novembro de 2009 sancionada pelo então presidente Luiz Inácio Lula da Silva que determina a não acumulação de matrículas em cursos superiores em universidades públicas sob imputação de penalidades:

Art. 1º Esta Lei visa a proibir que uma mesma pessoa ocupe, na condição de estudante, 2 (duas) vagas, simultaneamente, no curso de graduação, em instituições públicas de Ensino Superior em todo o território nacional. Art. 2º É proibido uma mesma pessoa ocupar, na condição de estudante, simultaneamente, no curso de graduação, 2 (duas) vagas, no mesmo curso ou em cursos diferentes em uma ou mais de uma instituição pública de Ensino Superior em todo o território nacional. Art. 3º A instituição pública de Ensino Superior que constatar que um dos seus alunos ocupa uma outra vaga na mesma ou em outra instituição deverá comunicar-lhe que terá de optar por uma das vagas no prazo de 5 (cinco) dias úteis, contado do primeiro dia útil posterior à comunicação. **§ 1º Se o aluno não comparecer no prazo assinalado no caput deste artigo ou não optar por uma das vagas, a instituição pública de Ensino Superior providenciará o cancelamento: I - da matrícula mais antiga, na hipótese de a duplicidade ocorrer em instituições diferentes; II - da matrícula mais recente, na hipótese de a duplicidade ocorrer na mesma instituição** (BRASIL, 2011, p.1, grifo nosso).

Outras causas possíveis de desligamento de estudantes do IM seria a transferência *ex-officio*, transferência externa, falecimento, dentre outras. Por fim, o Gráfico 2 apresenta três casos de reopção de curso que se refere a " mudança de curso de graduação na

<sup>38</sup> Deliberação nº. 015, de 23 de março de 2012 CONSU/UFRRJ.

UFRRJ sem restrição de área do conhecimento”. Assim, podemos verificar que o curso de Matemática é o que apresenta maior evasão quando estabelecemos uma comparação entre os gráficos de evasão dos cursos estudados nesta pesquisa no ano estudado.

## 8.2 O curso de História do Instituto Multidisciplinar

Na Baixada Fluminense, a UFRRJ é a única universidade pública a oferecer o Curso de História, integrando os seus cursos<sup>39</sup>. Sendo a oferta anual de novas vagas nos *campi* Seropédica e Nova Iguaçu de 120 e 80 estudantes, respectivamente, alcançando um total de 200 novos alunos no curso de História a cada ano (PPC de História, 2009, p.9). O curso de História nas modalidades bacharelado e licenciatura tem duração de oito semestres na UFRRJ (vide Anexos F e G). A história do curso é assim relatada:

Em 2005, a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro se inclui no Programa de Expansão do Ensino Superior, do Governo Federal, e instala, a partir de 2006, um *campus* no município de Nova Iguaçu, por meio do Instituto Multidisciplinar, que constitui o décimo instituto na estrutura administrativa e acadêmica da universidade. São incorporadas duas turmas de Administração, oriundas do Consórcio Universidade Pública da Baixada, que integraram um dos seis cursos de graduação então criados: Matemática, Pedagogia, Ciências Econômicas, Administração, Turismo (externa) e também História, todos em funcionamento em 2006. A partir daí ampliou-se significativamente a área de História no contexto da Universidade (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009b, p. 7).

Após essa breve introdução sobre o início do Curso de História no IM, nos voltamos para a pesquisa de campo. Com relação a coleta de dados juntos aos estudantes do Curso de História, 81 questionários foram devolvidos pelos alunos, sendo que destes 25 foram recebidos em branco. Foi feito o mesmo convite aberto, por ocasião da distribuição dos questionários, para que estes estudantes participassem das entrevistas, sendo que nove estudantes aceitaram participar das entrevistas, mas se sentiram mais à vontade que a mesma fosse conduzida em grupo. É importante enfatizar que a possibilidade da entrevista ser conduzida em grupo foi colocada para os estudantes dos quatro cursos. Assim, as entrevistas foram realizadas em grupo com os estudantes de História.

Nove estudantes foram entrevistados no Curso de História, sendo cinco do sexo feminino e quatro do sexo masculino. A idade entrevistados do Curso de História oscilou

<sup>39</sup> A Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ), localizada no município de Duque de Caxias, oferece os cursos de licenciatura em Matemática, Geografia e Pedagogia, além de cursos de especialização e pós-graduação.

entre 20 e 27 anos, contudo dois informantes tinham idade superior a 30 anos. A faixa etária dos respondentes dos questionários oscilou entre 22 e 28 anos, com exceção de dois alunos na faixa entre 30 e 40 anos, sendo que cerca de 61% dos respondentes eram do sexo feminino.

Questionamos as razões que motivaram a escolha do Curso de História e verificamos que um número expressivo de estudantes, mais de 50% dos respondentes, relataram nos questionários que o Curso de História sempre foi de seu interesse e por isso sua primeira opção. Cerca de pouco mais de 15% alegou que a decisão de seguir a carreira foi orientada pela reduzida relação candidato vaga do curso. Dos nove entrevistados, apenas um alegou que o curso de História não foi a primeira opção para ingresso em uma universidade pública. Destes, quatro dos entrevistados afirmaram que tentaram o processo seletivo mais de uma vez para ingressar em uma universidade pública, contudo apenas três alegaram ter aguardado a chamada de reclassificações das listas de espera para a chamada de matrículas.

Verificamos, a partir das informações obtidas nas entrevistas e questionários dos estudantes de História, que a renda familiar oscilou no conjunto de 2,8 a 5,5 salários mínimos. A entrevista revelou que dois estudantes entrevistados recebem ou receberam Bolsa Permanência. Já 19% dos respondentes dos questionários recebem ou já receberam algum tipo de auxílio financeiro da UFRRJ, seja bolsa de iniciação científica ou a Bolsa Permanência. Entre os nove entrevistados havia dois desempregados. Um deles vivia com a companheira e o outro dependia financeiramente dos pais. Perguntamos como se locomoviam para a universidade e a grande maioria faz uso de transporte público, sendo que três entrevistados tinham veículo próprio. Fato similar se verificou nos questionários pois cerca de 38% dos alunos respondentes alegaram morar em casa própria e 55% afirmou utilizar ônibus e /ou trem para ir para o Instituto Multidisciplinar.

Com relação à educação formal da família, abaixo segue tabela que esclarece melhor o grau de instrução dos pais/ responsáveis dos informantes.

**Tabela 5 – Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de História**

| <b>Ensino Fundamental incompleto</b> | <b>Ensino Fundamental completo</b> | <b>Ensino Médio (do ingresso à conclusão)</b> | <b>Ingresso no Ensino Superior</b> |
|--------------------------------------|------------------------------------|---|------------------------------------|
| -                                    | 2                                  | 5   | 2                                  |

Fonte: A autora, 2012

As principais ocupações dos pais/ responsáveis foram investigadas. Em relação aos pais as profissões mencionadas são: auxiliar de contabilidade, fiscal de caixa em mercado, assistente administrativo, comerciante, autônomo e aposentado. Com relação à ocupação das mães, as profissões citadas são: professora primária, auxiliar de enfermagem, dona de casa, cabeleleira, comerciante, atendente de consultório dentário e aposentada.

Com relação aos solteiros, a grande maioria ( 70%) mora com pelo menos um dos pais ou com outro familiar e possui pelo menos um irmão. Com relação à moradia, entre os estudantes de História do IM que participaram da pesquisa, 65% dos respondentes dos questionários afirmaram residir na Baixada Fluminense, e que apenas três não tinham casa própria. Foi verificado que cerca de 30% dos estudantes que preencheram o questionário tiveram ou têm um relacionamento conjugal e cerca de 12% já possuem pelo menos um filho. Verificamos ainda que a totalidade dos respondentes dos questionários informaram terem nascido em Nova Iguaçu ou em outras cidades da Baixada Fluminense.

Todos os entrevistados empregados e quase a totalidade dos informantes deste curso que exerciam algum tipo de atividade profissional (78%) indicaram a jornada de trabalho como uma das principais dificuldades encontradas para administrar bem os estudos. Estes estudantes não vivenciaram um momento de transição da escola para o mundo do trabalho, na verdade, precisaram atuar nos dois cenários concomitantemente para fins de subsistência, de modo geral.

Dos nove informantes, cinco alegaram que a partir o Ensino Médio passaram a exercer algum tipo de atividade laboral para auxiliar no orçamento familiar. Mas dois entrevistados alegaram não trabalhar, pois contavam com o auxílio financeiro dos pais/responsáveis ou de companheiro. Contudo, os questionários revelaram que mais de 62% dos informantes dependia de sua remuneração laboral para permanecer na universidade. Assim, as principais dificuldades apontadas foram de ordem financeira, pois a grande maioria dos entrevistados, seis informantes, afirmaram que não tiveram grandes dificuldades de ordem pedagógica para acompanhar as aulas e puderam contar com o apoio do corpo docente que, de modo geral, se mostra acessível aos alunos.

Todos os entrevistados concordaram que as instalações comuns do IM como as salas de estudo da biblioteca, as salas de aula, os pátios e corredores são agradáveis, limpos e organizados. Contudo, dos nove entrevistados, quatro alegaram não fazer uso do LabInf e que sua utilização das instalações e serviços da biblioteca se restringia

basicamente a empréstimos e devoluções por conta das longas jornadas de trabalho. Já os demais entrevistados, alegaram conseguir orientação com monitores sem maiores dificuldades; afirmaram que usufruem do espaço da biblioteca para revisão dos conteúdos vistos em sala pelo menos uma vez por semana. Acrescentaram ainda que em períodos próximos de avaliação aproveitam qualquer tempo livre para rever textos, como tempos de aula vagos e, até mesmo, no trânsito para a universidade devido a extensa carga de leitura do Curso de História.

Todos os entrevistados se posicionaram a favor das ações afirmativas de cunho social, pois, para eles, de modo geral, tais políticas ajudariam a reduzir a exclusão social dentro das universidades públicas do país. Exceto por dois casos, os alunos que participaram das entrevistas cursaram integralmente ou a maior parte da Educação Básica na rede pública de ensino, sendo que dos entrevistados, três alunos do Curso de História optaram pela Ação Afirmativa 1 (que bonifica os estudantes oriundos da rede pública de ensino) no processo de ingresso na UFRJ. Verificamos ainda que aproximadamente 85% dos respondentes dos questionários informaram ter cursado, parcial ou integralmente, os níveis anteriores de ensino na rede pública.

*Hoje eu moro aqui mesmo em Nova Iguaçu, mas quando eu soube que tinha Rural aqui eu morava em Queimados. Foi em 2009 e achei muito legal! Acho que muita gente não sabe até hoje que tem uma universidade federal em Nova Iguaçu....Eu estava terminado meu Ensino Médio técnico em Informática, mas eu sempre gostei de História e de Geografia. Minha dúvida foi decidir entre os dois cursos...Decidi fazer o Enem em 2010 e tentar História aqui na Rural e Geografia na UERJ porque o campus do Maracanã é mais perto para mim porque posso pegar o trem e pagar só uma condução. Bem melhor do que se eu tivesse que ir pra UFRJ (na Ilha do Fundão): no mínimo dois ônibus... Na época, não tinha ainda o curso de Geografia aqui no IM e como eu já trabalhava durante o dia três vezes na semana como professor de informática num curso em Ricardo de Albuquerque, achei muito bom ter a opção do curso de História à noite. A minha mãe é auxiliar de enfermagem particular e só vinha para casa nos fins de semana. Eu só pude contar para ela quando ela chegou, porque a patroa não gostava da gente ligar para o trabalho dela e ela estava sem celular... Nem deixei ela subir as escadas... Como eu sou muito brincalhão, ela demorou pra acreditar na notícia. (risos). Consegui o bônus de 10% da ação afirmativa porque sempre estudei em escola pública e entrei pra História na Rural. Passei na primeira reclassificação e foi uma festa lá minha casa... (Rubênio – aluno do curso de História).*

Verificamos tanto por meio dos questionários como das entrevistas realizadas que casos como o de Rubênio - ser o primeiro em sua família a ingressar no Ensino Superior - não foram raros, o que talvez já aponta para uma possível transformação em nossa sociedade na qual as camadas mais baixas da população começam a ocupar este espaço que historicamente esteve tão restrito à minorias socialmente privilegiadas. Assim, as



primeiras gerações de filhos de classes trabalhadoras começam a adentrar este espaço buscando oportunidades de melhoria de vida e de reconhecimento social através da educação.

### 8.3 O curso de Administração do Instituto Multidisciplinar

Com a proposta de oferecer educação gratuita, pública e de qualidade que contemplasse todas as camadas da população da Baixada Fluminense e, talvez prioritariamente aquela que há muito historicamente esteve ausente do Ensino Superior, nasce o embrião do Instituto Multidisciplinar: o Curso de Administração em Nova Iguaçu. O curso é distribuído em oito semestres letivos (vide anexo E), o qual futuramente em 2006 desencandearia a organização do IM e o surgimento de mais cinco novos cursos: História, Ciências Econômicas, Matemática, Pedagogia e Turismo até o IM chegar a vir a ser o que é hoje, saindo da subestrutura do empréstimo de salas de uma escola da rede municipal até ocupar a sede própria do Campus Nova Iguaçu com seis departamentos oferecendo doze cursos presenciais e a possibilidade de três à distância para “*atender à expansão de atividades de ensino, pesquisa e extensão na Baixada Fluminense*” (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009a, p. 4).

Considerando a necessidade de atendimento aos parâmetros de inserção institucional, política, geográfica e social de ações educacionais de nível superior na Baixada Fluminense, a criação do Curso de Administração em Nova Iguaçu se deu, originariamente, no ano de 2003, em função da organização de um consórcio envolvendo Instituições Públicas de Ensino Superior (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Universidade Federal Fluminense e Centro Federal Tecnológico Celso Suckow da Fonseca) e da prefeitura de Nova Iguaçu, sendo a primeira turma iniciada em 2004 (Projeto Político Pedagógico do Curso de Administração, 2009)(UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009a, p.3).

Assim, consideramos além do grande contingente de alunos, a importância do Curso de Administração na história e na trajetória do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ, Campus Nova Iguaçu como mais uma motivação para a que este fosse selecionado para integrar a pesquisa.

Após termos formalmente autorizados pela Coordenação do Curso, demos andamento com a pesquisa de campo. Após a submissão dos questionários junto aos alunos do Curso de Administração, pedimos o apoio dos estudantes para integrarem a

pesquisa também por meio das entrevistas. No segundo semestre letivo de 2012, 113 foram entregues, contudo apenas 62 questionários foram devolvidos pelos alunos do Curso de Administração de Empresas. Como este o foi o curso com menor taxa de participação nos questionários nesta pesquisa, foram realizados dois grupos de entrevistas.

Participaram das entrevistas dez alunos do Curso de Administração. Foi previamente esclarecido, no momento do convite à participação na pesquisa, sobre a possibilidade de realização de entrevistas individuais ou coletivas. A primeira entrevista aconteceu com um grupo de seis estudantes que se encontravam em tempo de aula vago e optaram pela entrevista em grupo. Num momento posterior, no segundo semestre letivo de 2012, foi realizado a entrevista com o grupo de quatro alunos de Administração que também optou pela entrevista em grupo.

Como esclarecemos anteriormente, a categoria etnia não foi verificada entre os informantes nas entrevistas do Curso de Administração, contudo a questão foi pontuada nos questionários. Assim, de acordo com os respondentes dos questionários verificou-se que cerca de 54% se identificam como pardos, 26% como brancos, 15% como negros e 5% sinalizaram outras etnias.

Dentre os dez entrevistados, seis eram do sexo feminino e quatro do sexo masculino. A faixa etária dos informantes oscilou entre 20 e 28 anos, sendo verificado dois casos de estudantes com idade igual ou superior a 30 anos. Com relação ao questionário, a idade dos respondentes oscilou entre 20 e 35 anos, apresentando apenas um caso de estudante na faixa de 40 anos. Verificamos ainda que aproximadamente 60% dos respondentes dos questionários devolvidos eram do sexo feminino.

Através tanto dos questionários como das entrevistas verificamos que a renda familiar oscilou no conjunto de 2,5 a 6,5 salários mínimos.

Entre os entrevistados, apenas um destes estudantes alegou estar recebendo algum tipo de auxílio financeiro da universidade por estar envolvido com atividades de iniciação científica, todavia outros três informaram que receberam pelo menos dois semestres alguma ou todas as modalidades da Bolsa Permanência. Quando questionados sobre o tipo de transporte que faziam uso para irem ao Instituto Multidisciplinar, quatro alegaram que vão de carro próprio ou da família e que residem na Baixada Fluminense, contudo três destes trabalham ou fazem estágio na cidade do Rio de Janeiro. O questionário revelou que 52% dos estudantes de Administração que participaram da pesquisa residem na Baixada Fluminense e dentre os participantes 68%

residem em casa própria. Contudo, verificamos que aproximadamente de 71% dos respondentes dos questionários informaram terem nascido em Nova Iguaçu ou em outras cidades da Baixada Fluminense. Os outros 29% dos respondentes relataram terem nascido no município do Rio de Janeiro, sendo registrado neste percentual apenas um caso de estudante natural da cidade de Niterói, Região Metropolitana do estado do Rio de Janeiro.

O questionário revelou que a grande maioria residia com os pais (64%) e apontou que 15% ou eram filhos únicos ou tinham apenas um irmão. Sendo que a grande maioria dos respondentes dos questionários tinha até dois irmãos. Note-se que dois dos entrevistados já estavam casados, mas ainda não possuíam filhos e os demais moravam com os pais.

Com relação à educação formal da família, abaixo segue tabela que esclarece melhor o grau de instrução dos pais/ responsáveis dos informantes.

**Tabela 6 – Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de Administração**

| <b>Ensino Fundamental incompleto</b> | <b>Ensino Fundamental completo</b> | <b>Ensino Médio (do ingresso à conclusão)</b> | <b>Ingresso no Ensino Superior</b> |
|--------------------------------------|------------------------------------|---|------------------------------------|
| -                                    | 3                                  | 5   | 2                                  |

Fonte: A AUTORA, 2012

As principais ocupações dos progenitores foram investigadas. Em relação aos pais, as profissões mencionadas são: aposentado, comerciante, funcionário público, comerciante, professor, bancário e autônomo. Com relação à ocupação das mães, as profissões citadas são: agente de viagens, professora, dona de casa, comerciante, técnica de enfermagem, enfermeira e cabelereira.

Os principais desafios expressos através dos questionários submetidos aos estudantes de Administração para prosseguir com o curso foram o horário de início das aulas (muitos alegaram que chegam atrasados regularmente), o cansaço físico após a jornada de trabalho, dificuldades de entendimento do conteúdo e incompatibilidade de horário com os monitores do curso. Todos os entrevistados que trabalham afirmaram que sem o salário não teriam como continuar estudando e em 36% dos questionários, os estudantes relataram apresentar dificuldades de ordem financeira como um dos principais empecilhos para concluírem o curso. Dos dez entrevistados, seis alegaram não terem grandes dificuldades na relação aluno-professor. Estes estudantes afirmaram que, de

modo geral, os professores são receptivos para tirar dúvidas dos alunos.

Verificamos que cerca de 65% dos respondentes dos questionários alegaram ter cursado, parcial ou integralmente, os níveis anteriores de ensino na rede privada. Com realção às entrevistas, dos dez informantes, três alunos afirmaram que cursaram algum período do Ensino Fundamental ou Médio em rede privada e o restante na rede pública de ensino; três informantes disseram que cursaram integralmente o Ensino Médio em rede privada e quatro informantes alegaram terem feito todos os níveis anteriores na rede pública.

Todos os entrevistados se posicionaram a favor das ações afirmativas de cunho social, contudo três deles acreditam que o fator raça não deveria favorecer indivíduos em detrimento de outros no ingresso nas universidades públicas. Quanto aos questionários, os posicionamentos favoráveis estavam geralmente amparados no argumento de que os estudantes da rede pública não têm oportunidades de se preparar melhor para o ENEM em cursos preparatórios que são muito caros e apenas com o conteúdo deficitário que recebem na escola pública têm muita dificuldade de ingressar em uma universidade pública, contudo é interessante ressaltar que em questionários essa pergunta não foi respondida ou não foi justificada em cerca de quinze questionários.

Quanto ao aproveitamento da infraestrutura do IM, dois dos informantes de Administração alegaram uma certa dificuldade de agendar horário com alguns monitores. Às vezes, por causa do horário de trabalho, mas seis dos dez entrevistados disseram conseguir disponibilizar tempo para utilizar a biblioteca e o Lab Inf. Segundo a maioria deles, a biblioteca possui um acervo para o curso ainda aquém da necessidade, mas os livros são todos novos e bem conservados. Além disso, todos os entrevistados concordaram que as instalações comuns do IM como as salas de estudo da biblioteca, as salas de aula, os pátios e corredores são agradáveis, limpos e organizados.

Assim podemos afirmar que o Curso de Administração apresentou estudantes com o perfil razoavelmente distinto dos demais cursos, tanto financeiramente como também no que diz respeito à estrutura familiar e quanto às opiniões dos estudantes acerca do que representa ingressar em uma universidade pública federal.

*Eu tenho 23 anos e moro com meus pais e minha avó e acho que conseguiria terminar a faculdade sem ter que trabalhar, porque eles me ajudam financeiramente. Isso não significa que nós temos dinheiro sobrando. Não é isso. Eu sou filha única, então acho que fica mais fácil para eles. Minha mãe e meu pai trabalham. Ano passado até que eu fiz um estágio, mas era no centro do Rio e eu cheguei algumas vezes atrasada conversei com meus pais que achava melhor sair e eles me apoiaram (Laida, aluna do Curso de Administração)*

*Bem, eu também moro com meus pais e minha irmã. Decidi trabalhar quando entrei na faculdade. Tenho 24 anos e trabalho como operadora de telemarketing. Meus pais também trabalham. Eu preciso do meu emprego para continuar na universidade, porque gasto muito com xerox, passagem (transporte) e outras coisas. Mas, já fiquei desempregada e meus pais me ajudaram com as despesas na época (Rita, aluna de Administração).*

*Digamos que eu tenho bem mais de 30 anos (risos), sou casada e tenho um filho. Bem, para mim o meu trabalho é imprescindível para eu continuar na universidade. Eu trabalho aqui mesmo na Baixada e sem sombra de dúvida, não poderia continuar estudando sem o meu trabalho, porque não recebo nenhum tipo de bolsa... Por mais que seja uma universidade pública, ela não é totalmente gratuita. Eu decidi voltar a estudar agora que meu filho está mais independente (Maria Rosa, aluna de Administração).*

Não podemos generalizar, mas percebe-se que 20% pais/responsáveis dos entrevistados teve formação superior e mais de 50% concluiu o Ensino Médio. Quatro destes jovens estão desempregados e à procura de uma ocupação, mas contam com o apoio da família para se manter na universidade. Todos os entrevistados têm acesso a canais de informação em casa como internet e televisão e a bens materiais como computador e celular. Seis dos dez entrevistados confirmaram que têm acesso a livros do curso de graduação além do acervo da universidade. Não se pode classificar o Curso de Administração do IM como um curso elitista, mas percebemos que ele se distingue dos demais pelas razões apresentadas acima.

#### **8.4 O curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar**

O início das atividades do curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ aconteceu no ano de 2006, tendo duas entradas anuais totalizando o ingresso de 80 novos estudantes em cada ano letivo, sendo um curso de natureza presencial. A grade curricular é distribuída em oito períodos letivos (vide anexo D).

O Curso de Licenciatura em Pedagogia do IM/UFRRJ destina-se à formação de docentes aptos a identificar problemas socioculturais e educacionais com postura investigativa, integrativa e propositiva em face de realidades complexas, com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009c, p. 4). , p.10).

Antes de apresentarmos como desenvolvemos o trabalho de campo no Curso de

Pedagogia é necessário esclarecer que o mesmo só participou da pesquisa a partir de outubro de 2012. A autorização formal para dar andamento às entrevistas e à submissão dos questionários, diferentemente dos outros três cursos que integraram o trabalho no qual a autorização foi concedida por escrito diretamente com a Coordenação dos cursos de Matemática, História e Administração demorou um pouco mais que o previsto.

Considerando-se que foi necessário aguardar a apreciação da proposta de pesquisa que foi submetida em Reunião aos membros do Colegiado do curso e, além disso, nesse ínterim, os servidores docentes e técnico-administrativos de 57 das 59 universidades federais do país entraram em greve no período a partir 17 de maio de 2012, sendo a UFRRJ uma delas, a pesquisa de campo ficou com o tempo comprometido por estas razões.

O período de greve se estendeu por 120 dias, sendo esta a maior greve já registrada na história das IFES. Desse modo, a autorização por escrito foi recebida em outubro de 2012 e nesse mesmo mês pedimos que os estudantes do curso de Pedagogia do Instituto Multidisciplinar respondessem ao questionário em anexo. Considerando a importância dos tempos de aula para reposição das aulas devido à greve, propusemos aos alunos que se dispusessem a participar que levassem para casa os questionários que os receberíamos num momento posterior na mesma semana, com exceção de duas turmas que se encontravam com tempos livres que devolveram imediatamente os questionários.

Ao todo entregamos cerca de 240 questionários para o Curso de Pedagogia e destes foram devolvidos 152, sendo 21 em branco. Realizamos seis entrevistas individuais e uma coletiva com duas estudantes. Um dos dados mais reveladores do perfil do estudante de Pedagogia do IM é que cerca de 82% dos alunos que colaboraram com os questionários afirmaram residir na Baixada Fluminense. Quanto ao sexo, 78% dos respondentes dos questionários eram do sexo feminino. Dentre as oito informantes que participaram das entrevistas, todas eram do sexo feminino e apenas uma afirmou residir na divisa entre Rio de Janeiro e Baixada Fluminense, no bairro de Anchieta, próximo ao município de Nilópolis-RJ. Além disso, os questionários revelaram que entre os estudantes do curso de Pedagogia cerca de 76% dos respondentes nasceram em Nova Iguaçu ou em outras cidades da Baixada Fluminense, como Duque de Caxias, Paracambi e Japeri. Aproximadamente 24% dos respondentes relataram terem nascido no município do Rio de Janeiro.

A idade dos entrevistados variou entre 21 e 32 anos, sendo o curso de Pedagogia

o que contou com o número mais elevado de informantes com idade igual ou superior a 30 anos perfazendo um total de cinco informantes nessas condições. Verificamos que a faixa etária dos respondentes aos questionários oscilou entre 23 e 36 anos, sendo verificado quatro casos de estudantes com mais de 40 anos. Isto revela que muitos dos estudantes do curso de Pedagogia ingressaram na universidade mais tardiamente.

Quanto à etnia, similarmente ao perfil que foi verificado no Curso de Matemática, 70% se declarou pardo, aproximadamente 24,5% se autodeclarou negro e o restante cerca de 5,5% se considerou branco. Quanto à etnia<sup>40</sup>, aproximadamente 61% dos respondentes dos questionários se declararam pardos, 24% se auto-declararam negros e o restante cerca de 15% se considerou branco. Atendemos a sugestão feita no Exame de Qualificação por conta da discussão acerca da constitucionalidade da reserva de vagas em universidades públicas a partir de cotas raciais que acontecia em nosso país na ocasião e veio a culminar com a aprovação dessa ação afirmativa, e integramos esse questionamento ao roteiro de entrevistas realizado junto aos alunos do Curso de Pedagogia do IM. Assim, entre os informantes, dois se declararam negros, um se autodeclarou mulato, três se declararam pardos e dois se declararam brancos.

Quando questionados das razões que motivaram a escolher o curso, cerca de 20% dos respondentes dos questionários alegaram interesse pela área de Educação e realização pessoal, mas cerca de 38% destes afirmaram que a escolha foi orientada pela reduzida relação candidato vaga do curso e com isso maior possibilidade de ingressar em uma universidade pública. Aproximadamente 70% dos respondentes dos questionários afirmaram terem cursado integralmente os níveis anteriores na rede pública. Foi verificado um caso em que um dos respondentes sinalizou ter cursado o Ensino Médio em escola privada, mas na condição de bolsista integral. Todos os informantes afirmaram ter estudado na rede pública de ensino integral ou parcialmente nos níveis anteriores de ensino. Dentre os oito entrevistados, três justificaram que a motivação para escolha do curso foi a reduzida relação candidato/vaga; quatro alegaram que tentaram antes cursos com maiores chances de retorno financeiro e socialmente mais reconhecidos como Jornalismo e Arquitetura, por exemplo, mas não conseguiram ingressar em universidades públicas por serem carreiras mais disputadas no processo seletivo e três alegaram interesse pela área de educação pois, já atuavam como professores de séries iniciais. De

---

<sup>40</sup> É importante ressaltar que no que tange às entrevistas, a categoria etnia apenas foi verificado nos cursos de Matemática e Pedagogia do IM/UFRRJ, contudo nos questionários foi verificada em todos os cursos que integraram a pesquisa.

todos os informantes entrevistados do Curso de Pedagogia, apenas um destes afirmou poder fazer curso preparatório noturno para ingressar na UFRRJ. Para todos estes informantes, o Curso de Pedagogia significou o caminho para o acesso a uma universidade pública. É relevante o fato que todos os entrevistados afirmaram que tentaram o processo seletivo mais de uma vez para ingressar em uma universidade pública.

Em se tratando da estrutura familiar, verificamos que 47% dos estudantes que preencheram o questionário tiveram ou têm um relacionamento conjugal e cerca de 29% já possuem pelo menos um filho. Com relação aos solteiros, a grande maioria mora com pelo menos um dos pais ou com outro familiar e possui mais de dois irmãos. Em se tratando dos informantes cinco eram solteiros e moravam com os pais e tinham pelo menos dois irmãos. Quatro informantes já eram casados ou viviam em regime de união estável, sendo que dois deles já possuíam pelo menos um filho.

Com relação à educação formal da família, abaixo segue tabela que esclarece melhor o grau de instrução dos pais/ responsáveis dos informantes.

**Tabela 7-** Grau de instrução dos responsáveis dos informantes do curso de Pegagogia

| <b>Ensino Fundamental incompleto</b> | <b>Ensino Fundamental completo</b> | <b>Ensino Médio (do ingresso à conclusão)</b> | <b>Ingresso no Ensino Superior</b> |
|--------------------------------------|------------------------------------|---|------------------------------------|
| 2                                    | 3                                  | 3   | -                                  |

Fonte: A autora, 2012.

O nível de escolaridade dos pais/responsáveis em sua grande maioria não ultrapassou oito anos de estudo. As principais ocupações dos progenitores foram investigadas. Em relação aos pais as profissões mencionadas são: marceneiro, pedreiro, mestre de obras, motorista de ônibus, motorista de caminhão porteiro e comerciário. Com relação à ocupação das mães, as profissões citadas são: professora primária, manicure, dona de casa, auxiliar de enfermagem, técnica de enfermagem, empregada doméstica e costureira.

Os principais desafios apontados por estes estudantes foram as longas jornadas de trabalho (sendo que cerca de 27% dos alunos que responderam aos questionários e cinco dos onze entrevistados lecionam no Ensino Fundamantal em dois turnos). Outro fator citado por repetidas vezes foi o cansaço físico e a distância do trabalho para a universidade (apenas dois dos entrevistados fazem uso de veículo próprio ou da família



para ir ao IM).

Os estudantes entrevistados alegaram não usufruir da forma como gostariam de espaços como a biblioteca, o laboratório de informática, mas geralmente quando precisam conseguem jantar no RU. Dois estudantes sinalizaram viver situação diferente dos demais informantes pois trabalhavam em atividades de monitoria ou apoio administrativo no interior do campus ou trabalhavam um número reduzido de horas e tinham como dedicar mais tempo para aproveitar a infraestrutura oferecida pelo Instituto Multidisciplinar, como a biblioteca e o laboratório de informática e até mesmo, o restaurante universitário que oferecia em 2012 almoço e jantar aos estudantes. Segue abaixo a opinião de uma dessas informantes:

*Eu trabalho em uma escola particular que tem perto da casa, aqui mesmo em Nova Iguaçu. Eu sou a professora auxiliar de uma turma do terceiro ano do Ensino Fundamental. Fiz Normal no Ensino Médio e consegui continuar no colégio depois de acabar meu estágio. É muito bom para mim porque sempre pensei em ser professora, apesar dos pesares... Decidi fazer o ENEM e tentar Letras ou Pedagogia. Tentei Letras na UFRJ primeiro mas não consegui. Em 2010 passei para Pedagogia aqui na Rural. Como trabalho de manhã, tenho a tarde livre e às vezes, me encontro com colegas para estudar na biblioteca ou marcamos para tirar dúvida com monitores. Aí aproveitamos e ficamos direto até a aula à noite. Usamos o LabInf quando precisamos ou para distração, sabe, rede sociais... Como o Restaurante Universitário funciona bem e a comida custa menos de dois reais... jantamos por aqui mesmo (Roberta - aluna de Pedagogia).*

De acordo com os seis dos alunos entrevistados, o acervo da biblioteca do IM possui um número satisfatório de títulos, na opinião deles, e como são livros que foram adquiridos há poucos anos ainda estão bem conservados. Todos os entrevistados foram unânimes ao concordar que as instalações comuns do IM como as salas de estudo da biblioteca, as salas de aula, os pátios e corredores são agradáveis, limpos e organizados.

A renda familiar oscilou entre 2 a 4,5 salários mínimos. Confirmou-se a hipótese de que um número considerável de estudantes exercem alguma atividade laboral com vínculo formal ou informal e destes mais de 47% afirmou já ter recebido e/ou receber algum tipo de auxílio da universidade, principalmente a Bolsa Permanência e verificou-se neste curso apenas um caso isolado de estudante recebendo bolsa monitoria e também apenas um outro recebendo uma bolsa de iniciação científica. Em aproximadamente 94% dos questionários, os informantes alegaram que o salário ou bolsa auxílio como essencial para a permanência na UFRRJ e cerca de 71% afirmaram que contribuem para o orçamento familiar.

Participaram das entrevistas seis alunos no Curso de Pedagogia. Uma das entrevistas que mais nos chamou a atenção foi a de uma estudante de 28 anos que se encontra sem turma e que afirmou ter trancado o curso duas vezes por conta de seu trabalho como diarista:

*Já reprovei em umas quatro disciplinas. Não é fácil sabe ... estudar e trabalhar ao mesmo tempo. Tem que ter muita força de vontade... Muita determinação. Eu já tive carteira assinada, mas eu tive que trancar o curso porque eu trabalhava na Zona Sul. Saía cedo pra caramba de casa. Eu moro em Austin, sabe onde é? Eu saía de casa às quatro da manhã para pegar o primeiro trem e depois pegava um ônibus que me deixava no Leblon e, às vezes, ainda chegava depois das sete. Era difícil ... No trem, eu sempre ia em pé quando dava pra sentar eu até tentava ler a matéria, mas me dava um sono... Lá pelas quatro... quatro e meia (da tarde) eu fazia o caminho de volta pegava trânsito e ainda perdia o primeiro tempo das aulas, às vezes. Minha mãe ficava preocupada porque eu chegava em casa quase onze horas todo o dia. A minha filha até hoje ela acha que é filha da minha mãe porque era ela quem ficava com ela desde que eu comecei a trabalhar. Eu tive minha filha com 18 anos, mas eu entendo... Só quero dar um futuro melhor para ela, entende? (Luciana, aluna de Pedagogia do IM).*

Assim, entendemos melhor a relevância do debate sobre as políticas públicas destinadas ao combate à exclusão social no interior das universidades. Percebemos claramente que facilitar o acesso não é sinônimo de democratizar o Ensino Superior. Políticas públicas, objetos de reflexão séria, devem ser tomadas para assegurar a permanência com êxito dos estudantes oriundos de camadas populares na universidade pública. O simples fato da concretização de criação do Instituto Multidisciplinar na região da Baixada Fluminense, diferentemente dos interesses que nortearam a criação do campus sede em Seropédica há mais de um século atrás, revela uma iniciativa séria de atender um grande contingente da população fluminense<sup>41</sup> para o qual pouco tem se feito no que diz respeito a educação superior pública e de qualidade. Os cursos do IM foram idealizados para atender a este compromisso social, como podemos comprovar:

O Curso de Pedagogia do IM/UFRRJ destina-se, prioritariamente, à comunidade loco-regional e circunvizinha, mas não ignora a possibilidade de atender a outros interessados, oriundos de localidades mais distantes, como é tradição na UFRRJ, sem perder, no entanto, o compromisso social e político que determinou a criação do *campus* em Nova Iguaçu/RJ (Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia IM/UFRRJ, 2009 (UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, 2009c, p.18).

<sup>41</sup> A Faculdade de Educação da Baixada Fluminense (FEBF/UERJ) fica localizada na Vila São Luís no município de Duque de Caxias. Como afirmamos anteriormente, além da UFRRJ existe também A FEBF na Baixada Fluminense que foi incorporada à UERJ em 1981. Antes disso, funcionava no Instituto de Educação Governador Roberto da Silveira (IRGRS) apenas o curso de Pedagogia. Disponível em: [http://www.febf.uerj.br/historia\\_febf.html](http://www.febf.uerj.br/historia_febf.html)

Casos como o de Luciana comprovam que sem nenhum tipo de auxílio financeiro a trajetória de jovens pobres na universidade está seriamente comprometida e mesmo quando esta não culmina em evasão, com este tipo de trajetória de estudos acidentada, nos cabe a reflexão quais são os desafios enfrentados pelos alunos provenientes de camadas populares na universidade pública? Não podem ser desmerecidas as transformações que vem acontecendo na estrutura da universidade pública e, mais especificamente, na UFRRJ para tentar mudar esse quadro. Muito já se tem feito no que diz respeito ao acolhimento do estudante que ingressa na Instituição, no que tange a possibilidades de assistência estudantil, mas ainda há bastante que se caminhar para alcançar a tão sonhada igualdade de oportunidades de acesso e permanência nesta universidade pública e em outras.

## 9 DISCUTINDO A PERMANÊNCIA NO INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR

Muitos dos alunos dos cursos de História, Matemática e Pedagogia afirmaram nas entrevistas que são a primeira geração de suas famílias a ingressar no Ensino Superior e que por essa razão se tornaram referências para outros jovens da família, motivo de orgulho para os pais/responsáveis, mas por outro lado, argumentaram que as dificuldades de permanecer na universidade tem tornado a trajetória no Ensino Superior mais difícil do que imaginaram, a princípio.

Algo que deve ser enfatizado, com relação aos dados do Curso de Administração, a partir das entrevistas é que metade dos informantes fizeram algum tipo de curso preparatório para ingressar na universidade, além disso, os questionários devolvidos revelaram que cerca de 65% dos informantes dos questionários alegaram ter cursado, parcial ou integralmente, os níveis anteriores de ensino na rede privada, o que nos aponta para um perfil um pouco diferenciado dos estudantes dos demais cursos que integram a pesquisa. Indo de encontro com os 85% dos respondentes de História que informaram ter cursado, parcial ou integralmente, os níveis anteriores de ensino na rede pública; como também os cerca de 70% de respondentes dos questionários de Pedagogia e os 75% dos respondentes do Curso de Matemática que afirmaram o mesmo.

Talvez isso se justifique, por exemplo, no fato da escolaridade dos pais dos entrevistados de Administração se encontrar um pouco acima da dos demais grupos e isto, por sua vez, explique a renda média familiar dos estudantes de Administração ser superior quando comparada à dos demais cursos que integraram a pesquisa, embora tal curso tenha tido participação menos representativa na pesquisa.

Os relatos dos estudantes entrevistados, por vezes se pareceram ao mencionarem a existência de uma hierarquia entre as carreiras e apontaram que os cursos analisados nesta pesquisa não estão relacionados entre os de maior prestígio oferecido pela UFRRJ como os (de Direito e Medicina Veterinária, por serem ministrados no período diurno ou em tempo integral em outro campus, respectivamente, não integrando assim o enfoque deste trabalho). Contudo, uma característica recorrente nas falas destes estudantes foi a dificuldade em equilibrar trabalho e estudos. As falas a seguir exemplificam a dupla jornada dos alunos:

*Às vezes, eu cochilo durante a aula, mas aí eu saio e lavo o rosto para ficar acordado. É difícil assistir aula até às 10 da noite quando de segunda a sábado,*

*você acorda às 5 da manhã para ir trabalhar no centro do Rio e depois tem que voltar para a Baixada para estudar. (José Carlos- Curso de História).*

*Eu acho errado que os alunos que geralmente recebem as bolsas de iniciação à pesquisa são os de CR (Coeficiente de Rendimento) mais alto, pois quem trabalha sempre fica fora porque não tem o mesmo tempo livre para estudar. Ainda tem a questão da Bolsa Permanência... Tem muito aluno que não é carente, vem de carro para universidade e recebe. Eu trabalho, ganho pouco e não consegui receber esse semestre. (Julia- Curso de História).*

*Na verdade eu tenho quatro filhos, a mais velha tem 18 anos e está grávida. Eu vou ser vovô com 39 anos. Eu trabalho e estou pensando muito em trancar a matrícula ou mudar de curso aqui no IM. As dificuldades que eu estou passando são por conta de problemas familiares. Estou sem tempo para estudar. Puxei muitas disciplinas neste período e depois tentei trancar algumas disciplinas, mas não consegui porque perdi o prazo. Assumo a responsabilidade. Decidi fazer Matemática, depois que eu resolvi voltar a estudar há uns seis anos. Fiz um curso na Educação de Jovens e Adultos e um professor falou para mim que eu era muito bom em Matemática e me aconselhou a fazer a faculdade de Matemática, porque, segundo ele, eu iria ganhar dinheiro. **Mas quando eu cheguei aqui na faculdade me deparei com vários colegas repetentes do período anterior e a minha primeira nota em Álgebra foi 2,0 (e eu nunca tinha tirado 2,0 em nenhuma matéria na minha vida!). Eu nunca tinha estudado Álgebra na escola pública. Álgebra lá, a gente não vê. Da turma inicial de 44 alunos que ingressaram comigo em 2010 apenas nove deles continuam na turma. Eu já contei nos dedos que dedos.** Eu tenho alguns amigos que por terem estudado em boas escolas não tiveram tanta dificuldade quanto a maioria de nós... Eu não tive oportunidade de conhecer todos os meus colegas de turma, mas a grande maioria dos que se evadiram eram pessoas de camadas populares. (Aldir - Aluno do Curso de Matemática, grifo nosso).*

As dificuldades expressas através dos questionários submetidos apareceram de forma recorrente em diversos questionários dos quatro cursos analisados: longas jornadas de trabalho, distância residência-universidade/ trabalho-universidade, o cansaço físico. Apenas dois entrevistados do curso de História e dois de Administração afirmaram que poderiam continuar sem dificuldades na universidade sem o salário ou bolsa, pois contariam com apoio familiar. Nesse sentido, a fim de evitar a desistência da diplomação e dar prosseguimento à formação, o estudante recorre à inserção no mercado de trabalho. Então, para o estudante com perfil de vulnerabilidade socioeconômica, a necessidade de trabalhar não necessariamente advém de desejos emancipatórios da família. Parece sim que o trabalho possui o caráter compulsório, ou seja, é vital para a subsistência desse indivíduo e para sua permanência na universidade.

Outra questão importante, diz respeito às bases financeiras da evasão. De modo geral, as instituições, públicas e privadas, dão como principal razão da evasão a falta de recursos financeiros para o estudante prosseguir nos estudos. É, também, o que o estudante declara quando perguntado sobre a principal razão da evasão. No entanto, verifica-se nos estudos existentes que essa resposta é uma simplificação, uma vez que as questões de ordem acadêmica, as expectativas do aluno em relação à sua formação e a própria integração do estudante com a

instituição constituem, na maioria das vezes, os principais fatores que acabam por desestimular o estudante a priorizar o investimento de tempo ou financeiro, para conclusão do curso. Ou seja, ele acha que o custo benefício do “sacrifício” para obter um diploma superior na carreira escolhida não vale mais a pena (LOBO, Roberto. et al. , 2007, p.643).

No que tange aos elevados índices de evasão presentes também nos cursos de História, Pedagogia e Administração percebemos através das tabelas de rotatividade dos cursos apresentadas nos anexos K, L e M (p.147-149) que em 2011- 2 ocorreram, respectivamente, 15, 20 e 21 casos de evasão motivados pelo Art. 118 do Regimento da UFRRJ<sup>42</sup>, ou seja, o estudante não renovou o trancamento de sua matrícula ou não retornou após o prazo máximo de trancamento, que é de quatro semestres letivos, e acabou por perder seu vínculo com a instituição por abandono. Dados da pesquisa *“Diplomação, Retenção e Evasão em cursos de graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas”*, realizado pelo MEC em 2006, revelaram que 40% dos alunos que ingressam nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) abandonam o curso antes de concluí-lo. Desse montante, 14% correspondem a estudantes que atravessam dificuldades de ordem socioeconômica.

O sucesso do programa (REUNI) não pode ser medido apenas na abertura de novos cursos e vagas. É fundamental o acompanhamento do preenchimento dessas vagas. Além da criação das novas vagas, as universidades federais propuseram em seus planos de reestruturação várias ações para o preenchimento de vagas ociosas, oriundas da evasão (ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 2010, p.6 .).

Assim podemos analisar a partir da construção dos discursos dos jovens entrevistados, verificamos que suas percepções confirmam a ideia de que baixos rendimentos acadêmicos estão diretamente associados às precárias oportunidades de trabalho oferecidas aos jovens, que quando conseguem escapar da posição de desemprego conseguem normalmente ocupações mal remuneradas, geralmente em postos de trabalhos com alta rotatividade e com jornadas de trabalho incompatíveis com suas atividades acadêmicas ou que não lhes permite a reserva de horário - fora da universidade - para dedicação aos estudos.

Verificamos que a estrutura familiar observada foi bastante heterogênea e a relação entre os informantes e seus pais marcada pela ausência em casa por conta de longas jornadas de trabalho. Ao mesmo tempo, percebe-se no discurso dos informantes uma

---

<sup>42</sup> Vide nota de rodapé nº. 37.

orientação recorrente por parte de seus pais/responsáveis de que por meio da educação oportunidades de trabalho mais favoráveis estariam disponíveis aos jovens, ou seja, apesar da maioria dos progenitores não terem concluído o Ensino Médio, a amostra confirma a ideia de que consideram a formação superior como uma ferramenta de mobilidade social ascendente.

As falas foram permeadas pela exposição de dificuldades de ordem socioeconômicas, mas também pela explicitação do empenho pessoal o que reflete enorme positividade quanto às expectativas e perspectivas profissionais futuras. Nesse sentido, a fim de evitar a desistência da diplomação e dar prosseguimento à formação, o estudante recorre à inserção no mercado de trabalho. Então, para os estudantes dos cursos que integraram a pesquisa, embora considerando o perfil diferenciado do curso de Administração, percebe-se que a dupla jornada de estudantes costuma contribuir também para a evasão do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ. Considera-se que o discurso dos entrevistados converge para o mesmo conteúdo: a enorme dificuldade de continuar estudando na ausência de algum tipo de rendimento, para subsidiar as necessidades acadêmicas, promovendo uma aproximação da relação trabalho e educação

Sposito (1986,) afirma em estudo de caso que buscou retratar o perfil do jovem universitário de segmentos desprivilegiados “considerando a dupla situação de trabalhador e estudante que:

Para este aluno do curso noturno, o trabalho é uma necessidade precoce determinado por motivos econômicos ligados às estratégias de sobrevivência familiar...Não estaremos tratando de um jovem, estudante qualquer mas desse, em especial, cuja situação no mundo do trabalho delimita sua prática e, nesta, suas representações (SPOSITO,1986, p. 11).

Partindo do exposto, verificamos a necessidade de ampliação do alcance das políticas públicas no Instituto Multidisciplinar considerando ser esta uma das poucas universidades públicas localizadas na região da Baixada Fluminense, região periférica ao centro do Rio de Janeiro e com grande carência de políticas públicas voltadas para a educação e outros serviços, como também o enorme contingente de jovens concluintes da Educação Básica que residem na região da Baixada Fluminense e querem cursar a universidade.

Os entrevistados demonstraram que se encontram entre suas principais preocupações cotidianas a dificuldade de ordem financeira de se manter na UFRRJ, embora as informações obtidas não possam ser quantificáveis e não sendo este também

o objetivo do trabalho, a interpretação dos resultados obtidos demonstrou que além da necessidade de recursos financeiros, é fundamental que as mudanças comecem na Educação Básica, pois todos os entrevistados mencionaram que lhes é exigido um conhecimento prévio originário dos Ensinos Fundamental e Médio ao qual, segundo eles, não tiveram acesso ao conteúdo ou tiveram acesso superficialmente.

*Quando eu comecei a estudar eu lia e lia várias vezes os textos porque muitas vezes eu não conseguia compreender o que o autor queria dizer. Aí quando discutíamos com o professor sobre o texto eu observava que alguns dos meus colegas tinham uma compreensão sobre aquele texto que ia muito além do que eu conseguia perceber na minha leitura. Aproximei-me deles para tentar entender melhor, mas acho que o grande problema foi que no primeiro e no segundo grau não era exigido de mim esse tipo de análise e agora eu tenho muita dificuldade com isso. (EDUVIRGES- Curso de História).*

Percebeu-se, contudo, um sentimento de impotência nos discursos dos estudantes entrevistados que convivem com estudantes de diferentes classes sociais e conseqüentemente, com diferentes trajetórias escolares o que talvez permita alguns progredirem academicamente sem maiores dificuldades do que as que já estavam habituados antes do ingresso na universidade. Além disso, no discurso de alguns entrevistados percebe-se a opinião de que existe certa intolerância dos docentes quanto ao conhecimento adquirido nos níveis anteriores de ensino, pois no Ensino Superior ressurgiram carências pregressas no processo ensino-aprendizagem (carência já consideradas pela sociedade como comuns ao estudante que frequenta a rede pública). Esse fato demonstra além de ausência de sentimento de pertencimento à universidade, como afirma Zago (2006), mas também a percepção/reconhecimento por parte dos estudantes de baixo perfil socioeconômico que há um limite imposto a sua aprendizagem e a sua permanência com êxito no Ensino Superior que foi determinado no passado no Ensino Fundamental e Médio, ou seja, "o ingresso na universidade não significa sucesso escolar" (*idem*). A base da educação pública precisa oferecer ensino de qualidade que permita a continuidade dos estudos de jovens com esse perfil, para que assim possam concorrer com o público privilegiado com ensino de qualidade ainda acrescido do apoio de cursos preparatórios, contudo de redes particulares, que tem se disseminado em nosso país e disputado as primeiras colocações nos vestibulares e exames de ingresso às universidades públicas. Assim, acredita-se que, também, cabe a esses sujeitos sociais uma maior participação e responsabilidade por seu processo de desenvolvimento e até emancipação dos lugares pré-determinados e já conhecidos como particulares do



estudante pobre.

Verifica-se que hoje existem formas diferentes dos indivíduos se relacionarem com o trabalho, e no que diz respeito ao jovem que articula trabalho e educação, compulsoriamente, isto é, para o qual os recursos advindos do trabalho são essenciais para a manutenção dos estudos, há uma fragilização dessa relação, uma vez que não costuma haver uma regularidade profissional

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Respondendo as perguntas iniciais desta pesquisa, a partir dos dados coletados por meio dos questionários e entrevistas e à luz do referencial teórico, podemos constatar em primeiro lugar em relação a primeira pergunta “ quais são os fatores sociais que impõem o caráter compulsório do trabalho ao estudante universitário?” para o jovem pobre, aluno dos cursos noturnos estudados do Instituto Multidisciplinar da UFRRJ que tenta gerenciar sua vida entre as relações sociais, familiares, educação e trabalho o faz com dificuldades. Nossa hipótese de trabalho apontava para os desafios da própria realidade de vida (principalmente questões de ordem socioeconômica) dos jovens que articulam trabalho e educação como um dos principais fatores que impõem o caráter compulsório do trabalho ao estudante universitário. Esta hipótese se confirmou. Contudo, por mais que já parecesse óbvio nós verificamos que o perfil do estudante dos cursos analisados, com efeito, é heterogêneo. Ainda não podemos falar de democratização de Ensino Superior. Além disto, três dos quatro cursos que pesquisamos são cursos de licenciatura o que significa dizer que são carreiras de menor prestígio social, mas capazes de proporcionar a jovens oriundos das camadas mais baixas da população uma possível trajetória de mobilidade social e transformação de vida. Os alunos do Cursos de Administração que foram entrevistados apresentaram perfil suavemente diferenciado em alguns aspectos dos demais (apesar do número inferior de estudantes que aceitaram o convite para participarem das entrevistas, em comparação aos outros cursos) um possível indicador desse resultado pode ser o nível de escolaridade dos pais/ responsáveis dos alunos entrevistados. Sabemos que se trata de um curso que atende historicamente a estratos mais superiores da sociedade e que possui um certo status em nossa sociedade.

No que tange ao questionamento que lançamos: “quais são os programas de apoio acessíveis aos estudantes menos favorecidos socialmente oferecidos no Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro?”, percebemos a seriedade com que a Comissão da Bolsa Permanência do IM realiza todo o processo de seleção e distribuição dos recursos do Programa Nacional de Assistência Estudantil no Campus Nova Iguaçu, também objeto da pesquisa. Contudo para que mais jovens com este perfil possam ser contemplados ficou evidente que mais recursos devem ser destinados ao programa.

Os estudantes com perfil de vulnerabilidade socioeconômica da UFRRJ podem concorrer a editais da Bolsa Permanência que geralmente são semestrais a fim de contemplar calouros e veteranos, com recursos provenientes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes). Observamos ainda que durante o curso da pesquisa a política de elegibilidade para concorrer a Bolsa Permanência foi revista o que demonstra um grande interesse da Instituição de atender prioritariamente, a estudantes com o perfil de vulnerabilidade socioeconômica e assegurar uma trajetória exitosa destes na universidade. Assim, é possível que os recursos provenientes do Pnaes convertidos para fins de Bolsa Permanência na UFRRJ sejam uma excelente estratégia para combater a evasão e assegurar a permanência de jovens pobres na universidade de tal forma que eles possam se dedicar exclusivamente aos estudos ou buscar outra colocação com uma jornada de trabalho menor uma vez que contarão com o suporte financeiro da Bolsa Permanência. Uma vez que os estudantes tenham mais tempo para dedicar-se aos estudos, eles terão a oportunidade de usufruir de forma plena da infraestrutura da universidade como laboratórios, salas de estudo, biblioteca, restaurante universitário, participar de projetos de iniciação científica, pois os estudantes que trabalham e estudam, de forma geral, têm limitadas ou praticamente nulas oportunidades neste sentido, e assim suas chances de sucesso escolar podem ser ampliadas.

“Qual a percepção dos alunos quanto a fatores sociais, simbólicos, físicos e psicológicos contribuindo para que estes, principalmente os menos favorecidos socialmente, tenham baixo rendimento acadêmico?” Bem quanto a esta pergunta final que lançamos no início de nosso trabalho verificamos dentre as principais alegações dos alunos dos quatro cursos pesquisados, inclusive, mesmo que em menor medida no Curso de Administração, podemos citar: poucas horas de sono, irritabilidade e cansaço (devido ao fato de acordar muito cedo e ir dormir tarde); dificuldades para chegar no horário de início das aulas; trabalho distante da faculdade; Ensino Fundamental e Médio deficitários (responsabilizando a educação que receberam ou deixaram de receber nos níveis anteriores de ensino como a principal culpada pela dificuldades de ordem pedagógica que enfrentavam no curso superior).

Conforme já assinalado na introdução deste trabalho, o Art. 43 do Capítulo IV da Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Ministério da Educação e Cultura de 1996 apresenta os principais objetivos do Ensino Superior no Brasil, tais como:

**I - estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do**

**pensamento reflexivo;**

II - formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e **colaborar na sua formação contínua;**

III - **incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica**, visando o desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive...

VI - **estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente**, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade... (BRASIL, 1996, p.16, grifos nossos)

Percebemos que a grande maioria destas finalidades está direta ou indiretamente associada ao estímulo e produção de conhecimento e ao ambiente mais colaborador além das salas de aula para tal promoção são as bibliotecas e os laboratórios. No que tange a infraestrutura do Instituto Multidisciplinar, a grande maioria dos alunos dos quatro cursos que participaram das entrevistas alegaram não aproveitam da forma que gostariam dos recursos multimídia do Laboratório de Informática (LabInf). Quanto à Biblioteca do IM, houve uma divisão na proporção de alunos entrevistados que faz uso regular desse espaço baseada pelo critério do vínculo empregatício. Para os estudantes que trabalhavam acima de seis horas ou fora de Nova Iguaçu o acesso à Biblioteca se restringia a no máximo três visitas mensais e, geralmente, o tempo de permanência se limitava ao empréstimo e devolução de volumes. Contudo, para aqueles estudantes que não trabalhavam ou eram bolsistas de iniciação científica, ou em alguns casos, estudantes que tinham horário de trabalho reduzido e/ou trabalhavam no município de Nova Iguaçu ou municípios próximos o número de visitas subia para no mínimo uma por semana. Mas, foi o tempo de permanência na biblioteca que percebemos a grande diferenciação do outro grupo de estudantes. Os jovens que contam com horário de trabalho mais flexível e com jornada de trabalho reduzida, como por exemplo, alguns estudantes que dão aulas em cursos de idiomas próximos do *campus*, ou até mesmo monitores de disciplinas ou estagiários de apoio técnico – administrativo que atuam no próprio IM, geralmente se reúnem em pequenos grupos para estudar juntos. Estes aproveitam o espaço da Biblioteca do IM para pesquisar, se aprofundar e rever conteúdos.

E embora o foco deste trabalho recaia sobre o jovem estudante que articula educação e trabalho, não podemos omitir as relevantes ocorrências que verificamos de estudantes fora da faixa etária que consideramos como juventude (idade igual ou superior a 30 anos) que contribuíram para a realização desta pesquisa, e principalmente estudantes do sexo feminino. Observamos que dos 39 informantes que participaram das

entrevistas nos quatro cursos de graduação objetos deste trabalho que a participação feminina foi superior em quase todos eles, com exceção do curso de Matemática. Algo que se ratificou também nos dados dos questionários que foram devolvidos ao indicarem que cerca de 62% dos respondentes eram do sexo feminino. Se considerarmos o caso particular do curso de Pedagogia no qual a presença do público feminino está fortemente marcada, percebemos o quanto a formação do magistério ainda é almejada por mulheres e principalmente por mulheres oriundas de camadas populares como uma oportunidade de continuidade de escolarização e, conseqüentemente, possibilidade e mobilidade social. Conforme afirmamos anteriormente, mais de cinquenta por cento das entrevistadas do curso de Pedagogia ingressaram tardiamente no Ensino Superior e algumas delas já trabalhavam fora, além de serem mães e ainda terem que gerenciar as demandas do lar e da família. Assim, muitas delas encontravam grandes dificuldades para permanecer na universidade ou se dedicar aos estudos por terem que administrar triplas jornadas. Mas independentemente de trabalharem fora ou dentro de casa todas alegaram estarem em busca de melhores oportunidades profissionais para o futuro e de melhoria de condições de vida para si e suas famílias.

Quanto à relação aluno-professor, algo que realmente nos chamou à atenção foi que pouquíssimas vezes quer nas entrevistas, quer nos questionários os estudantes sinalizaram os docentes como um dos entraves para a aprendizagem ou criticaram o comportamento ou a postura docente dentro de sala de aula. Pelo contrário, muitos reconheceram que o que mais lhes prejudicava quanto ao progresso no curso e aprendizagem dos conteúdos eram questões particulares.

Pudemos perceber quanto à questão da migração geográfica de alunos, que de fato o objetivo de criação do Instituto Multidisciplinar - citado inclusive em todos os projetos pedagógicos dos cursos pesquisados - de atender prioritariamente os moradores do entorno do IM e da região da Baixada Fluminense tem sido alcançado, fato que nós pudemos verificar através das entrevistas e dos questionários. Assim, o grande público que tem sido beneficiado com esta Instituição Federal de Ensino Superior são indivíduos residentes em Nova Iguaçu ou em outras cidades da Baixada Fluminense. Sendo que podemos afirmar que uma minoria dos informantes nas entrevistas e de respondentes aos questionários relataram terem nascido e/ou residirem fora da região da Baixada Fluminense. Um percentual de menos de cinco por cento do total de estudantes que responderam aos questionários alegaram ter nascido em outros estados do Brasil e posteriormente terem se mudado para o Rio de Janeiro.

Com efeito, o debate em torno da divergência de opiniões a favor ou contra as políticas de ações afirmativas no espaço universitário não se encerra. Alguns defendem que tais políticas opõem-se ao dispositivo constitucional do princípio da isonomia e outros, por seu turno, reivindicam que as ações afirmativas garantem o direito à igualdade material de indivíduos que historicamente foram desprestigiados no acesso à educação pública superior. Porém, cabe-nos aqui destacar a responsabilidade do Estado em prover ferramentas que assegurem a jovens provenientes de camadas populares o acesso irrestrito às oportunidades decorrentes da formação superior e do ensino básico de qualidade.

Ao se discutir a democratização do Ensino Superior público, vê-se a necessidade de se fazer uma reflexão crítica acerca dos elementos que podem sustentar o processo. Um dos objetivos deste estudo é o de promover uma breve análise do alcance da assistência estudantil no Instituto Multidisciplinar e contribuir para que alunos vulneráveis economicamente possam dar andamento aos cursos com aproveitamento. Como já enfatizado, as ações propostas no Pnaes, do qual são provenientes os recursos da Bolsa Permanência, que abrangem auxílios relativos à alimentação, transporte, moradia, atenção psicológica e apoio para compra de material didático, não estão sendo empregados em caráter de exclusividade para atender alunos com baixo perfil socioeconômico.

Desse modo, embora no Instituto Multidisciplinar, as percepções dos estudantes demonstrem que as atuais políticas ainda não atendam a todas as necessidades locais, o ingresso de jovens oriundos das camadas mais baixas da população tem sido ampliado na UFRRJ. Portanto, as políticas públicas devem ser direcionadas, também, para assegurar permanência com êxito desses sujeitos sociais no cenário desta universidade pública e, assim, as ações afirmativas devem ser vislumbradas como um instrumento de igualdade material e simbólica no processo de democratização do Ensino Superior.

Assim, o desenvolvimento de políticas públicas com objetivo de acompanhamento e integração do estudante de camadas populares à vida universitária devem ser discutidas e implementadas, concomitante às ações de promoção de acesso ao Ensino Superior público em nosso país para que possamos de fato falar de democratização desse nível de ensino no Brasil.

Assim, algumas das principais políticas de acesso e permanência presentes no IM foram apresentadas neste trabalho que não tem a intenção de esgotar a discussão,

mas buscar contribuir para o debate a respeito da democratização do Ensino Superior no Brasil, a começar pelo Instituto Multidisciplinar da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro que tem como premissa desde sua inauguração contribuir com a população vulnerável economicamente do seu entorno e de toda a região da Baixada Fluminense.

## REFERÊNCIAS

ALVES, F.; ORTIGÃO, I.; FRANCO, C. Origem social e risco de repetência: interação raça-capital econômico. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 130, p.161-180, jan./abr. 2007.

ANDRADE, C.L.SPOSITO, M.P. O aluno do curso superior noturno: um estudo de caso. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n.57, p. 3-19, 1986.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (Brasil). **Relatório de Acompanhamento do Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI)**. Brasília, 2010.

ASSOCIAÇÃO DOS DOCENTES DA UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO (ADUR-RJ). **Algumas considerações a respeito da Proposta do Reuni na UFRRJ**. Disponível em: <[http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reuni\\_na\\_rural.htm](http://www.adur-rj.org.br/5com/pop-up/Reuni_na_rural.htm)>. Acesso em: 17 ago. 2011.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

BAIXADARJ. Site desenvolvido para divulgação, propaganda e marketing da Baixada Fluminense, c2010. Disponível em: <<http://baixadarj.webnode.com.br/nossa-equipe/>>. Acesso em: 17 fev. 2010.

BARROS, José Márcio (Org.) **Diversidade Cultural** - Da promoção à proteção. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BOURDIEU, Pierre (Coord.). **A miséria do mundo**. Petrópolis: Vozes, 1996 apud ALMEIDA, Wilson Mesquita de. **Estudantes desprivilegiados e fruição da universidade**: elementos para repensar a inclusão no Ensino Superior. Disponível em: <[http://www.anped.org.br/concurso/premiacao.htm/.wilson\\_almeida/wilson\\_almeida\\_mono\\_g.pdf](http://www.anped.org.br/concurso/premiacao.htm/.wilson_almeida/wilson_almeida_mono_g.pdf)>. Acesso em: 14 mai 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 03 fev. 2010.

\_\_\_\_\_. **Lei 12.089 de 11 de novembro de 2011**. Proíbe que uma mesma pessoa ocupe 2 (duas) vagas simultaneamente em instituições públicas de ensino superior. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2009/lei/l12089.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12089.htm). Acesso em: 15 mar. 2012.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº. 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni. Brasília, 24 abr. 2007. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm)>. Acesso em: 21 set. 2011.



BRASIL. **Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010.** Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=12302:plano-nacional-de-assistencia-estudantil-pnaes&catid=269:pnaes&Itemid=607](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12302:plano-nacional-de-assistencia-estudantil-pnaes&catid=269:pnaes&Itemid=607)>. Acesso em: abr. 2011.

REUNI - REESTRUTURAÇÃO E EXPANSÃO DAS UNIVERSIDADES FEDERAIS. **Conheça as dimensões do REUNI.** Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br>>. Data de acesso: 14 abr. 2010.

CHAUÍ, Marilena. A universidade sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, volume 0, n. 24, páginas 5-15, dez. 2003.

COMISSÃO ESPECIAL DE ESTUDO DE EVASÃO (Brasil). **Diplomação, Retenção e Evasão nos Cursos de Graduação em Instituições de Ensino Superior Públicas.** Estudo do MEC-Secretaria de Educação Superior. Brasília: Secretaria de Educação Superior, Outubro de 1997.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade crítica.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1989.

DALLABRIDA, Norberto. A reforma Francisco Campos e a modernização nacionalizada do ensino secundário. **Educação** (PUCRS. Impresso), Porto Alegre, v. 32, p. 185-191, 2009.

FÁVERO, M. L. A. A universidade no Brasil: das origens à reforma universitária de 1968. **Educar**, Curitiba, n. 28, p. 17-36, 2006.

FERRETTI, Celso João. A Pedagogia das competências: autonomia ou adaptação? **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 299-306, dez. 2002. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>> . Acesso em: 09 jan. 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** 17.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GOMES, Joaquim B. Barbosa. **Ação afirmativa & princípio constitucional da igualdade.** O direito como instrumento de transformação social. A experiência dos EUA. Rio de Janeiro: Renovar, 2001.

HIRATA, Helena S. Da polarização das qualificações ao modelo da competência. In: FERRETI, C. et alii (Orgs.). **Novas tecnologias, trabalho e educação.** Petrópolis: Vozes, 1994 apud SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 18, n. 61, dez. 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301997000400002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301997000400002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 fev. 2013.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP/MEC), 2010. **Censo da Educação Superior 2010** - Resumo técnico. Disponível em: <[http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/resumo\\_tecnico/resumo\\_](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/resumo_tecnico/resumo_)

tecnico\_censo\_educacao\_superior\_2010.pdf. >. Acesso em: agosto. 2011.

LAGE, Nilson. **A reportagem**: teoria e técnica de entrevista e pesquisa jornalística. Rio de Janeiro: Record, 2001.

LEON, F.L.L. de; Menezes-Filho. Reprovação, avanço e evasão escolar no Brasil. **Pesquisa e Planejamento Econômico**, Rio de Janeiro, v.32, n.3, p.417-451, dez. 2002.

LOBO, Roberto. et al. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set/dez. 2007.

MACHADO, Maria Luíza Figueiredo. **Ecoturismo e educação ambiental no contexto da Baixada Fluminense**: um diagnóstico das escolas do entorno do Parque Natural Municipal de Nova Iguaçu-RJ. 2011. 66 p. Dissertação (Mestrado em Geografia) - Centro de Tecnologias e Ciências, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2011.

MAIA, Almir de Souza. O descobrimento tardio: as raízes, o nascimento e os atuais desafios da universidade brasileira. **Impulso**, Piracicaba, v. 27, p. 09-20, 2000.

MOEHLECKE, Sabrina. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 117, p.197-217, nov. 2002.

MONTEIRO, Linderval Augusto. A Baixada Fluminense em perspectiva. **Revista Anos 90**, Porto Alegre, v. 12, n. 21/22, p.487-534, jan./dez. 2005.

NOAL, H.C. TERRA, M.G. Bolsa de assistência ao estudante de graduação em enfermagem: um estudo de caso. **Rev. Enfermagem UERJ**, Rio de Janeiro, v.17, n.3 p.350-5, jul/set. 2009.

ONIMARU, Luís Otávio de Assis; AMARAL, Sérgio Tibiriçá. Ação afirmativa como instrumento de efetivação da igualdade material. **ETIC - Encontro de Iniciação Científica**, São Paulo, v. 4, n. 4, 2008. Disponível em:<<http://intertemas.unitoledo.br/revista/index.php/ETIC/article/view/1784/1693>>. Acesso em: 20 set. 2012.

ORRICO, Evelyn G. Dill. OLIVEIRA, José Barbosa de. Uma universidade modelo para o Brasil: a Educação Superior e o projeto de construção da nacionalidade brasileira (1935-1945). **Dossiê História e Educação**, Londrina, v.7, n.10, dezembro de 2010.

OTRANTO, Célia Regina; SOUZA, Aline Nunes Ferreirinha de. As políticas educacionais dos anos de 1960 e suas implicações na Universidade Rural do Brasil / Universidade Federal Rural. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS "HISTÓRIA, SOCIEDADE E EDUCAÇÃO NO BRASIL, 10. João Pessoa, 2012. **Anais Eletrônicos...** João Pessoa, 2012. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer\\_histedbr/seminario/seminario9/](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/acer_histedbr/seminario/seminario9/)>. Acesso em: 02 dez. 2012.

OTRANTO, Célia Regina. A reforma da educação superior do governo Lula: da inspiração à implantação. In: REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO, 29, Caxambu, 2006. **Anais ...** Rio de Janeiro: ANPEd, 2006.

PAULA, Maria de Fátima. **A modernização da Universidade e a transformação da inteligência universitária: Casos USP e UFRJ.** Florianópolis: Insular, 2002.

\_\_\_\_\_. A formação universitária no Brasil: concepções e influências. **Avaliação**, Campinas, v. 14, n. 1, p. 71-84, mar. 2009. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-40772009000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-40772009000100005&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: agosto 2012.

POCHMANN, Marcio. Educação e trabalho: como desenvolver uma relação virtuosa? **Revista Educ. Soc.**, Campinas, vol. 25, n. 87, p. 383-399, maio/ago. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: mar. 2012.

QUEIROZ, Edna Mendonça Oliveira de. **Trabalho diurno/escolarização noturna: o cotidiano do jovem trabalhador.** 2001. 215f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Departamento de Educação, Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2001.

RAMOS, Marise Nogueira. Pedagogia das Competências. **Diário da Educação Profissional em saúde**, c2009. Disponível em: <<http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html#topo>>. Acesso em: 17 jun. 2011.

RABELLO, Ophelina. **Universidade e trabalho: perspectivas.** Universidade Estadual de Campinas, Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 1973, p. 17 apud CARDOSO, Ruth C. L.; SAMPAIO, Helena. **Estudantes universitários e o trabalho.** Disponível em: <[http://www.anpocs.org.br/portal/Publicacoes/rbcs\\_00\\_26/rbcs26\\_03.htm](http://www.anpocs.org.br/portal/Publicacoes/rbcs_00_26/rbcs26_03.htm)>. Acesso em: 05 jul. 2010.

RISTOFF, D. **O espelho distorcido.** Cadernos do Pensamento Crítico no XXXI “Lei 12.711/2012: novos desafios para a educação brasileira”, 2012. apud WICKBOLD, Christiane Curvelo. **Políticas de cotas e currículo: construções identitárias de estudantes de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro.** 2013. 70 f. Dissertação (Mestrado) - Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

SHIROMA, Eneida Oto; CAMPOS, Roselane Fátima. Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 18, n. 61, dez. 1997. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73301997000400002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73301997000400002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 02 fev. 2013.

SILVA E FILHO, Roberto Leal Lobo et all. Evasão no ensino superior. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v.37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007.

SILVA, Tânia Dauster Magalhães. **Diversidade cultural: da proteção à promoção.** Belo Horizonte: PUC-Minas, 2008.

SILVEIRA, Ana Lucia da Costa. **A UFRRJ do tempo recente: relações entre a oferta de graduações e a sua vocação rural.** 2011. 234 f. Tese (Doutorado em Ciências Sociais em Desenvolvimento, Agricultura e Sociedade) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, 2011.

SOARES, Alexandro Rosa. **A influência da cultura no processo de construção da identidade da criança de Ensino Fundamental.** [Itaperuna, RJ], 2006. Disponível em: <<http://www.recantodasletras.com.br/artigos/159442>>. Acesso em: 05 jul. 2010.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio.** Rio de Janeiro: UFRRJ, 1994.

\_\_\_\_\_. **Educação e Universidade.** Rio de Janeiro: UFRJ, 1998.

TERRIBELLE, Alessandra de Oliveira. **Juventude, trabalho e ensino noturno: um estudo sobre os jovens da periferia de Goiânia.** 2006. 92f. Dissertação (Mestrado em Sociologia) - Faculdade de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal de Goiás, Goiania, 2006.

TORRES, Haroldo; LIMONGI, Fernando. **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro.** Brasília: Inep, 2000.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. **Fundamentação do Documento Base para discussão do REUNI à Administração Central.** Seropédica. Comissão Consultiva, 2007a.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Administração/ IM/UFRRJ.** Nova Iguaçu, 2009a.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de História/ IM/UFRRJ.** Nova Iguaçu, 2009b.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Matemática Aplicada Computacional IM/UFRRJ.** Nova Iguaçu, 2010.

\_\_\_\_\_. **Projeto Político-Pedagógico do Curso de Pedagogia IM/UFRRJ.** Nova Iguaçu, 2009c.

\_\_\_\_\_. **Da ESAMV à Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro 100 anos de Educação 1910-2010.** [Seropédica, RJ], 2010. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/cem-anos/>>. Acesso em: 07 maio 2012a.

\_\_\_\_\_. **O Centro de Memória e a origem da UFRRJ.** Da ESAMV à UFRRJ: 101 anos de Educação. 1910-2012. [Seropédica, RJ], 2010. Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/centrodememoria/>>. Acesso em: 07 maio 2012b.

\_\_\_\_\_. **Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD).** Disponível em: <<http://r1.ufrj.br/graduacao/>>. Acesso em: jun. 2011 a set. 2012c.

\_\_\_\_\_. **Bem vindos calouros 2011-II.** A UFRRJ como universidade *multicampi*. Seropédica(RJ), 2011. Disponível em:

<<http://r1.ufrrj.br/graduacao/calouros2011/paginas/home.php?id=Campi>>. Acesso em: jun. 2012d.

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO. Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD). **Blog da Graduação**. Seropédica(RJ), 2011. Disponível em: <<http://blogdagraduacao.blogspot.com.br/>>. Acesso em: jun. 2011 a set. 2012e.

WICKBOLD, Christiane Curvelo. **Políticas de cotas e currículo**: construções identitárias de estudantes de Medicina da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2013. 70 f. Dissertação (Mestrado) - Núcleo de Tecnologia Educacional para a Saúde, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas?. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n.101, p.1287-1302, set./dez. 2007. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/es/v28n101/a0228101.pdf>>. Acesso em: 16 maio 2011.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, ago. 2006. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S141324782006000200003&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S141324782006000200003&lng=en&nrm=iso)>. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782006000200003>. Acesso em: 13 nov. 2011.

ZARIFLAN, P. **Objective Competence**. Paris: Liasion, 1999. apud RAMOS, Marise Nogueira. **A pedagogia das competências**: autonomia ou adaptação (2002). Disponível em: <http://www.epsjv.fiocruz.br/dicionario/verbetes/pedcom.html>. Acesso em: 17 jun. 2011.

ZOTTI, S.A. O ensino secundário nas reformas Francisco Campos e Gustavo Capanema: m olhar sobre a organização do currículo escolar. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO, 4., 2006, Goiânia. **Anais...** Goiânia, 2006. Disponível em: <<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe4/individuais-coautorais/eixo01/Solange%20Aparecida%20Zotti%20-%20Texto.pdf>> . Acesso em: 25 abr. 2012.

**APÊNDICE A - Questionário**

INSTITUIÇÃO: INSTITUTO MULTIDISCIPLINAR/ UFRRJ

Data: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Curso: \_\_\_\_\_

Caro/a Estudante,

*Procure responder o máximo de questões possíveis, considerando que algumas são excludentes. O anonimato será rigorosamente mantido, por essa razão não mencione o seu nome em nenhuma parte do questionário.*

**1- IDENTIFICAÇÃO:**

1a - SEXO:

1.1 ( ) MASCULINO

1.2 ( ) FEMININO

2a - QUAL A SUA IDADE?

2.1 ( ) 14 A 19 ANOS

2.2 ( ) 20 A 24 ANOS

2.3 ( ) 25 A 29 ANOS

2.4 ( ) 30 ANOS OU MAIS

3a - ESTADO CIVIL:

3.1 ( ) SOLTEIRO/A

3.2 ( ) CASADO/A

3.3 ( ) VIVE COM COMPANHEIRO/A

3.4 ( ) VIÚVO/A

3.5 ( ) DIVORCIADO/A

4a - QUAL A SUA ETNIA?

4.1 ( ) AMARELA

4.2 ( ) BRANCA

4.3 ( ) INDÍGENA

4.4 ( ) PARDA

4.5 ( ) PRETA

4.6 ( ) OUTRA, QUAL? \_\_\_\_\_

LUGAR ONDE NASCEU:

CIDADE:

\_\_\_\_\_

ESTADO:

\_\_\_\_\_

HÁ QUANTO TEMPO MORA NO ESTADO DO RIO DE JANEIRO? \_\_\_\_\_

**É MORADOR DA BAIXADA FLUMINENSE?** \_\_\_\_\_

**VOCÊ INGRESSOU NESTA UNIVERSIDADE ATRAVÉS DE ALGUMA AÇÃO AFIRMATIVA** (AF1 - Bônus de 10% sobre a nota final do ENEM para estudantes da rede pública ou AF2 - 10% das vagas das licenciaturas para professores da rede pública)? **CASO, SIM, QUAL?**

\_\_\_\_\_

**VOCÊ SE POSICIONA A FAVOR OU CONTRA AS POLÍTICAS DE AÇÕES AFIRMATIVAS DA SUA UNIVERSIDADE. JUSTIFIQUE.**

\_\_\_\_\_

**QUANTAS VEZES VOCÊ TENTOU INGRESSAR EM UMA UNIVERSIDADE PÚBLICA? QUAL DELAS?**

\_\_\_\_\_

**QUAL AS RAZÕES QUE TE MOTIVARAM A ESCOLHER ESTE CURSO? O MESMO FOI SUA PRIMEIRA OPÇÃO?**

\_\_\_\_\_

**4B) VOCÊ RECEBE ALGUM TIPO DE BOLSA AUXÍLIO DA UFRRJ (PIBIC, PET, PERMANÊNCIA, etc.)? QUAL?**

\_\_\_\_\_

**4C) VOCÊ É OU JÁ FOI MONITOR DE ALGUMA DISCIPLINA? QUAL? POR QUANTO TEMPO?:**

\_\_\_\_\_

**CASO A RESPOSTA ÀS PERGUNTAS 4B, e 4C SEJAM AFIRMATIVAS, VOCÊ CONSEGUIRIA DAR PROSSEGUIMENTO AO CURSO SEM ESSE SUPORTE FINANCEIRO? POR QUÊ?**

\_\_\_\_\_

## **2 – ORIGEM:**

**PROFISSÃO DO PAI:**

\_\_\_\_\_

**PROFISSÃO DA MÃE:**

\_\_\_\_\_

**5a - ESCOLARIDADE DO PAI:**

- 5.1 ( ) ANALFABETO  
 5.2 ( ) SABE ASSINAR O NOME OU LER MAS, NUNCA FREQUENTOU A ESCOLA  
 5.3 ( ) ENSINO FUNDAMENTAL ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 5.4 ( ) ENSINO MÉDIO ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 5.5 ( ) ENSINO SUPERIOR ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 5.6 ( ) NÃO SEI INFORMAR.

**6a - ESCOLARIDADE DA MÃE:**

- 6.1 ( ) ANALFABETA  
 6.2 ( ) SABE ASSINAR O NOME OU LER (NUNCA FREQUENTOU A ESCOLA)  
 6.3 ( ) ENSINO FUNDAMENTAL ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 6.4 ( ) ENSINO MÉDIO ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 6.5 ( ) ENSINO SUPERIOR ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 6.6 ( ) NÃO SEI INFORMAR.

QUANTOS IRMÃOS VOCÊ TEM?

---

6B - ESCOLARIDADE DOS IRMÃOS (Se mais de um irmão repetir, informe a mais elevada):

- 6.1 ( ) ANALFABETO  
 6.2 ( ) SABE ASSINAR O NOME OU LER (NUNCA FREQUENTOU A ESCOLA)  
 6.3 ( ) ENSINO FUNDAMENTAL ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 6.4 ( ) ENSINO MÉDIO ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 6.5 ( ) ENSINO SUPERIOR ( ) COMPLETO ( ) INCOMPLETO  
 6.6 ( ) NÃO SEI INFORMAR.

**3 – SITUAÇÃO PESSOAL:**

7a - TRABALHA ATUALMENTE?

- 7.1 ( ) SIM  
 7.2 ( ) NÃO

7b. EM CASO POSITIVO, VOCÊ ACHA QUE O SEU TRABALHO TEM ALGUMA  
 RELAÇÃO COM O CURSO QUE VOCÊ FAZ NA  
 UFRRJ? \_\_\_\_\_

---



---

QUAL A SUA OCUPAÇÃO?

---

QUAL É A RENDA MÉDIA MENSAL DE SUA FAMÍLIA?



---

QUAL É O SEU SALÁRIO MÉDIO MENSAL?

---

VOCÊ TERIA CONDIÇÕES DE CONTINUAR ESTUDANDO SEM A REMUNERAÇÃO DO SEU TRABALHO? JUSTIFIQUE.

---



---

**7c. PARA VOCÊ, O SEU TRABALHO ESTÁ DIRETAMENTE ASSOCIADO A:**

7.1 ( ) DESEJOS EMANCIPATÓRIOS ( DESVINCULAÇÃO FINANCEIRA DOS RESPONSÁVEIS)

7.2 ( ) SUA PERMANÊNCIA NA UFRRJ (SEM ELE NÃO PODERIA CONTUNAR ESTUDANDO)

7.3 ( ) EXPERIÊNCIA PROFISSIONAL QUE IRÁ BENEFICIÁ-LO(A) PÓS FORMATURA.

7.4 ( ) OUTRA RAZÃO \_\_\_\_\_

8a - COM QUEM VOCÊ MORA?

8.1 ( ) PAIS

8.2 ( ) MARIDO/MULHER/FILHOS

8.3 ( ) FILHOS

8.4 ( ) SOZINHO

8.5 ( ) COM AMIGOS

9a - DE QUE VOCÊ VIVE?

9.1 ( ) DO PRÓPRIO SALÁRIO

9.2 ( ) DO PRÓPRIO SALÁRIO E DA AJUDA DOS PAIS

9.3 ( ) DO PRÓPRIO SALÁRIO E DA AJUDA DO MARIDO/ESPOSA

9.4 ( ) DA AJUDA DOS PAIS

10a - A CASA ONDE VOCÊ MORA É?

10.1 ( ) PRÓPRIA

10.2 ( ) DOS PAIS

10.3 ( ) ALUGADA

**4 – ESCOLARIZAÇÃO:**

11a – ONDE VOCÊ CURSOU O ENSINO FUNDAMENTAL?

( ) ESCOLA PÚBLICA ( ) MAIOR PARTE NA ESCOLA PÚBLICA

( ) ESCOLA PRIVADA ( ) MAIOR PARTE NA ESCOLA PRIVADA

11b – ONDE VOCÊ CURSOU O ENSINO MÉDIO?

( ) ESCOLA PÚBLICA ( ) MAIOR PARTE NA ESCOLA PÚBLICA

( ) ESCOLA PRIVADA ( ) MAIOR PARTE NA ESCOLA PRIVADA

QUAL A ÚLTIMA SÉRIE QUE VOCÊ FEZ NO CURSO REGULAR DIURNO?

---

REPETIU ALGUMA SÉRIE NO CURSO REGULAR DIURNO? QUAL? POR QUÊ?

---

COM RELAÇÃO AO SEU CURSO SUPERIOR, EM ALGUM MOMENTO TRANCOU SUA MATRÍCULA? POR QUANTOS PERÍODOS? POR QUAIS RAZÕES?

---

QUANDO E POR QUE VOLTOU A ESTUDAR?

---

VOCÊ ENCONTROU DIFICULDADES NA REALIZAÇÃO DESTE CURSO? SE SIM, QUAIS SÃO AS PRINCIPAIS DIFICULDADES?

---

VOCÊ ENCONTROU FACILIDADES NA REALIZAÇÃO DESTE CURSO? SE SIM, QUAIS SÃO AS PRINCIPAIS FACILIDADES?

---

**5 – EXPECTATIVAS:**

HÁ SEMPRE EXPECTATIVAS PARA A REALIZAÇÃO DE QUALQUER CURSO. O QUE VOCÊ IMAGINA QUE CURSO SUPERIOR PODE PROPORCIONAR A VOCÊ E/OU AOS SEUS COLEGAS?

---

---

**OBRIGADA POR SUA PARTICIPAÇÃO!**

## APÊNDICE B - Roteiro utilizado para as entrevistas

Foi esclarecido a todos os informantes que utilizaríamos pseudônimos para assegurar o anonimato nas transcrições das entrevistas.

1- Identificação do estudante ou grupo de estudantes (idade, sexo, curso, ano de ingresso na UFRRJ). Verificação do tipo de instituição (pública ou privada) onde cursou o Ensino Fundamental e Médio (parcial ou integralmente);

2- Motivação para escolha do curso. Primeira opção de carreira em vestibular/ENEM;

3- Renda média familiar. A atividade laboral exercida (tipo de trabalho).

4 - Opinião do informante em caso de sua inserção precoce no mercado de trabalho. Recebimento de algum tipo de auxílio da UFRRJ (Bolsa Permanência, PIBID, PIBIC, Monitoria etc.). Participação no orçamento familiar;

5- Estrutura familiar. Mora com ambos os pais. Número de irmãos. Ocupação/Escolaridade dos pais/responsáveis;

6- Aproveitamento e opinião a respeito da infraestrutura do Campus Nova Iguaçu (IM) como a Biblioteca, o Laboratório de Informática(LAbInf), o Restaurante Universitário e demais dependências da instituição;

7- Desafios para ingressar e permanecer no Instituto Multidisciplinar da UFRRJ. Relação aluno-professor. Opinião sobre as ações afirmativas na UFRRJ;

8- Sua autodeclaração quanto à etnia<sup>43</sup>.

---

<sup>43</sup> Nos questionários, esta categoria foi pontuada no item 4a submetido a todos os cursos, contudo nas entrevistas apenas para os informantes dos Cursos de Matemática e Pedagogia foi suscitada novamente a categoria etnia.

## ANEXO A<sup>44</sup> - Plano de novas vagas de ingresso

| ESTRATÉGIA   | LOCAL                  | CURSO                               | MODALIDADE                 | VAGAS       |
|--|------------------------|-------------------------------------|----------------------------|-------------|
| Cursos de Graduação já implantados que aumentarão a oferta de vagas a partir de 2009<br><b>Diurno e Noturno.</b> | Seropédica             | Ciências Biológicas                 | Bacharelado/Licenciatura   | 10          |
|  | Seropédica             | Arquitetura e Urbanismo             | Bacharelado                | 10          |
|  | Seropédica             | História (Noturno)                  | Licenciatura               | 10          |
|  | Seropédica             | Engenharia Química                  | Bacharelado                | 10          |
|  | Seropédica             | Geologia                            | Bacharelado                | 10          |
|  | Seropédica             | Engenharia Florestal                | Bacharelado                | 10          |
| Novos Cursos de Graduação a serem criados -<br><b>NOTURNO.</b>   | Seropédica             | Ciências Sociais                    | Licenciatura               | 45          |
|  | Seropédica             | Filosofia                           | Licenciatura               | 45          |
|  | Seropédica             | Letras                              | Licenciatura <sup>45</sup> |             |
|  | Três Rios              | Letras                              | Licenciatura               | 60          |
|  | Seropédica             | Comunicação                         | Bacharelado                | 45          |
|  | Seropédica             | Relações Internacionais             | Bacharelado                | 45          |
|  | Seropédica             | Ciências Econômicas                 | Bacharelado                | 45          |
|  | Seropédica             | Direito                             | Bacharelado                | 45          |
|  | Três Rios              | Direito                             | Bacharelado                | 40          |
|  | Seropédica             | Ciências Contábeis                  | Bacharelado                | 45          |
|  | Seropédica             | Geografia                           | Licenciatura               | 45          |
|  | Seropédica             | Psicologia                          | Bacharelado                | 35          |
| Seropédica   | Matemática             | Licenciatura                        | 45                         |             |
| Novos Cursos de Graduação a serem criados -<br><b>DIURNO.</b>  | Nova Iguaçu            | Ciências Biológicas                 | Bacharelado/Licenciatura   | 60          |
|  | Nova Iguaçu/Seropédica | Fisioterapia                        | Bacharelado                | 50          |
|  | Nova Iguaçu/Seropédica | Fonoaudiologia                      | Bacharelado                | 50          |
|  | Seropédica             | Nutrição                            | Bacharelado                | 45          |
|  | Seropédica             | Farmácia                            | Bacharelado                | 45          |
|  | Nova Iguaçu            | Matemática Aplicada e Computacional | Bacharelado                | 40          |
|  | Seropédica             | Matemática Aplicada e Computacional | Bacharelado                | 40          |
|  | Seropédica             | Biomedicina                         | Bacharelado                | 30          |
|  | Seropédica             | História                            | Licenciatura               | 40          |
|  | Seropédica             | Gestão Ambiental                    | Bacharelado                | 30          |
| <b>TOTAL</b>   |                        |                                     |                            | <b>1180</b> |

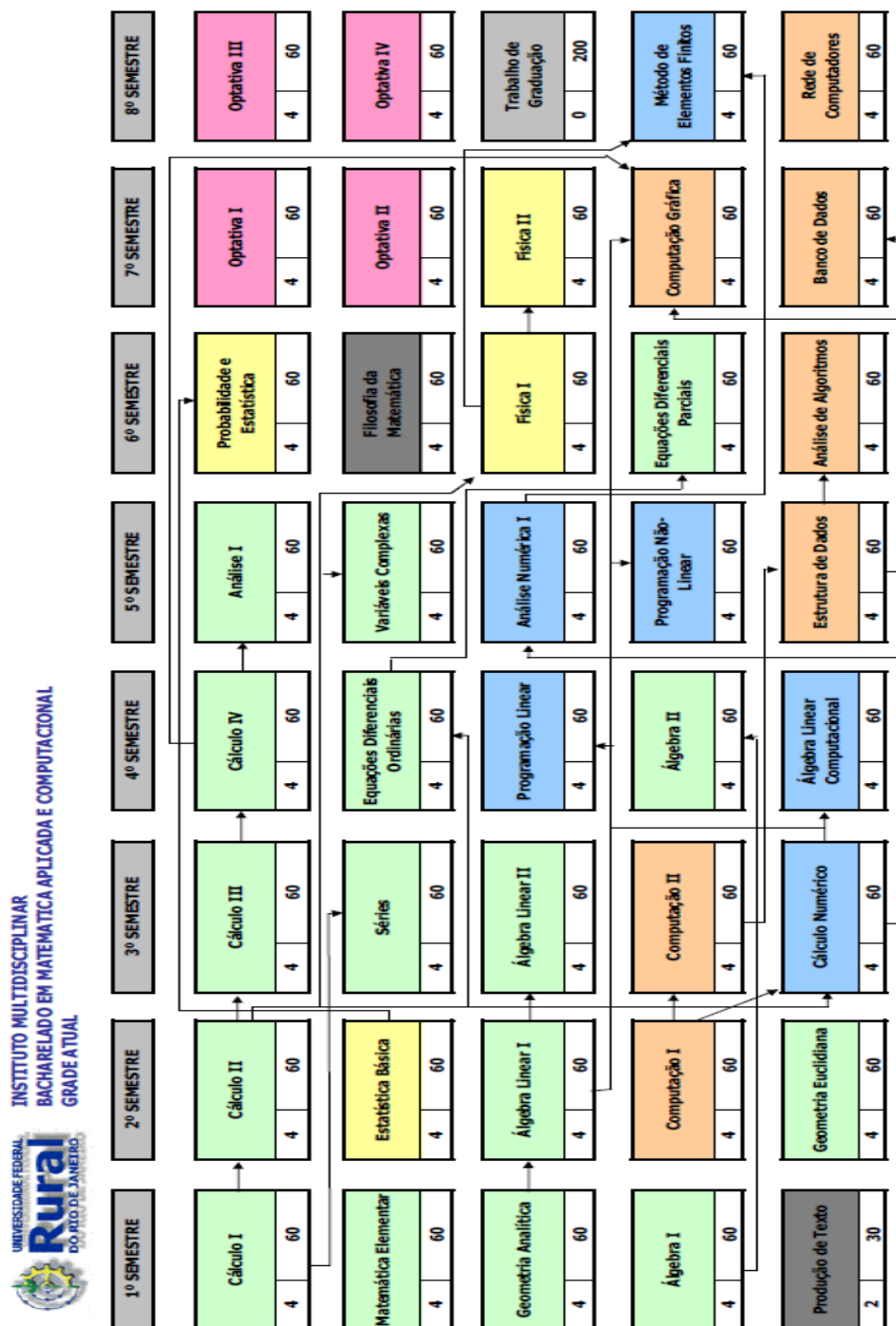
44

Este anexo é a parte integrante do PDI da UFRRJ.

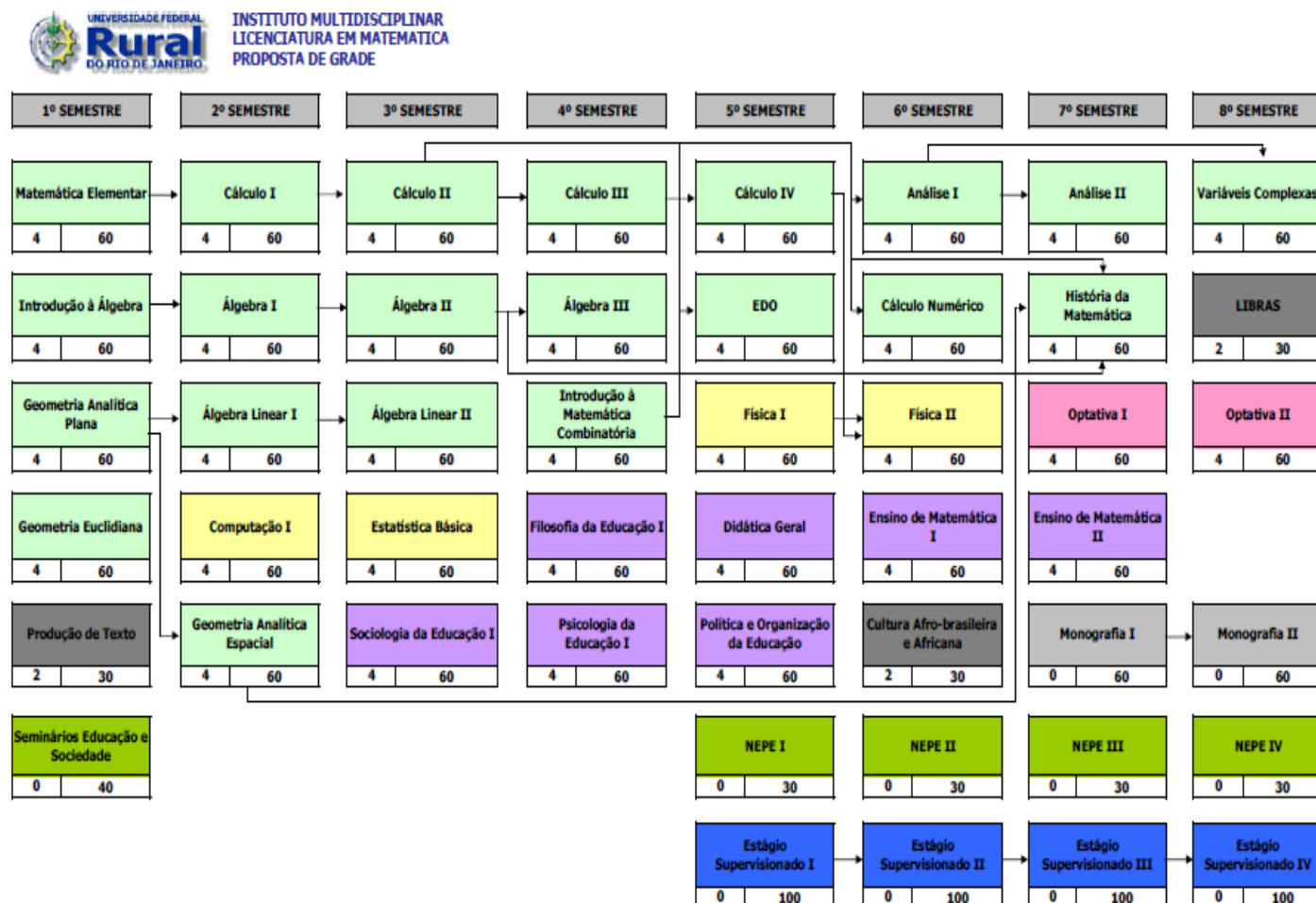
45

Três habilitações: Port-Literatura, Port.-Inglês, Port. Espanhol.

## ANEXO B - Fluxograma do curso de Bacharelado em Matemática Aplicada e Computacional IM/UFRRJ – PPC 2010

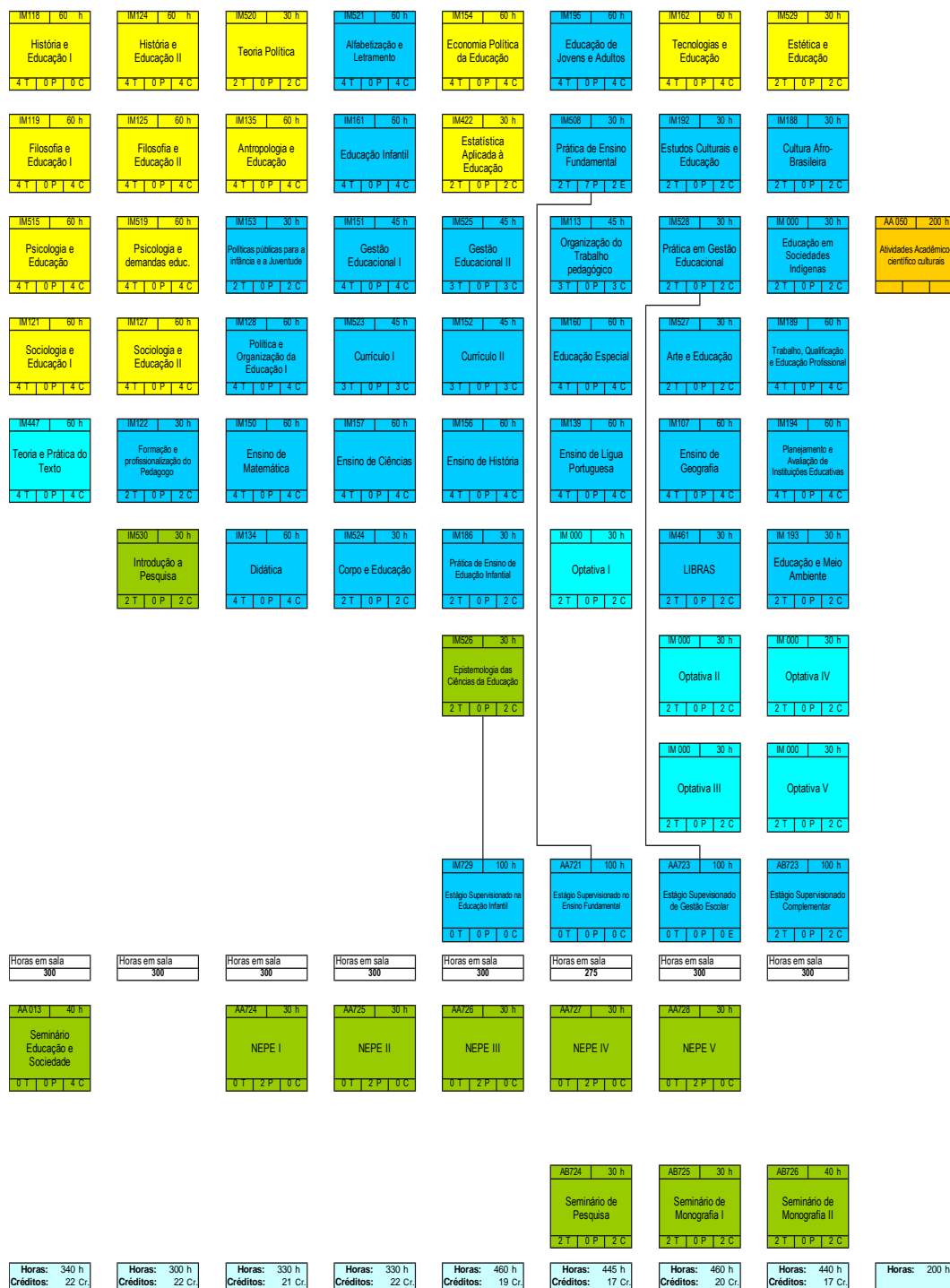


## ANEXO C - Fluxograma do Curso de Licenciatura em Matemática IM/UFRRJ – PPC 2010



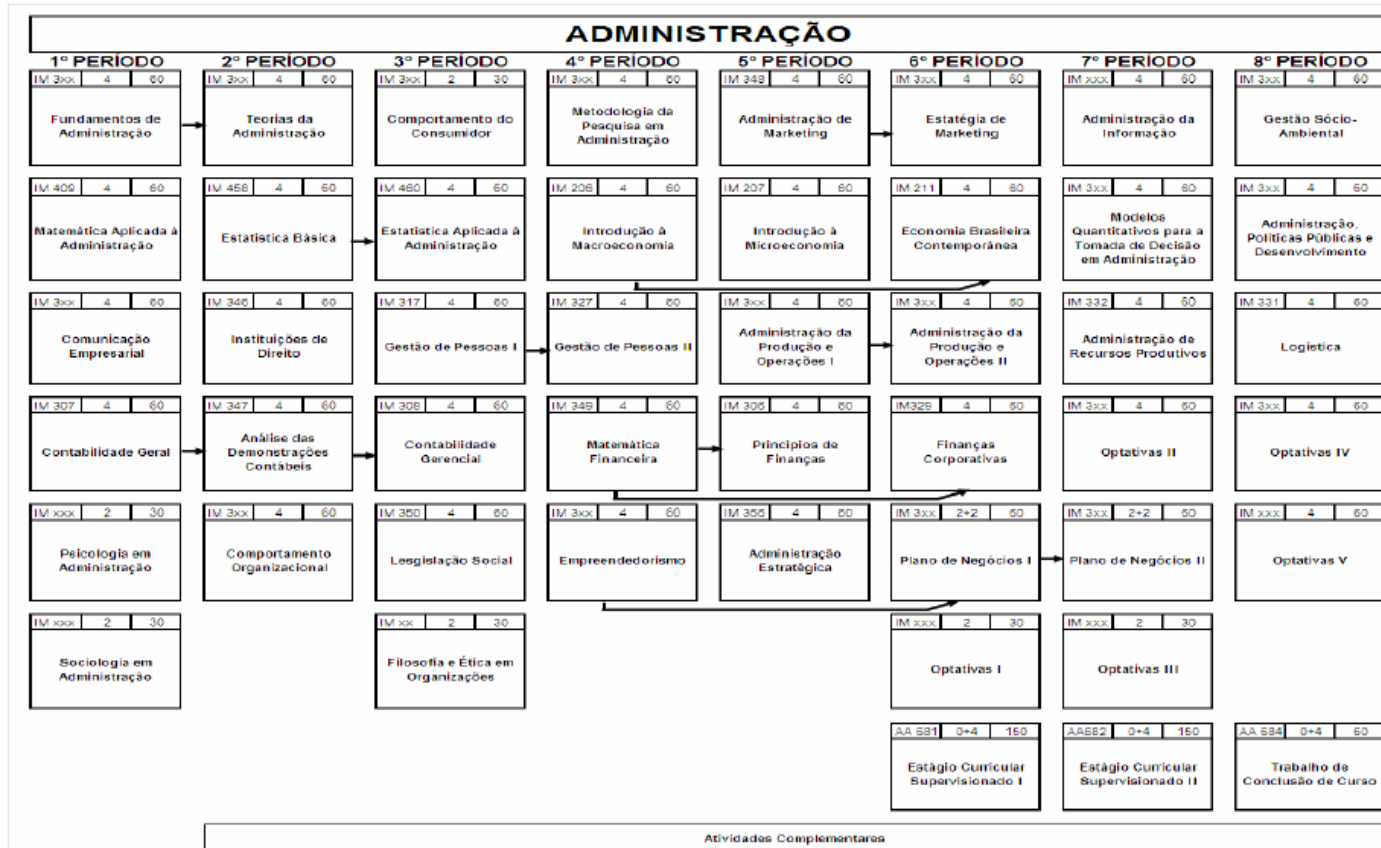
# ANEXO D - Fluxograma do Curso de Pedagogia IM/UFRRJ – PPC 2009

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO  
 DECANATO DE GRADUAÇÃO  
 COLEGIADO DO CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA



## ANEXO E - Fluxograma do Curso de Administração IM/UFRRJ – PPC 2009

## 11. FLUXOGRAMA





## ANEXO F - Grade Curricular do Curso de Licenciatura em História IM/UFRRJ 2009.

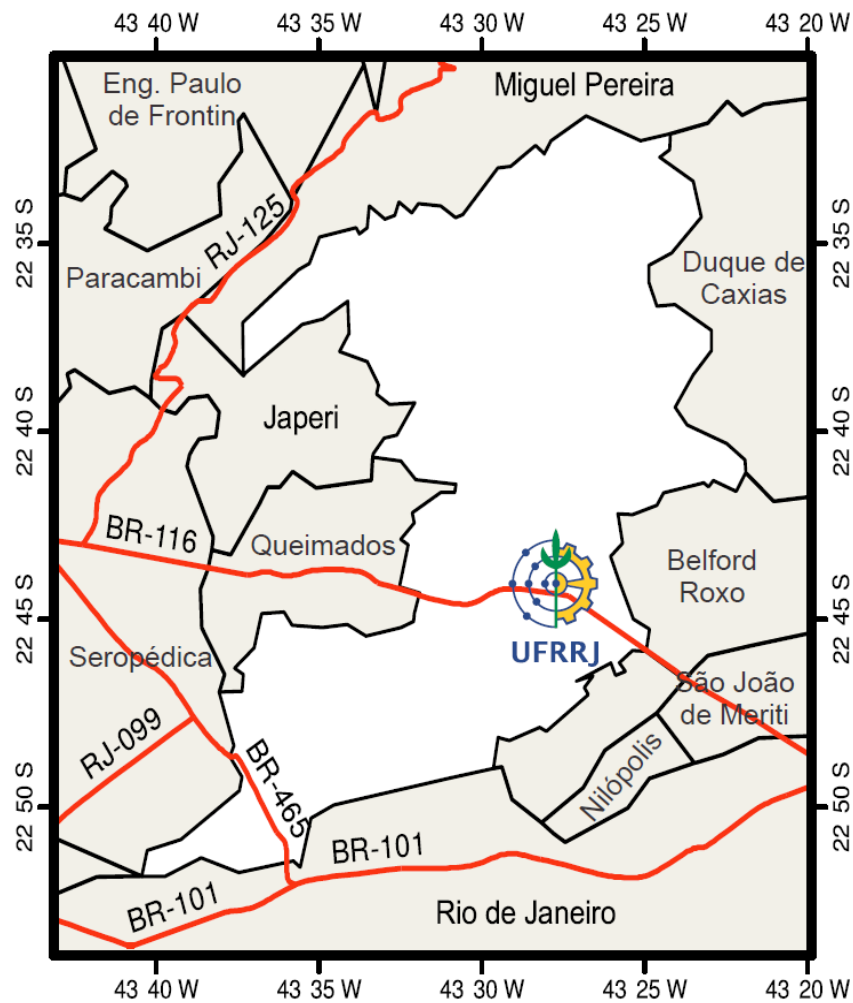
| <b>LICENCIATURA PLENA EM HISTÓRIA - Grade Curricular Sugerida</b>                          |              |
|--|--------------|
|  | <b>(C/H)</b> |
| <b>Primeiro Período</b>  |              |
| Introdução aos Estudos Históricos  | 60           |
| História Antiga  | 60           |
| Introdução à Sociologia  | 60           |
| Filosofia e História   | 60           |
| Introdução à Antropologia  | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Segundo Período</b>   |              |
| Teoria e Metodologia da História   | 60           |
| História Medieval  | 60           |
| Introdução à Ciência Política  | 60           |
| Filosofia e Educação   | 60           |
| Teoria e Prática do Texto  | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Terceiro Período</b>  |              |
| História do Brasil I   | 60           |
| História da América I  | 60           |
| História Moderna   | 60           |
| Sociologia e Educação  | 60           |
| Psicologia da Educação   | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Quarto Período</b>  |              |
| História do Brasil II  | 60           |
| História da América II   | 60           |
| História Contemporânea I   | 60           |
| História da África   | 60           |
| Didática   | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Quinto Período</b>  |              |
| História do Brasil III   | 60           |
| História da América III  | 60           |
| História Contemporânea II  | 60           |
| Ensino de História I   | 60           |
| Política e Organização da Educação   | 60           |
| Estágio Supervisionado I   | 105          |
| Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão I  | 30           |
| Subtotal   | 435          |
| <b>Sexto Período</b>   |              |
| História do Brasil IV  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Ensino de História II  | 60           |
| Métodos e Técnicas de Pesquisa e Ensino em História  | 60           |
| Estágio Supervisionado II  | 105          |
| Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão II   | 30           |
| Subtotal   | 435          |
| <b>Sétimo Período</b>  |              |
| Monografia I   | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão III  | 30           |
| LIBRAS   | 30           |
| Estágio Supervisionado III   | 105          |
| Subtotal   | 465          |
| <b>Oitavo Período</b>  |              |
| *Monografia II   | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Núcleo de Ensino, Pesquisa e Extensão IV   | 30           |
| Estágio Supervisionado IV  | 105          |
| Subtotal   | 435          |
| <b>Eixos de Formação Profissional Específica e Básica</b>                                  | <b>1500</b>  |
| <b>Eixo de Formação Geral</b>  | <b>300</b>   |
| <b>Eixo de Formação Pedagógica</b>   | <b>330</b>   |
| <b>Atividades Acadêmicas Complementares (DELIBERAÇÃO Nº 078, DE 05 DE OUTUBRO DE 2007)</b> | <b>200</b>   |
| <b>* Núcleo de Pesquisa e Prática Pedagógica</b>   | <b>420</b>   |
| <b>Estágio Curricular</b>  | <b>420</b>   |
| <b>Carga Horária Total do Curso</b>  | <b>3170</b>  |

## ANEXO G - Grade Curricular do Curso de Bacharelado em História IM/UFRRJ 2009




| <b>BACHARELADO EM HISTÓRIA - Grade Curricular Sugerida</b>                                 |              |
|--|--------------|
|  | <b>(C/H)</b> |
| <b>Primeiro Período</b>  |              |
| Introdução aos Estudos Históricos  | 60           |
| História Antiga  | 60           |
| Introdução à Sociologia  | 60           |
| Filosofia e História   | 60           |
| Introdução à Antropologia  | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Segundo Período</b>   |              |
| Teoria e Metodologia da História   | 60           |
| História Medieval  | 60           |
| Introdução à Ciência Política  | 60           |
| História da América I  | 60           |
| Teoria e Prática do Texto  | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Terceiro Período</b>  |              |
| História do Brasil I   | 60           |
| História da América II   | 60           |
| História Moderna   | 60           |
| História Contemporânea I   | 60           |
| Métodos e Técnicas de Pesquisa e Ensino em História  | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Quarto Período</b>  |              |
| História do Brasil II  | 60           |
| História da América III  | 60           |
| História Contemporânea II  | 60           |
| História da África   | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Subtotal   | 300          |
| <b>Quinto Período</b>  |              |
| História do Brasil III   | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Estágio I  | 120          |
| Subtotal   | 420          |
| <b>Sexto Período</b>   |              |
| História do Brasil IV  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| <b>Sétimo Período</b>  |              |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Monografia I   | 60           |
| Estágio II   | 120          |
| Subtotal   | 420          |
| <b>Sétimo Período</b>  |              |
| Monografia II  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Disciplina Optativa  | 60           |
| Subtotal   | 240          |
| <b>Eixos de Formação Profissional Específica e Básica</b>                                  |              |
| <b>Eixo de Formação Geral</b>  | <b>300</b>   |
| <b>Monografia I e II</b>   | <b>120</b>   |
| <b>Estágio</b>   | <b>240</b>   |
| <b>Atividades Acadêmicas Complementares (DELIBERAÇÃO Nº 078, DE 05 DE OUTUBRO DE 2007)</b> | <b>200</b>   |
| <b>Carga Horária Total do Curso</b>  | <b>2480</b>  |

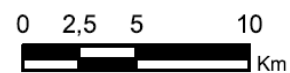
## ANEXO H - Localização do Campus da UFRRJ em Nova Iguaçu

## Localização do Campus Nova Iguaçu



### Legenda

-  Rodovias
-  Município de Nova Iguaçu
-  Municípios vizinhos

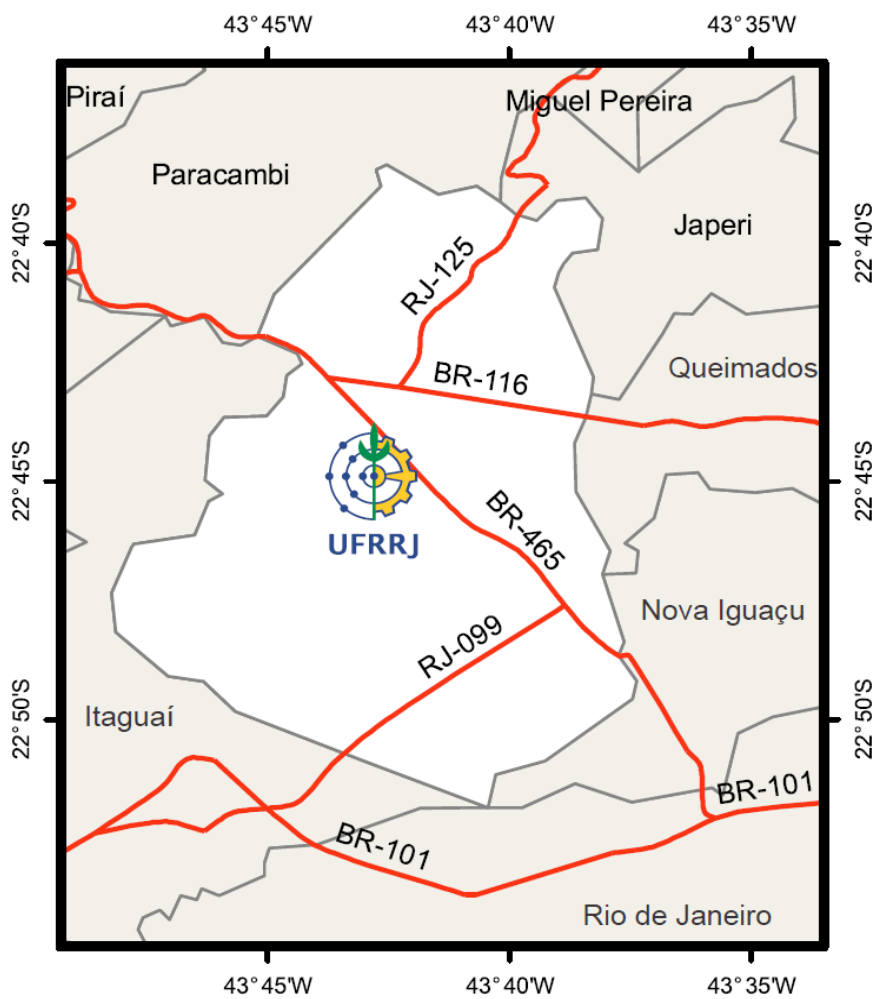


Fonte: CIDE (2000) e IBGE (2005)  
Sistema de Coordenadas Geográficas  
Datum: SAD 69




Elaboração: Decanato de Ensino de Graduação  
Curso de Geografia - Depto. Geociências - IA

## ANEXO I- Localização do Campus da UFRRJ em Seropédica

## Localização do Campus Seropédica



### Legenda

-  Rodovias
-  Município de Seropédica
-  Municípios vizinhos



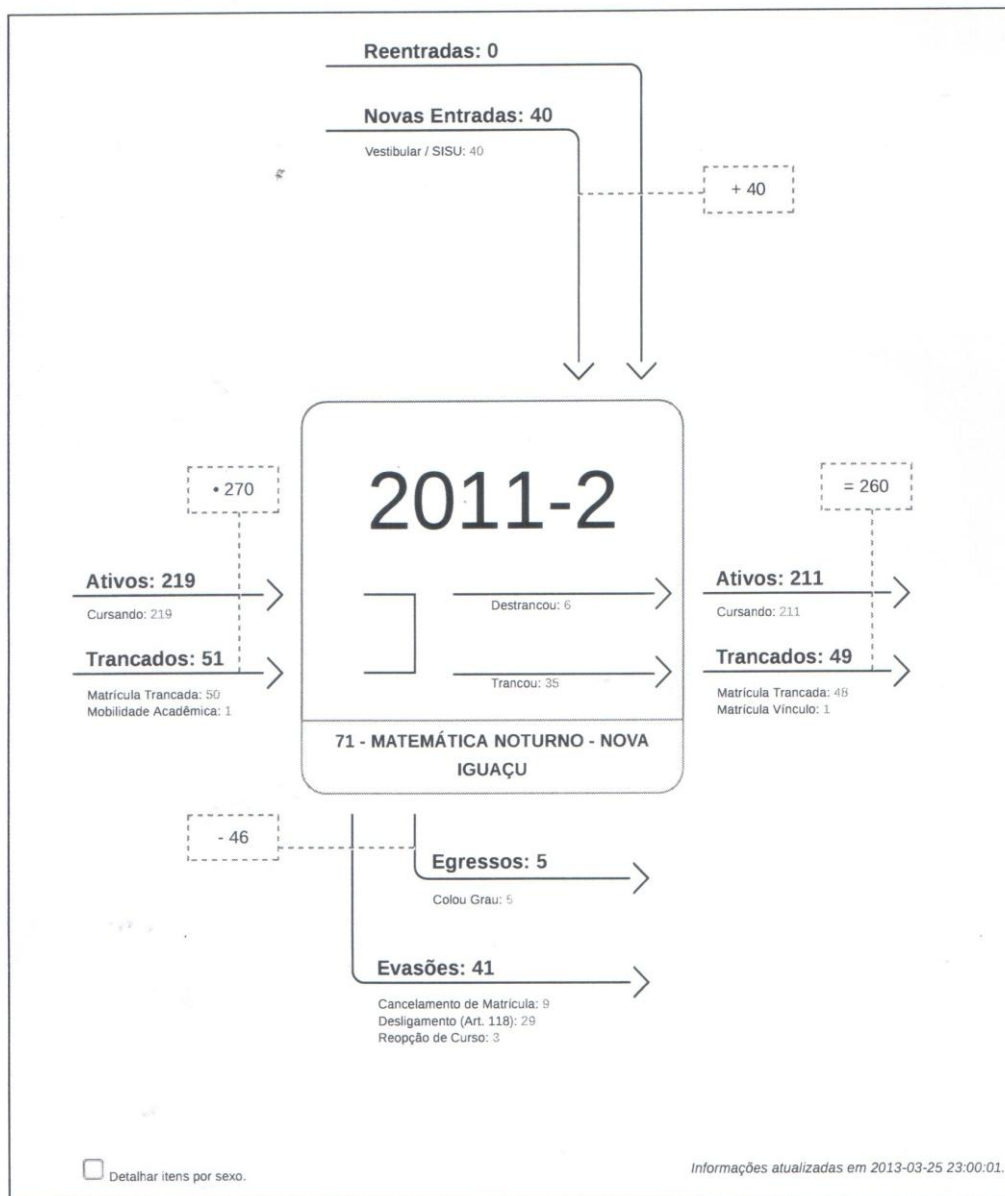
Fonte: CIDE (2000) e IBGE (2005)  
Sistema de Coordenadas Geográficas  
Datum: SAD 69

Elaboração: Decanato de Ensino de Graduação  
Curso de Geografia - Depto. Geociências - IA

## ANEXO J-Rotatividade do Curso de Graduação em Matemática em 2011-2

## Rotatividade dos Cursos de Graduação

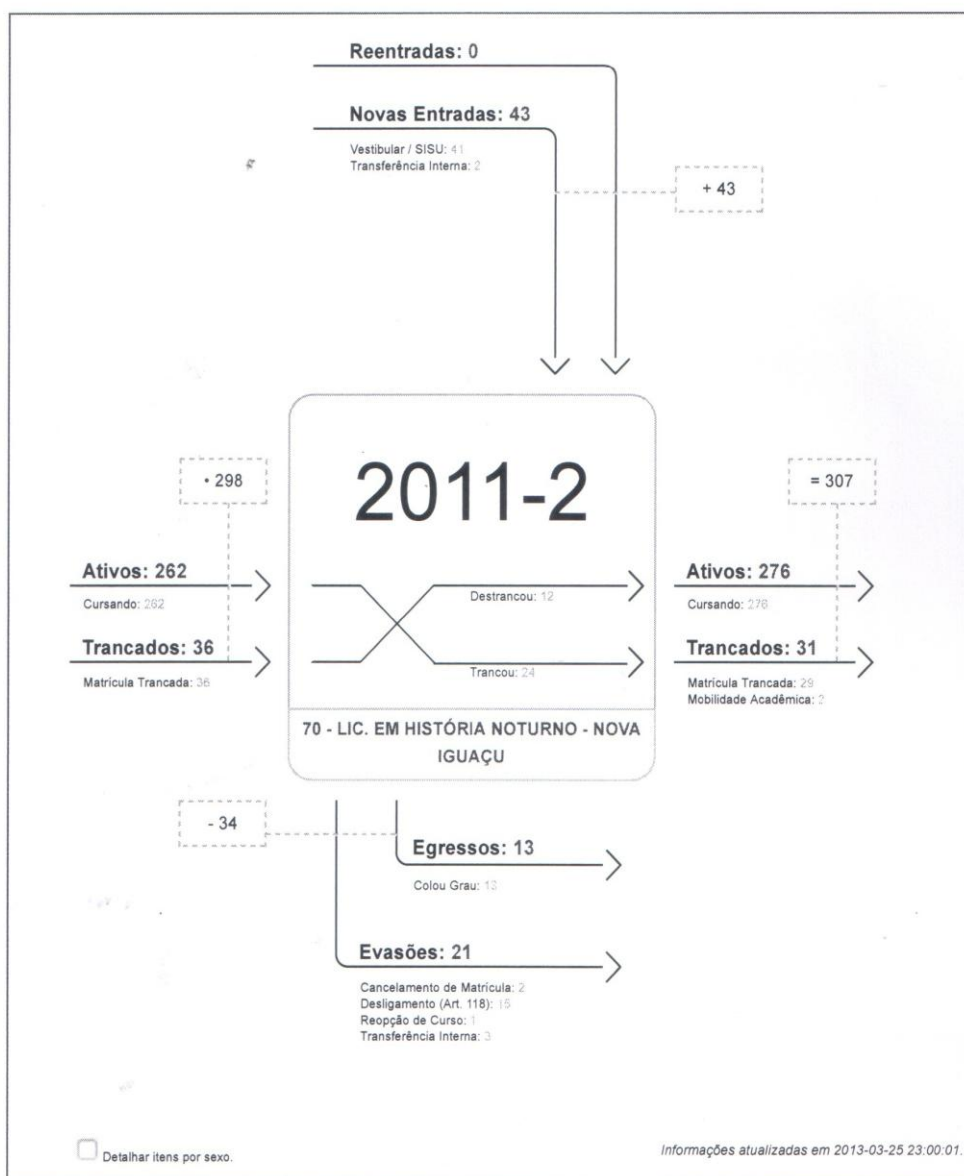
Gráfico



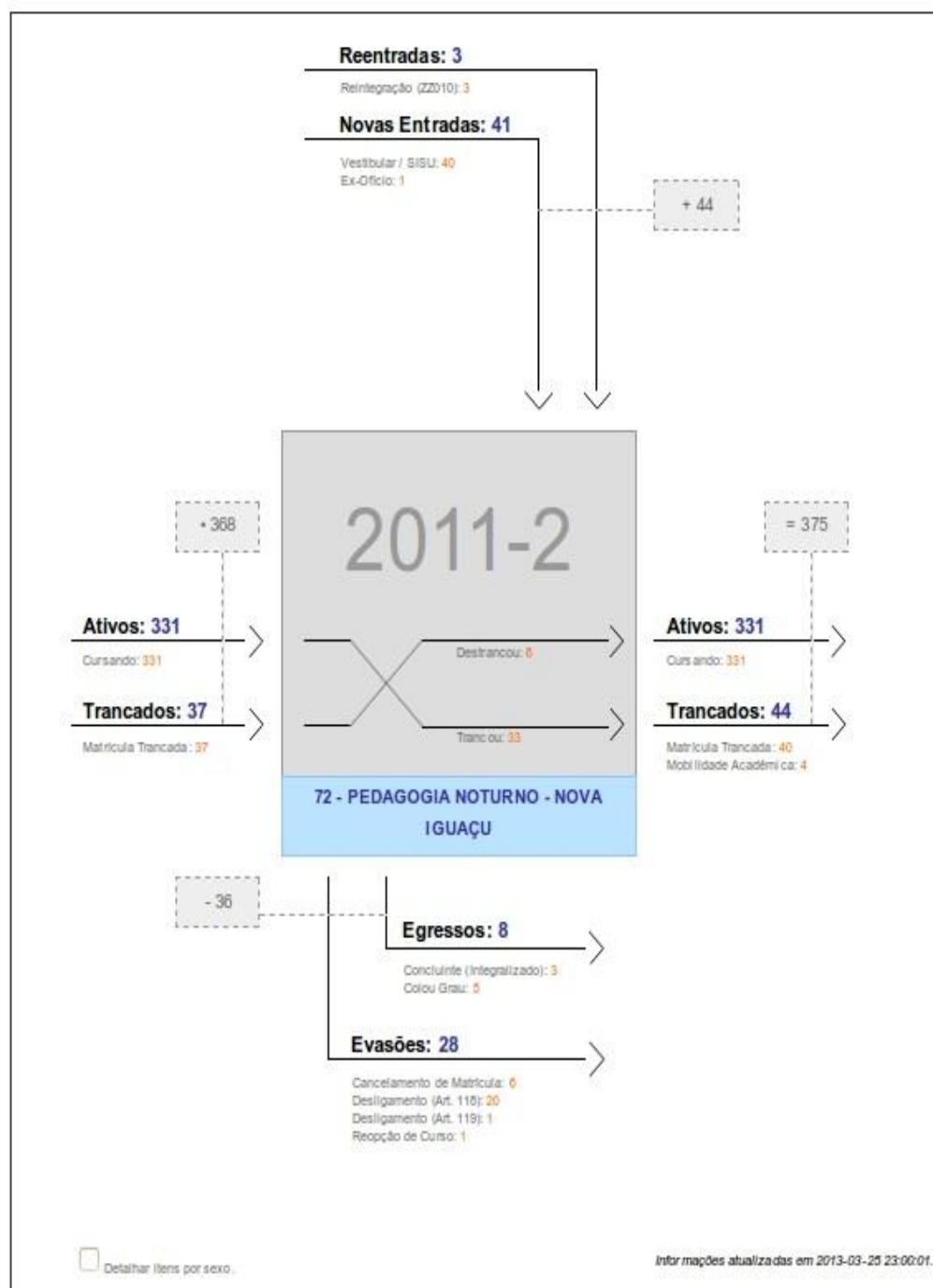
## ANEXO K- Rotatividade do Curso de Graduação em História em 2011-2

## Rotatividade dos Cursos de Graduação

Gráfico



## ANEXO L- Rotatividade do Curso de Graduação em Pedagogia em 2011-2



## ANEXO M- Rotatividade do Curso de Graduação em Administração em 2011-2

