



**UNICAMP**

**PAULA MACCHIONE SAES**

**ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E TRAJETÓRIAS DOS EGRESSOS DO  
PROUNI**

**CAMPINAS  
2015**



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS FACULDADE  
DE EDUCAÇÃO

PAULA MACCHIONE SAES

ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E TRAJETÓRIAS DOS EGRESSOS DO  
PROUNI

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas para obtenção do título de Mestre em Educação, na área de concentração de Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte.

Errata:

Onde se lê: Mestre

Leia-se : Mestra

Orientador: LETÍCIA BICALHO CANÊDO

Este exemplar corresponde à versão final da Dissertação defendida pela aluna Paula Macchione Saes, e orientada pela Profa. Dra. Leticia Bicalho Canêdo.

Prof. Dr. Luiz Carlos de Freitas  
Diretor  
Faculdade de Educação - UNICAMP

CAMPINAS

2015

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E TRAJETÓRIAS DOS EGRESSOS DO  
PROUNI

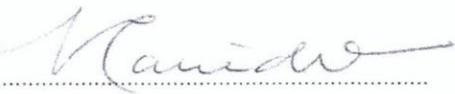
PAULA MACCHIONE SAES

Orientador: Profa. Dra. LETÍCIA BICALHO CANÊDO

Este exemplar corresponde à redação final da Dissertação defendida por Paula Macchione Saes e aprovada pela Comissão Julgadora.

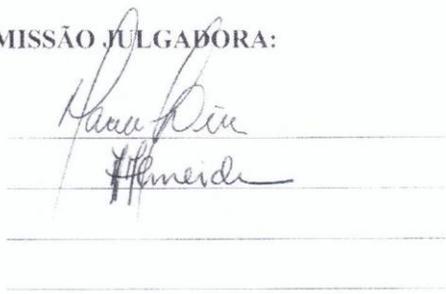
Data: 11

Assinatura:.....



Orientador

COMISSÃO JULGADORA:



\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_

Ficha catalográfica  
Universidade Estadual de Campinas  
Biblioteca da Faculdade de Educação  
Rosemary Passos - CRB 8/5751

Sa16a Saes, Paula Macchione, 1987-  
Acesso ao ensino superior e trajetórias dos egressos do Prouni / Paula Macchione Saes. – Campinas, SP : [s.n.], 2015.

Orientador: Letícia Bicalho Canêdo.  
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. PROUNI - Programa Universidade para Todos. 2. Ensino superior. 3. Egressos. 4. Mercado de trabalho. I. Canêdo, Letícia Bicalho, 1942-. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Informações para Biblioteca Digital

**Título em outro idioma:** Access to higher education and trajectories of graduates of Prouni

**Palavras-chave em inglês:**

PROUNI - Programa Universidade para Todos

Higher education

Graduates

Labor market

**Área de concentração:** Educação, Conhecimento, Linguagem e Arte

**Titulação:** Mestra em Educação

**Banca examinadora:**

Letícia Bicalho Canêdo [Orientador]

Márcia Regina de Lima Silva

Ana Maria Fonseca de Almeida

**Data de defesa:** 27-02-2015

**Programa de Pós-Graduação:** Educação

## AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Letícia Bicalho Canêdo, que como orientadora dessa dissertação, me deu liberdade para desenvolver esse trabalho e com isso me desenvolver enquanto pesquisadora, estando sempre presente e disponível em todos os momentos. Foi, sem dúvida, uma orientadora no sentido mais pleno dessa palavra.

Agradeço também à professora Ana Maria Almeida que, além das contribuições no exame de qualificação e defesa, me acompanhou de perto durante todo o processo da dissertação, me encorajando a pesquisar um tema tão interessante e instigador.

Ao Wilson de Almeida pelos extensos diálogos sobre o tema e pelas contribuições no exame de qualificação. Agradeço também à professora Márcia Lima por ter aceitado compor a banca de defesa e ter feito uma arguição extremamente valiosa.

Aos meus pais, Flávio e Sylvia, que antes de tudo, estão sempre ao meu lado apoiando as minhas escolhas e decisões. Agradeço especialmente por estarem presente durante todo o processo da dissertação, seja pelas inúmeras leituras do texto, ajuda na formação, mas, sobretudo por me estimularem e me receberem nos momentos mais difíceis, fazendo da casa deles um ambiente de paz e tranquilidade.

Aos meus irmãos, Bibi e Xixo, que, apesar de estarem em áreas distintas da minha, sempre mostraram extremo interesse na minha pesquisa me incentivando e ajudando nos momentos que precisei. Mas agradeço também pelo companheirismo e amizade que construímos.

Agradeço aos meus amigos de Campinas, em especial a minha turminha das rurgs e seus agregados, que desde 2006 fizeram de Barão Geraldo um lugar extremamente divertido e acolhedor e que até hoje posso contar com a amizade e apoio de cada um. Meu agradecimento especial à Carol, Lucas (Feto), Aline, Theo, Umberto, Bruna, Soci, Mathias (Matheus), Batata, Arthur, Guga, Maíra, Gaby e Luísa. Agradeço também a todas as meninas do Samba das Minas que fizeram, nesses últimos dois anos, minhas noites de terça-feira serem extremamente prazerosas, não só pela música, mas sobretudo pela companhia e conversas. Gostaria de agradecer cada uma, todas as que passaram e as que recente chegaram, mas seria impossível dizer o nome de todas. Entretanto, queria fazer um agradecimento especial à Biscoito, incentivadora e “criadora” desse grupo, que esteve presente em importantes momentos da minha vida, na parceria boleira e de bebedeira; à Vivi, parceira de cordas, conversas e um pouco mais faltante do futebol e cerveja; à Lauren, que a parceira vai muito além da música, mas com quem tive o privilégio de compartilhar importantes experiências e aprendizados. Agradeço também aos outros amigos de Barão pela convivência, conversas,

cervejas: Jack, Fer Foster, Aninha, Livia, Marília (vamo quebra tudo!!!), Letícia, Fê Furtado, Jana, por me suportar nesse momento final de entrega da dissertação.

Agradeço aos professores que contribuíram na minha formação, em especial à Mari Chaguri, Mário Augusto e Helena Sampaio.

Agradeço todos àqueles que diretamente me ajudaram na dissertação, como Leandro Pongelupe, Taiguara e Edison, mas especialmente a todos os ex-bolsistas que se dispuseram a responder o questionário e mais ainda, àqueles que se dispuseram em me conceder uma entrevista. Sem vocês eu não teria dissertação alguma. Muito obrigada.

Agradeço aos funcionários da secretária de pós-graduação da Faculdade de Educação e aos funcionários da biblioteca dessa faculdade, por sempre me receberem muito gentilmente e de bom humor, em especial à Márcia e Marli, pelas conversas e risadas matinais. Agradeço ao Benetti, funcionário do IFCH.

Agradeço à Capes e Fapesp pelo suporte financeiro, está ultima agradeço também pela bolsa de estágio de pesquisa no exterior.

Peço desculpas àqueles em que o nome não esteve presente nesse breve agradecimento, mas que, por terem feito parte da minha vida, tiveram também sua importância e merecem também o meu agradecimento.

## **RESUMO**

A presente pesquisa trata do Prouni – Programa Universidade para Todos-, instituído pelo Governo Federal brasileiro em 2005. O programa surge em um contexto de aprofundamento do debate em torno das políticas públicas de educação para a expansão do acesso ao ensino superior e de políticas de ações afirmativas nas universidades. Tem por objetivo conceder bolsas de estudo, integrais ou parciais, em cursos de graduação em instituições privadas de educação superior a estudantes que possuam baixa renda per capita familiar. A pesquisa tem como centro de interesse compreender os efeitos do Prouni para os alunos que se formaram no ensino superior com a bolsa desse programa e que, possivelmente, sem a bolsa, estariam excluídos desse nível de ensino. Para isso, a partir de um questionário e de entrevistas com um grupo de ex-bolsistas, procurou-se investigar as trajetórias desses egressos e de que forma a inserção e conclusão de um curso superior trouxeram mudanças na vida deles, em especial em relação as possibilidade de colocação no mercado de trabalho. As histórias individuais e as trajetórias coletivas revelam que, para uma população com pouca ou nenhuma perspectiva de ingressar no ensino superior, o Prouni se coloca como uma oportunidade importante nessas trajetórias ao abrir caminho para a fuga do destino familiar.

**Palavras chaves:** Prouni; ensino superior; trajetória dos ex-bolsistas; mercado de trabalho

## **ABSTRACT**

This research discusses the Prouni – Program University for All – created by the Brazilian Federal Government in 2005. The program started in a context of important debates on public education policies for expanding access to higher education and also in a context of appearance of policies for affirmative action in universities. It aims to provide scholarships, partial or integral, for students, with low per capita family income, in undergraduate courses in private institutions of higher education. The objective of this research is to understand the effects of the Prouni to students that take part in the program and that, otherwise, would be excluded from this level of education. Therefore, by collecting interviews and questionnaires with a group of students, it investigates the trajectories of these graduates and how the insertion and higher education brought changes in their lives, especially regarding the possibility of placement in the labor market. The individual's histories and collective's trajectories demonstrate that, for a population with small or no perspective of ingression in higher education, the Prouni is an important opportunity as it opens a way to escape the family destiny.

**Keywords:** Prouni; higher education; trajectories of graduates; labor market

## SUMÁRIO

<b>Introdução .....</b>	<b>13</b>
A pesquisa realizada .....	14
<b>Capítulo 1 – O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E O PROUNI.....</b>	<b>20</b>
O contexto de ensino superior privado brasileiro .....	21
A formulação do Prouni .....	27
A polêmica sobre a expansão do acesso ao ensino superior .....	32
<b>Capítulo 2 – Relações familiares e ingresso no ensino superior .....</b>	<b>37</b>
Os bolsistas e suas famílias .....	39
Trabalho escolar familiar .....	43
A relação dos ex-bolsistas e seus irmãos .....	45
Outras esferas de socialização .....	47
As condições de ingresso.....	49
<b>Capítulo 3 – O Prouni e os destinos dos ex-bolsistas .....</b>	<b>55</b>
Trajetórias ocupacionais .....	56
O egresso e a ocupação.....	58
Os cursos e as instituições de ensino superior .....	61
A inserção no mercado de trabalho .....	68
Formas de inserção no mercado de trabalho após a conclusão da graduação .....	69
Os diferentes sentidos das trajetórias .....	72
Novos horizontes .....	75
<b>Considerações Finais .....</b>	<b>79</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>83</b>
<b>Anexo 1 – classificação sócio-ocupacional .....</b>	<b>91</b>

<b>Anexo 2 – Questionário para os ex-bolsistas do Prouni .....</b>	<b>93</b>
<b>Anexo 3- Roteiro da entrevista .....</b>	<b>96</b>
<b>Anexo 4- Quadro dos entrevistados .....</b>	<b>98</b>

## ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1: Evolução das matrículas em estabelecimentos públicos e privados no ensino superior brasileiro (1960- 2010).....	24
Tabela 2: Concluintes do ensino médio e número de vagas no ensino superior 1980-2010	25
Tabela 3: Escolaridade dos pais.....	40
Tabela 4: Idade x escolaridade dos pais .....	41
Tabela 5: Idade x escolaridade das mães.....	41
Tabela 6: Idade atual x número irmãos .....	46
Tabela 7: Idade atual x período do curso.....	50
Tabela 8: classificação ocupacional dos pais, mães e filhos .....	58
Tabela 9: Gênero x ocupação dos diplomados .....	59
Tabela 10: Ocupação dos diplomados x ocupação do pai .....	60
Tabela 11: Ocupação dos diplomados x ocupação da mãe .....	60
Tabela 12: Instituições x cursos .....	63
Tabela 13: Ocupação dos diplomados x instituição .....	65
Tabela 14: Ocupação dos diplomados x curso .....	67
Tabela 15 - Percepções de mudanças de vida.....	77

## **ABREVIATURAS**

ANDES - Associação Nacional dos Docentes Ensino Superior  
COFINS - Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social  
CSLL - Contribuição Social sobre o Lucro Líquido  
EDUCAFRO - Educação e Cidadania de Afrodescendentes e Carentes  
ENADE- Exame Nacional de Desempenho de Estudantes  
ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio  
FIES- Fundo de Financiamento Estudantil  
INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais  
IR - Imposto de Renda  
ITCP - Incubadora Tecnológica de Cooperativas Populares  
LDB- Lei de Diretrizes e Bases  
MEC - Ministério da Educação  
PCQ - Programa Comunidades Quilombolas  
PIS - Programa de Integração Social  
PROEP - Programa de Expansão da Educação Profissional  
PROUNI - Programa Universidade Para Todos  
REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais  
SINAES - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior  
UAB - Universidade Aberta do Brasil  
UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas  
USP – Universidade de São Paulo

## INTRODUÇÃO

A pesquisa em pauta tem como centro de interesse compreender os efeitos do Programa Universidade para Todos (Prouni) para os alunos que se formaram com a bolsa desse programa. Investiga as trajetórias desses egressos e procura entender as mudanças na vida desses ex-bolsistas a partir do ingresso no curso superior e de sua conclusão, em especial em relação às possibilidades de colocação no mercado de trabalho.

A pesquisa partiu do discurso de promoção de justiça social que acompanha a formulação e implantação do Prouni, o qual proclama que o ingresso ao ensino superior a alunos de baixa renda propicia a democratização do acesso a esse nível de ensino, tornando-o mais equitativo aos diferentes grupos sociais (HADDAD, PALOCCI FILHO, 2004).

Cronologicamente, o Prouni se insere nos intensos debates dos anos 1990 sobre a necessidade de inclusão de grupos historicamente menos representados no ensino superior. Tanto nos debates políticos e acadêmicos, levados pelas discussões de ações afirmativas, cotas sociais e raciais, quanto nos movimentos sociais, encabeçados em especial pelo movimento Sem-Universidade e pelos cursinhos pré-vestibulares alternativos (MOEHLECKE, 2004), havia o consenso de que a educação seria um fator importante para a diminuição das desigualdades sociais (LIMA, 2013). Isto estaria relacionado, em primeiro lugar, aos ganhos individuais adquiridos pelas pessoas mais qualificadas; e em segundo lugar, à promoção do desenvolvimento do país, já que as mudanças no sistema produtivo requeriam uma mão de obra mais qualificada (LIMA, 2012).

Nesse contexto, surge o Prouni que foi implantado pelo governo federal em 2005, com o objetivo de conceder bolsas de estudos em instituições particulares de ensino superior para uma população de baixa renda formada no ensino médio público e para autodeclarados afrodescendentes, indígenas ou com necessidades especiais.

O programa foi considerado pelos órgãos do Ministério da Educação como uma das mais importantes medidas de democratização do acesso ao ensino superior ao conseguir expandir esse nível de ensino de maneira rápida e sem aumento de custos para o governo (HADDAD; BACHUR, 2004), embora implicasse em redução da receita fiscal decorrente da isenção de alguns impostos devidos pelas instituições privadas. Entretanto, foi bastante criticado por determinados grupos, como o Sindicato Nacional dos Docentes das instituições

de ensino superior (ANDES), ao fornecer bolsas a alunos de baixa renda em instituições privadas lucrativas sem tradição no setor educacional. Nesse caso, muitos críticos do programa consideraram que essa política ajudaria a manter as desigualdades educacionais ao invés de resolvê-las (MANCEBO, 2004), e também contribuiria para inflar a crença que o diploma universitário no Brasil proporciona vantagens salariais e prestígio social (SCHWARTZMAN, 2014).

De fato, muito dos atuais estudos brasileiros vêm mostrando que as vantagens adquiridas pela obtenção do diploma começam a ficar cada vez mais restritas e de difícil acesso e que grande parte dos que concluem os estudos superiores permanecem trabalhando em atividades de nível médio e de baixa remuneração (SCHWARTZMAN, 2014).

Em meio a essa discussão, a ideia de estudar as trajetórias dos egressos do Prouni se consolidou, ainda mais porque, dado o pouco tempo de vigência do programa, as pesquisas realizadas até então sobre os ex-bolsistas são pouco numerosas. Mais frequentes são os estudos que se dedicam ao entendimento da chegada ao ensino superior, às vivências universitárias e às condições de permanência no curso superior (ESTÁCIA, 2009; ALMEIDA, 2012; SOUZA, 2011; CARVALHO, 2006a). Assim, esta dissertação, ao focar o estudo sobre o destino desses alunos já formados, pretende contribuir para a compreensão dos efeitos, em especial os socioeconômicos, do prolongamento da escolarização nas trajetórias de um grupo pouco familiarizado com o ensino superior.

Para compreender as trajetórias, as visões do passado e as perspectivas do futuro profissional que orientaram os ex-bolsistas, a realização de entrevistas passou a assumir um papel fundamental no projeto. Isso implicou na necessidade de um anterior quadro geral das trajetórias deles, que acabou sendo elaborado a partir de um questionário aplicado a uma amostra de egressos, conforme detalhado a seguir.

### **A pesquisa realizada**

Os resultados apresentados neste texto foram obtidos a partir de questionário respondido por 133 ex-bolsistas do Prouni do estado de São Paulo e por 10 entrevistas em profundidade realizadas com egressos que se dispuseram a participar da pesquisa. A opção por utilizar o questionário como um instrumento de pesquisa se deu em primeiro lugar, para mapear algumas características gerais desse grupo, como por exemplo, origem familiar,

processos de escolarização, ingresso no mercado de trabalho. Dessa forma, considerando que não se tratava de uma amostra probabilística, o objetivo do questionário era fazer um mapeamento geral capaz de fornecer alguns elementos gerais de análise e servir como um ponto de partida para a elaboração das entrevistas.

O primeiro obstáculo apresentado a esta pesquisa foi a dificuldade em encontrar informações sobre os alunos que já tinham se formado com a bolsa do Prouni. Procurou-se encontrá-los por meio das próprias instituições, já que no MEC esses dados não estão disponíveis. O site do Prouni oferece algumas informações, como tabelas e gráficos das bolsas por gênero, cor, região do Brasil. No entanto, não há qualquer informação sobre os dados socioeconômicos dos alunos, as instituições que participam do programa, taxa de evasão, número de alunos formados, os cursos disponíveis. Outros trabalhos sobre o Prouni também relatam essa mesma dificuldade quanto à falta de informações sobre o programa (CATANI, HEY, GILIOLI, 2006; ALMEIDA, 2012; CARVALHO 2006).

Quanto às instituições, destaca-se a dificuldade de obter as informações sobre os egressos. Vale observar que até mesmo a entrada nos prédios onde funcionam algumas escolas é dificultada, já que a existência de catracas proíbe o acesso aos estranhos. Há, também, normas internas que as impedem de fornecer dados dos alunos, em respeito à privacidade e à confidencialidade das informações pessoais, mesmo que não sejam revelados os nomes dos estudantes. Essa mesma dificuldade foi encontrada por outros pesquisadores que relatam não terem tido a liberação dos dados sobre os alunos bolsistas em diversas instituições de ensino superior (MELLO NETO, MEDEIROS, CATANI, 2014; ALMEIDA, 2012; NEVES, 2013; SANTANA, 2009). Dessa forma, dentre as instituições contatadas, obteve-se resposta positiva de apenas uma que forneceu os e-mails dos alunos que tinham se formado com a bolsa do Prouni até o ano de 2012. Foram contatadas outras 11 instituições nas cidades de São Paulo e Campinas. Dessas onze instituições, seis responderam negativamente. Nas outras cinco não houve qualquer resposta.

Como o estudo é sobre bolsistas e não determinada instituição, buscou-se alternativas para conseguir as informações dos egressos do programa. Foi por meio da rede social que se conheceu um grupo de bolsistas do Prouni instituído em uma universidade católica e de

prestígio da cidade de São Paulo<sup>1</sup>. A partir desse grupo foi possível contatar outros ex-prounistas que eles conheciam.

Dado o insucesso relativo às informações no MEC e nas instituições, optou-se pela “metodologia da bola de neve” (DRAGAN; ISAIC-MANIU, 2013). Dos contatos já estabelecidos foi pedido para que, se possível, eles repassassem o questionário para outros colegas egressos do Prouni. O questionário aplicado resultou em 133 respostas de pessoas já formadas por meio do programa, dos mais diferentes cursos e de distintas instituições, todas do estado de São Paulo.

Das respostas obtidas no questionário foram abarcadas 12 instituições que se diferenciam enquanto categoria de estabelecimento, localização, cursos oferecidos e reconhecimento acadêmico. Ao longo da dissertação elas foram identificadas pelas letras A, B, C, D, E, F e *outras*<sup>2</sup>. São sete universidades, dois centros universitários e três faculdades.

O maior número de respostas foi obtido de uma fundação, sem fins lucrativos, chamado de Centro Universitário A. É uma instituição tradicional, com 111 anos de existência, tendo iniciado suas atividades como uma escola de comércio, especializada na formação de técnicos em contabilidade. Hoje ela se organiza enquanto um centro universitário, com foco especial na área das ciências humanas, oferecendo cursos de graduação em Administração, Contabilidade, Economia, Relações Internacionais, Publicidade e Secretariado.

Foram nomeadas como Universidade B duas instituições católicas sem fins lucrativos, localizadas em São Paulo e em Campinas e vinculadas à arquidiocese da sua cidade. A de São Paulo foi fundada em 1946 a partir da união de outras faculdades existentes desde o início do século XX. Na cidade de Campinas, a instituição se estabeleceu enquanto organização universitária em 1955. As duas instituições são reconhecidas pelo alto prestígio nacional – ainda que a de São Paulo tenha uma maior tradição. Elas costumam abrigar um público com elevado poder aquisitivo, devido às altas mensalidades. Porém, dado o seu caráter filantrópico, há uma política, nas duas instituições, de conceder bolsas para alunos cujo perfil socioeconômico atenda à Lei de Filantropia. As duas instituições oferecem cursos

---

<sup>1</sup> Esse grupo se vincula a Universidade B caracterizada mais à frente.

<sup>2</sup> Como o contato foi realizado diretamente via os ex-bolsistas não foi obtida a autorização das instituições de ensino para identificá-las. Dessa forma, elas foram apenas caracterizadas. Com isso, buscou-se preservar também a identidade dos participantes.

nas áreas de humanas, biológicas, exatas e tecnólogos e possuem programas de pós-graduação (mestrado, doutorado e especialização).

A Universidade D teve sua origem num cursinho pré-vestibular que foi a base para a criação de uma faculdade. A universidade surgiu pela aglomeração com outras escolas de ensino superior. Essa universidade oferece cursos de graduação nas áreas de ciências humanas e sociais, ciências exatas, ciências da saúde e superiores em tecnologia e cursos de pós-graduação (mestrado e doutorado) e especialização. De acordo com o site da instituição, em 2009 ela tinha mais de 200 mil alunos matriculados. Hoje são 27 campi, localizados majoritariamente no Estado de São Paulo.

Saindo da área universitária, a Faculdade C é uma escola situada em Indaiatuba, na região metropolitana de Campinas, que começou suas atividades em 2007 oferecendo cursos de graduação presencial, cursos de especialização e de extensão, e abrigando nessa unidade um polo de apoio presencial de cursos à distância. Diferentemente das universidades mencionadas atrás, esta faculdade é mantida por uma companhia de capital aberto, mantenedora de outras unidades educacionais, sejam elas faculdades, centros universitários ou universidades presentes em todos os estados do Brasil. Na unidade de Indaiatuba são oferecidos cursos superiores de tecnologia (gestão pública; gestão financeira; gestão de recursos humanos; gestão comercial; logística; marketing; processos gerenciais e análise e desenvolvimento de sistemas), graduação em letras, pedagogia, serviço social, administração, ciências contábeis, enfermagem, fisioterapia e ciências da computação.

A Universidade E, há mais de 50 anos, era uma escola de datilografia na região norte da cidade de São Paulo. Nos últimos anos experimentou um crescimento no estado de São Paulo e mantém hoje, além de quatro campi na cidade de São Paulo, outros campi nas cidades de Bauru, Botucatu, São Manuel e São Roque. A instituição foi credenciada como universidade em 2008 e hoje conta com mais de 100 mil alunos e 3000 professores e colaboradores técnicos e oferece mais de 170 cursos de graduação e pós-graduação.

As outras sete instituições juntas somaram apenas 10 respostas. Dado o baixo percentual de respostas, optou-se por agrupar todas como uma só, na categoria de *outros*. Mas nessa categoria, houve dois entrevistados que cursaram a mesma faculdade, que ao longo do texto está identificada como Faculdade F.

A Faculdade F se localiza em Campinas e foi fundada em 1999. Diferentemente das instituições de ensino privadas de recente criação, a Faculdade F possui um projeto pedagógico bastante distinto: proporcionar um ensino de elite e não de massas, com cursos em tempo integral visando uma formação sintonizada com as novas exigências de mercado de trabalho. É uma instituição de ensino de pequeno porte que oferece apenas seis cursos na área de humanas e três na área de engenharia.

A partir da caracterização dos ex-bolsistas fornecida pelos dados do questionário foram realizadas entrevistas com egressos dispostos a contribuir com a pesquisa, como forma de tentar tornar visíveis elementos que não apareceram no questionário. Assim, as entrevistas buscaram tratar das trajetórias escolares, e a relação da família com a escola; o ingresso no ensino superior e a vivência no ambiente universitário; e principalmente as mudanças de vida decorrentes da conclusão da graduação, como as oportunidades profissionais e novas perspectivas de vida.

Foram realizadas 10 entrevistas com ex-bolsistas do Prouni de distintos cursos e instituições. A escolha desses entrevistados se deu de forma aleatória entre os egressos que haviam respondido ao questionário e que tinham deixado algum tipo de contato (e-mail, telefone, *facebook*), já que o questionário era anônimo. A partir das pessoas que haviam disponibilizado essa informação, elas foram contatadas perguntando se teriam interesse em realizar uma entrevista. Foram mais de 40 egressos procurados, mas apenas 12 responderam. Desses 12, foi possível realizar as entrevistas com 10 ex-bolsistas.

Das entrevistas realizadas, mesmo que a escolha tenha se dado de forma aleatória e muito mais pela disponibilidade dos entrevistados, foi possível abarcar pessoas de diferentes instituições de ensino superior, cursos e perfis de idade, sexo e configurações familiares, o que permitiu uma amostra diferenciada entre os ex-bolsistas, fazendo com que fosse possível evidenciar algumas características e experiências recorrentes na vida dos egressos. Mas, ainda assim, é importante fazer uma reflexão sobre a amostra dos egressos utilizada na pesquisa. Talvez a disposição desses ex-bolsistas em conceder a entrevista seja fruto de experiências positivas e daí seu interesse em relatar essa passagem. As diversas formas como o questionário foi repassado impediu de contabilizar para quantas pessoas este foi enviado e ter assim uma taxa de respondentes, mas as tentativas de entrar em contato para a realização da entrevista mostraram essa dificuldade. Dessa forma, a pesquisa não tem como pretensão

a generalização dos dados, mas o conjunto das experiências aqui relatadas contribui para a compreensão dos destinos dos egressos do Prouni.

A dissertação se divide em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta um breve panorama sobre o ensino superior brasileiro, e em especial sobre a expansão do setor privado, como forma de contextualizar o momento de formulação do Prouni. Em seguida apresenta o debate suscitado a partir da criação do programa e os trabalhos realizados sobre o tema.

O segundo capítulo apresenta um perfil da amostra dos ex-bolsistas participantes da pesquisa, a partir de características como sexo e idade, e se propõe a analisar as distintas configurações familiares, como forma de apreender o papel da família no processo de escolarização e, mais especificamente, a sua influência para a chegada ao ensino superior. Além disso, procura-se mapear outras esferas de socialização dos egressos que influenciaram no ingresso ao ensino superior.

Por fim, o terceiro capítulo trata especificamente do período após a finalização do curso superior, a partir de dois momentos de análise: o mercado de trabalho e as mudanças pessoais. Nessa primeira parte discute-se a posição ocupacional dos ex-bolsistas e uma possível realização de transição ocupacional dos ex-bolsistas em relação aos seus pais. Em segundo lugar, trata-se das mudanças ocorridas na vida desses ex-bolsistas, inclusive o impacto sobre a família que passou a ter um membro formado no ensino superior.

Dessa forma, a pesquisa pretende compreender os sentidos que o ensino superior adquire para um grupo historicamente excluído desse nível de ensino, mas que vê sua posição modificada a partir de um programa criado pelo governo federal. Assim, este estudo tem também como objetivo avançar no entendimento dos destinos profissionais dos egressos, tendo em vista o ainda pequeno número de trabalhos que visam analisar essa problemática.

## CAPÍTULO 1 – O ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO E O PROUNI

Se não fosse o Prouni quem sabe eu não tivesse tido o acesso à universidade. Poderia até ter, mas teria sido muito mais difícil, com dois filhos, tendo que trabalhar. Aí quem sabe eu nem conseguiria me formar (Sandra,<sup>3</sup> formada em ciências biológicas).

Se eu fosse esperar lá em casa para poder pagar nenhum de nós (irmãos) teríamos condições, os três de casa utilizaram (o Prouni), porque não teríamos como pagar uma faculdade particular (Jeferson, formado em direito).

A inclusão de setores populares no ensino superior, aliada à expansão deste grau de ensino, é um debate que ganhou força nos últimos anos no Brasil. A baixa taxa de acesso ao ensino superior de jovens de 18 a 24 anos aliada às ideias de justiça social e das discussões sobre cotas e políticas de ações afirmativas<sup>4</sup> assumem posição central nas disputas pela formulação das políticas públicas. Em meio a esse contexto, o Prouni, formulado anteriormente à Lei de Cotas<sup>5</sup>, não escapou desse debate e surgiu como uma das principais políticas de democratização do acesso ao ensino superior.

Como se sabe, o programa utiliza a estrutura das instituições privadas de ensino superior a partir da concessão de bolsas de estudos para abrigar as “camadas mais pobres da população, que precisam de resposta imediata”, conforme declaração de Tarso Genro, Ministro da Educação em 2005, época em que foi criado o Prouni (GENRO, 2004, p.60). Em contrapartida, a instituição aderente ao Prouni fica isenta de alguns impostos e contribuições durante a vigência da adesão<sup>6</sup>.

---

3 O anonimato dos entrevistados foi garantido, utilizando-se nomes fictícios.

<sup>4</sup> O termo teve origem nos Estados Unidos. Segundo a definição clássica, ação afirmativa ocorre quando pessoas ou instituições tomam medidas para aumentar a probabilidade de igualdade entre indivíduos de diferentes categorias, com intuito de combater as desigualdades sociais advindas de um processo de discriminação (TESSLER, 2006).

<sup>5</sup> “A Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto deste ano [2013], garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Os demais 50% das vagas permanecem para ampla concorrência. As vagas reservadas às cotas (50% do total de vagas da instituição) serão subdivididas — metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos, também será levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)” (INEP/MEC, 2014).

<sup>6</sup> Ao aderir ao Programa as faculdades recebem isenções sobre quatro importantes impostos e contribuições federais: Imposto de Renda, PIS (Programa de Integração Social), Cofins (Contribuição para o Financiamento da Seguridade Social), CSLL (Contribuição Social sobre o Lucro Líquido) (FOREQUE, 2013).

O debate sobre a expansão e massificação do ensino superior é antigo e ganhou força em décadas anteriores nos países desenvolvidos, onde essa expansão se realizou mais amplamente. No Brasil, ainda que o sistema de ensino superior tenha se ampliado, o acesso a ele ainda é restrito, como demonstram as estatísticas do Censo de Educação Superior do MEC. É o que chama a atenção no modelo adotado pelo governo brasileiro para a expansão desses cursos, em especial quando ele é comparado com as políticas de acesso ao ensino superior seguida por outros países, notadamente os da América Latina. A comparação com os modelos de expansão adotados por esses países indica que a formulação do Prouni não foi um mero prosseguimento de princípios importados e aceitos previamente.

Este capítulo procura compreender o contexto de formulação do Prouni dentro da problemática do sistema de ensino superior, visando amparo para pensar a trajetória dos alunos que se beneficiaram desse programa.

### **O contexto de ensino superior privado brasileiro**

Para compreender o contexto de formulação do Prouni, importa retomar alguns aspectos da expansão do ensino superior no Brasil, ocorrida a partir do final dos anos 1960. Entre outros motivos, porque este grau de ensino aqui se expandiu por meio do crescimento do setor privado empresarial, com missões e objetivos distintos do setor público e privado confessional e, além disso, pelo fato de as universidades terem se constituído como parte menor do sistema de ensino superior em relação às escolas isoladas privadas.

Nos países latino-americanos, diferentemente, o sistema de ensino superior, até o final da década de 1980, se caracterizou majoritariamente pelas universidades públicas e privadas católicas. Estas últimas, fundadas no século XVI e XVII acabaram incorporadas ao novo ambiente acadêmico e educacional que deu origem às universidades de ponta nesses países, tendo como principal característica a sua quase sempre dependência do Estado (HALPERÍN DONGHI, 1962, SCHWARTZMAN, 2006). Havia ainda uma presença muito pequena de outras instituições privadas de pequeno porte e de pouca importância (DURHAM, 2005).

No Brasil, o sistema universitário foi consolidado posteriormente ao dos demais países latino-americanos: as primeiras universidades brasileiras foram criadas apenas na década 1930 e surgiram por aglomeração de faculdades isoladas, com poucos laços

acadêmicos entre si e voltadas para a demanda de diplomas profissionais (CUNHA, 2000, 2007). A primeira universidade católica só foi criada em 1946.

Mas a universidade brasileira passou a ser motivo de grande preocupação a partir dos anos 1950, tendo em vista as transformações no quadro econômico, dadas pela implantação dos compromissos desenvolvimentistas do governo brasileiro, sintetizadas no Plano de Metas. Desse momento resultou também o aumento da demanda por ensino superior devido às novas oportunidades no mercado de trabalho (MARTINS, 1989). No quadro da Guerra Fria, agências internacionais fizeram recomendações para a política educacional brasileira, as quais contribuíram para difundir a ideia da educação como promotora do desenvolvimento econômico<sup>7</sup>.

Entretanto, a partir da Reforma Universitária, sancionada pelo governo militar em 1968, houve uma redefinição do papel da universidade na sociedade brasileira, o que configura um importante fator para a particularidade do sistema de ensino superior brasileiro frente ao latino americano e chave para o entendimento da transformação ocorrida neste nível de ensino.

A Reforma Universitária de 1968 propiciou as condições institucionais necessárias para o investimento em políticas de desenvolvimento científico e tecnológico (MARTINS, 2009) ao articular as atividades de ensino e pesquisa. Ao mesmo tempo criou também condições para o surgimento de estabelecimentos isolados privados de ensino superior (MARTINS, 2000).

Entretanto, apesar da expansão da rede federal, o sistema de ensino superior não conseguiu satisfazer a pressão por mais vagas, gerando uma forte tensão social. Os chamados “excedentes”<sup>8</sup>, ao reivindicarem o aumento de vagas nas instituições públicas, demonstraram

---

<sup>7</sup> Entre os principais estudos produzidos por essas agências destacam-se os documentos elaborados pela National Academy of Sciences – National Research Council, em 1960 (CANEDO; GARCIA, 2011) e pelo professor norte-americano Rudolph Atcon,(1966), bem como o Relatório da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior – EAPES – Ministério da Educação e Cultura, 1969 (acordo MEC\_USAID).

<sup>8</sup> Até o ano de 1971, o ingresso ao ensino superior não se realizava por meio do vestibular classificatório, tal qual conhecemos hoje. Durante esse período, para passar no exame vestibular era necessário atingir certo número de pontos, que daria o direito de frequentar o curso. Com isso, dois problemas se colocavam: os cursos com alta demanda, que eram os de maior prestígio social, tinham candidatos que obtinham a nota, mas não obtinham a vaga; da mesma forma, os cursos com maior padrão acadêmico e baixa demanda não conseguiam completar suas vagas em razão do baixo desempenho dos estudantes no vestibular (SAMPAIO, 2000). O decreto 68.908 de 13 de julho de 1971 instituiu o vestibular classificatório como forma de resolver esse problema dos “excedentes”, classificando os candidatos, em ordem decrescente de notas, até o número de vagas definidas (ALMEIDA, 2012).

os limites do acesso ao sistema de ensino superior (ALMEIDA, 2012). Foi quando o setor privado passou a atender à demanda reprimida, que dificilmente seria absorvida pela rede pública. Ao ‘desafogar’ o orçamento público, este setor adquiriu um papel complementar ao ensino público (MARTINS, 1989; SAMPAIO, 2000).

Dessa forma, um ensino superior privado passou a crescer distinto tanto do ensino público quanto do ensino privado confessional existente naquele período, distinguindo-se tanto na sua forma de organização institucional quanto na sua orientação educacional. Essas novas instituições traziam uma mentalidade empresarial e, no seu objetivo de obtenção de lucro<sup>9</sup>, a atenção à qualidade da formação adquiria um papel secundário (DURHAM, 2005). O fato é que atenderam rapidamente à demanda do mercado educacional, assim como às demandas profissionais da época, oferecendo um ensino distante da concepção universitária da reforma de 1968 que havia privilegiado a articulação entre ensino e pesquisa e a autonomia acadêmica dos docentes (MARTINS, 1989; 2009, ALMEIDA, 2012). O sistema privado de ensino superior, desde então, ficou dividido entre um setor confessional não lucrativo, muito parecido com as instituições públicas, e outro setor empresarial (DURHAM, 2005).

É nesse sentido que a expansão do sistema de ensino superior brasileiro pode ser considerada peculiar quando comparado ao dos países latino-americanos. Neles, em geral, a existência de um setor privado lucrativo é muito pequena (ALMEIDA, 2012). No Brasil, entre 1965 e 1980, as matrículas do setor privado passaram de 142 mil para 885 mil alunos, enquanto nas instituições públicas houve um aumento de 182 mil para quase 500 mil. No final dos anos 1980, o setor privado possuía praticamente 65% das matrículas no ensino superior (MARTINS, 2009).

Destaco duas perspectivas de análise sobre esse período. A primeira, proposta por Martins (1989), centra-se nas disputas que esses diferentes tipos de instituições estabelecem entre si, seja na concorrência por um maior prestígio e rentabilidade simbólica, seja pelos diferentes papéis que elas assumem na divisão do trabalho intelectual. A segunda perspectiva, proposta por Cunha (1975), analisa a expansão do ensino superior a partir da mudança da função de discriminação social do ensino superior. De acordo com o autor, antes da reforma

---

<sup>9</sup> As instituições privadas foram impulsionadas pelos donos de escolas primárias e de segundo grau, que viram perder espaço no ensino básico a partir do final dos anos 1960, em função do crescimento da rede pública. Estes perceberam a existência de uma demanda que não era atendida pelo ensino público, e dessa forma, uma possibilidade de investimento e lucro (MARTINS, 2009).

universitária essa discriminação acontecia pelo vestibular que separava aqueles que teriam profissões de nível superior daqueles de nível médio. Com a expansão do sistema, a discriminação passou a se realizar nele próprio, ao produzir uma diferenciação em relação aos diplomas, e não mais na impossibilidade de acesso aos níveis escolares.

Seja como for, nos anos 1970 a expansão de matrículas foi incentivada por uma demanda reprimida, tanto de antigos egressos do ensino médio, de pessoas mais velhas já inseridas no mercado de trabalho e do aumento de um contingente feminino a almejar uma formação superior, que foi fortalecida também pelo aumento de cursos noturnos (DURHAM; SAMPAIO, 2000). Mas o crescimento do sistema de ensino superior, e em especial do setor privado, só se fortaleceu mesmo nos anos 1990 em razão da universalização do ensino básico, que fez crescer o número de matrículas no ensino médio (DURHAM, 2005). A Tabela 1 expressa esta evolução:

**Tabela 1: Evolução das matrículas em estabelecimentos públicos e privados no ensino superior brasileiro (1960- 2010)**

Ano	Público		Privado		Total
	Número	%	Número	%	
1960	59.624	56,0	42.067	44,0	95.691
1970	210.613	49,5	214.865	50,5	425.478
1980	492.232	35,7	885.054	64,3	1.377.286
1990	578.625	37,6	961.455	62,4	1.540.080
2000	887.026	32,9	1.807.219	67,1	2.694.245
2010	1.643.298	25,8	4.736.001	74,2	6.379.299

Fonte: INEP/MEC (2014).

A aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1996, foi elemento de grande significação para favorecer esse crescimento ao possibilitar a criação de outros tipos de instituições voltadas apenas para o ensino, como os centros universitários. Mas a lei manteve o modelo para as universidades, referenciado na indissociabilidade entre ensino e pesquisa. Sendo assim, a expansão desse sistema pautou-se pelos princípios de diversificação e diferenciação, com a criação e o fortalecimento de instituições não universitárias, voltadas apenas para o ensino, que se fez, em grande parte, pelo setor privado (DURHAM, 2005).

Apesar dessa expansão, no final dos anos 1990 o acesso ao ensino superior era ainda restrito (conforme Tabela 2). Em primeiro lugar porque as baixas taxas de formação no ensino médio limitavam a entrada no ensino superior. Ainda que tenha havido um crescimento de concluintes do ensino médio em anos anteriores, a partir dos anos 2000 há uma estagnação das matrículas nesse nível de ensino (DURHAM, 2010). Dessa forma, não se formavam jovens em quantidades e com qualificações mínimas para o ingresso no ensino superior. No ano 2009, apenas 49% dos jovens de 15 a 17 anos frequentavam o ensino médio (LIMA, 2012) e em 2013 somente 25% da população com 24 anos tinham o ensino médio completo (SCHWARTZMAN, 2014).

**Tabela 2: Concluintes do ensino médio e número de vagas no ensino superior 1980-2010**

	1980	1990	2000	2005	2010
Concluintes do ensino médio	545.643	651.633	1.897.696	2.012.986	1.793.167
Vagas- IES públicas	97.414	155.009	245.632	313.368	445.357
Vagas- IES particulares	239.253	347.775	970.655	2.122.619	2.674.855

Fonte: Marques; Cepêda (2012).

Em segundo lugar, as estruturas das instituições públicas eram insuficientes para atender grande parte da população. Por fim, a baixa condição financeira dos alunos impedia o ingresso na rede privada (CATANI; HEY, 2007).

Dado o baixo percentual de alunos matriculados no ensino superior – o censo de educação de 2004 mostrava que apenas 10,5% dos jovens entre 18 e 24 anos o frequentavam, número muito baixo quando comparado ao de outros países da América Latina, como Chile e Bolívia que apresentavam uma média em torno dos 23% (PEIXOTO; BRAGA, 2008) - o governo federal formulou o Plano Nacional de Educação (PNE - 2001) como uma das bases orientadoras para as políticas públicas dos anos seguintes (OLIVEIRA; CATANI; HEY; AZEVEDO, 2008). No que concerne especificamente ao ensino superior, o plano estabeleceu como principais metas elevar para 30% a taxa dos jovens de 18 a 24 anos matriculados nesse nível de ensino e aumentar para 40% do total as matrículas em instituições públicas, metas que deveriam ser cumpridas até 2010. Dessa forma, pretendia-se diminuir o baixo acesso

além de fortalecer o setor público, diante do predomínio das instituições privadas<sup>10</sup> (MARTINS, 2009).

Nesse cenário, algumas pesquisas revelavam também como o sistema de ensino superior, além de restrito, permanecia extremamente desigual no seu acesso, tanto em relação às desigualdades raciais como às de renda (SALES, 2008). Dessas constatações, a partir dos anos 1990, se intensificaram os movimentos sociais cuja demanda por acesso à educação se tornou um dos itens prioritários de reivindicação (LIMA, 2012) e a formulação de ações afirmativas começaram a se tornar mais presentes nas políticas universitárias. Primeiramente discutida no âmbito das universidades públicas<sup>11</sup>- até 2008, de um total de 236 instituições públicas de ensino superior, 35% haviam adotado algum tipo de programa de ação afirmativa (LIMA, 2012) - o Prouni surgiu também como uma política desse tipo no ensino superior privado, ao reservar um percentual de bolsas para portadores de deficiência e para auto declarados indígenas e negros.

A implantação do Prouni aconteceu inserida nesse contexto de ampla movimentação social. Assim, no campo educacional, o debate sobre justiça social e a inclusão dos grupos sociais de baixa renda no ensino superior ganhou ênfase neste período, favorecido pela subida ao poder do Partido dos Trabalhadores, que procurava cumprir o programa que o havia levado ao governo federal. Neste programa visava-se promover políticas de inclusão social que estariam voltadas para propiciar o acesso mais equitativo dos diferentes grupos sociais ao sistema escolar. Assim, foram apresentadas algumas propostas, inclusive uma proposta de Reforma Universitária que não foi para frente, com o objetivo de expandir o acesso ao ensino superior. Entre as principais medidas apresentadas pelo governo estavam o programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), que consiste na ampliação

---

<sup>10</sup> Passado mais de 10 anos de formulação do PNE, os últimos dados apontam que esses números não foram alcançados. De acordo com o Censo de Educação de 2011 a taxa de jovens de 18 a 24 que frequentavam ou concluíram a graduação era de 17,6% (LÁZARO; CALMON; LIMA, 2012).

<sup>11</sup> As primeiras políticas de ações afirmativas nas universidades surgiram no ano de 2002 na Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) e na Universidade do Estado do Norte Fluminense (UENF) utilizando como admissão o critério racial. Este é um dos principais pontos que tem gerado polêmica para a implementação dessas políticas. Para os defensores desse critério, o principal argumento utilizado é de que as políticas educacionais não teriam dado conta de incluir a população negra e pobre no ensino superior. Além do mais, ao assumir um recorte racial essa política daria reconhecimento às históricas desigualdades raciais no país (GUIMARÃES, 2005; MUNANGA, 2003). Mas os críticos desses modelos acreditam que a melhor forma para enfrentar o racismo seria combatendo seus pressupostos, não sendo papel do Estado realizar políticas públicas utilizando do critério racial, pois dessa forma estaria admitindo a existência de raças distintas (FRY, 2005; MAGGIE; FRY, 2002).

das universidades federais e a adoção das cotas para alunos da rede pública e para negros e indígenas nas instituições federais; a Universidade Aberta do Brasil (UAB), que oferece cursos de nível superior à distância; e o Prouni que foi considerada uma das principais medidas para a democratização do acesso ao ensino superior (CATANI, HEY; GILIOLI, 2006).

### **A formulação do Prouni**

O Prouni, aprovado como lei nº 11.096 em 13 de janeiro de 2005, concede bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50%<sup>12</sup> em instituições privadas de ensino superior. Para as bolsas integrais os alunos devem ter a renda familiar mensal per capita de até um salário mínimo e meio; para as bolsas parciais, a renda familiar per capita não pode exceder o valor de três salários mínimos. Os candidatos à bolsa devem ainda seguir as seguintes condições: ter cursado o ensino médio completo em rede pública ou ter sido bolsista integral nas instituições privadas; ou, ainda, ser professor da rede pública de ensino para concorrer a bolsas nos cursos de licenciatura ou pedagogia, independentemente da renda. O programa destina também um percentual de bolsas de estudo para os portadores de deficiência e para os auto declarados indígenas e negros. A seleção dos alunos se dá pelo resultado obtido no ENEM- Exame Nacional do Ensino Médio. Em contrapartida, a instituição que aderir ao Prouni fica isenta de alguns impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão e deve seguir as regras em termos do número de bolsas ofertadas, regras que diferem entre instituições com fins lucrativos e beneficentes<sup>13</sup>. Até 2011, as instituições de ensino recebiam isenção fiscal proporcional ao número de bolsas oferecidas, mesmo que não fossem preenchidas todas as vagas. A partir de 2012, os estabelecimentos passaram a receber isenção a partir do número de bolsas ocupadas (FOREQUE, 2013). Além disso, os cursos vinculados ao Prouni considerados insuficientes por duas avaliações

---

<sup>12</sup> Existe um alto percentual de bolsas parciais que costumam ficar ociosas. Isso tem gerado uma discussão com relação ao fim das bolsas parciais, mas ainda não houve um consenso com relação a essa questão (AGÊNCIA BRASIL, 2011). Em 2012 estava para ser aprovada uma medida provisória que estabelecia a oferta apenas de bolsas integrais, mas que ainda não entrou em vigor (ALMEIDA, 2012).

<sup>13</sup> As instituições de ensino com fins lucrativos devem oferecer 1 bolsa para cada 10,7 estudantes pagantes regularmente matriculados. Já as instituições de ensino sem fins lucrativos beneficentes devem oferecer 1 bolsa para cada 9 estudantes pagantes regularmente matriculados.

consecutivas pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) devem ser desvinculados do programa.

O Prouni surge no governo Lula aliado a um discurso de justiça social e da necessidade de inclusão no ensino superior das camadas sociais desfavorecidas, dado, em especial, pelo baixo percentual de alunos de 18 a 24 anos que frequentam este nível de ensino (CARVALHO; LOPREATO, 2005). De acordo com o discurso do governo federal, essa inclusão dificilmente poderia ser cumprida apenas aumentando o número de vagas nas instituições públicas, uma vez que estas teriam que ampliar também suas estruturas físicas e seus funcionários, o que geraria um gasto muito alto em relação à capacidade real aumentada (MARTINS, 2005). Como era no sistema privado de ensino superior que se concentrava o maior número de matrículas e de instituições e também uma alta taxa de vagas ociosas<sup>14</sup>, a possibilidade de se utilizar a estrutura já existente das instituições privadas se mostrou a mais eficaz. Seria uma medida de expansão rápida e imediata que não significaria aumento de custos para o governo. Fernando Haddad, ministro da Educação de junho de 2005 a janeiro de 2012, justificou a utilização da estrutura das escolas superiores privadas como uma “alternativa complementar e não antagônica à universidade pública” (HADDAD; BACHUR, 2004).

Outra justificativa do governo foi a de estabelecer regras para a concessão de bolsas pelas instituições filantrópicas e beneficentes, que anteriormente ao Prouni já recebiam isenção de alguns tributos e contribuições em função do número de bolsas concedidas, sem que houvesse qualquer controle sobre a efetiva concessão das bolsas. O Prouni, do ponto de vista fiscal garantiria, aos olhos do governo, um controle mais rígido sobre o número de alunos beneficiados pelo programa (agora estendido também às instituições não filantrópicas) (PACHECO; RISTOFF, 2004). Assim, para Haddad, a intenção era disciplinar as exigências já existentes, mas que deixavam de ser cumpridas, enquanto as instituições se beneficiavam das isenções (HADDAD, 2006).

---

<sup>14</sup> Existe uma divergência em relação a esse ponto. Alguns estudos (DURHAM, 2005; ALMEIDA, 2012) afirmam que na verdade não havia de fato vagas ociosas. Estas se tratavam na verdade de vagas fictícias e, por isso, não preenchidas, criadas devido à facilidade de abertura de cursos. Mas de acordo com os dados do Inep, as entidades privadas de ensino superior haviam criado um número excessivo de vagas que superaria o número de formandos do ensino médio (CARVALHO; LOPREATO, 2005).

Dessa forma, o Prouni foi anunciado pelo governo federal como o “carro chefe” da democratização do ensino superior por promover a inclusão social de jovens que eram excluídos desse ensino devido às diferenças econômicas e territoriais (MOTA, 2008).

No âmbito do governo federal a implantação do Prouni apareceu como a medida mais viável de expansão e democratização do acesso ao ensino superior. Porém, para muitos críticos, que trouxeram à luz as lutas políticas que presidiram o trabalho de configuração do decreto, diversos pontos na formulação da lei foram modificados em benefício das instituições privadas, fruto do *lobby* dos mantenedores dessas instituições (CATANI; GILIOLI, 2005).

Dessa forma, para alguns acadêmicos das universidades públicas e setores ligados ao Sindicato Nacional dos Docentes das instituições de ensino superior (ANDES), essa era uma medida que colocaria em xeque a prioridade do ensino público, ao diminuir os investimentos estatais nas instituições públicas, favorecendo, dessa forma, a privatização (DIAS SOBRINHO; BRITO, 2008). Para esses acadêmicos, uma política como o Prouni daria curso ao modelo implantado pela LDB/96, que permitiu uma maior diferenciação e a criação de instituições não universitárias, fazendo crescer o número de faculdades privadas e, assim, corroborando com as orientações propostas pelo Banco Mundial<sup>15</sup> (LEHER, 2004; MICHELOTTO; COELHO; ZAINKO, 2006).

Outros acadêmicos, como Catani (2006, 2005) e Carvalho (2006), enfatizam o fato de o Prouni surgir para beneficiar as instituições de ensino superior privadas que, devido à sua rápida expansão, em especial no final dos anos 1990, estavam com vagas ociosas e com elevadas taxas de inadimplência.

De fato, a redação da Lei envolveu uma série de operações políticas, ou melhor, de acordos e compromissos, e trouxe a flexibilização de requisitos e redução da contrapartida das instituições privadas. Na redação inicial do projeto de lei, por exemplo, as bolsas integrais só seriam dadas a alunos cuja família tivesse renda per capita de um salário mínimo. Seriam

---

<sup>15</sup> O documento *La enseñanza superior – las lecciones derivadas de la experiencia*, publicado em 1994 pelo Banco Mundial apresentava estratégias para a reforma da educação superior na América Latina, Ásia e Caribe. Entre as recomendações presentes no documento, defendia-se a introdução de uma maior diferenciação das instituições de ensino superior, a partir da criação de instituições não universitárias e dos cursos, como cursos de curta duração, politécnicos e o ensino à distância. Além disso, o documento sugeria o aumento de instituições privadas como forma de satisfazer a demanda por educação superior e também para melhor adequar às necessidades do mercado de trabalho (BANCO MUNDIAL, 1994).

desvinculadas do programa as instituições que tivessem desempenho insuficiente em dois Sinaes consecutivos ou três intercalados no período de cinco anos. A lei, entretanto, aprovou as bolsas parciais de 50% e 25% (esta última hoje extinta) e aumentou a renda per capita em três salários mínimos para as bolsas parciais e em um salário mínimo e meio para as bolsas integrais. E para a desvinculação do programa foi aprovado que as instituições deveriam ter o desempenho insuficiente em três avaliações consecutivas<sup>16</sup>. Em 2006 houve uma mudança com relação à quantidade de bolsas que deveriam ser concedidas, reduzindo de forma significativa as bolsas integrais e aumentando as bolsas parciais (CARVALHO, 2006). Além do mais, o projeto de lei fixava uma multa para a instituição de ensino superior que descumprisse as regras do Prouni, que acabou sendo extinta na lei (CARVALHO; LOPREATO, 2005).

Três outros pontos geraram polêmica quanto ao Programa. O primeiro foi em relação à isenção de praticamente todos os tributos federais para as instituições sem fins lucrativos, como bem destaca Carvalho (2005, 2006), considerando que a renúncia tributária dessas instituições era bastante alta e este recurso poderia ser utilizado de maneira mais efetiva aumentando as vagas no setor público (VALENTE; HELENE, 2004).

O segundo ponto polêmico diz respeito à ideia de democratização, uma vez que a permanência dos alunos não estava assegurada no Programa. O Prouni estava realizando uma política de acesso ao ensino superior e não de permanência (CATANI; GILIOLI, 2005). Os alunos, por serem de baixa renda, enfrentam dificuldades financeiras para se manter até a conclusão do curso, principalmente com gastos de materiais e locomoção. Alguns estudos sobre os bolsistas do Prouni expõem os diversos recursos utilizados por eles para que possam permanecer e concluir a graduação (ESTÁCIA, 2009; ALMEIDA, 2012; SOUZA, 2011; CARVALHO, 2006a). A instituição de bolsas permanência no programa, em 2006, foi insuficiente para atender a todos os estudantes e ficou restrita aos estudantes com bolsas integrais e se deu majoritariamente aos bolsistas de cursos integrais (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006). O tipo de assistência estudantil que os bolsistas necessitam é oferecido apenas pelas instituições públicas, como afirma Carvalho (2006).

---

<sup>16</sup> No ano de 2007 o Ministério da Educação aprovou a desvinculação do Prouni o curso que tivesse duas avaliações consecutivas consideradas insuficientes pelo Sinaes, voltando ao que era previsto na redação inicial do projeto de lei.

Por fim, a qualidade das instituições que participam do programa também recebeu críticas relativas à pouca tradição no setor educacional, estas configuradas como estabelecimentos lucrativos (CARVALHO, 2006). De acordo com a reportagem de janeiro de 2009 do jornal O Estado de São Paulo, por exemplo, 23% das instituições participantes do Prouni tiveram avaliação considerada de baixa ou baixíssima qualidade (PARAGUASSÚ, 2009). A implantação de avaliações nacionais como o Exame Nacional de Cursos, popularmente chamado de Provão, e o Exame Nacional de Desempenho de estudantes (Enade)<sup>17</sup> estaria, para alguns autores, neste caso, corroborando para a distinção de qualidade entre as instituições. Assim, ainda que o prestígio de cada escola não se limite apenas a essas avaliações, as faculdades, quando bem avaliadas, tem se utilizado dessas notas como propaganda para atrair alunos, e estes, em parte, se baseiam nesses resultados para suas escolhas (DURHAM, 2005).

Dessa forma, para esses críticos, o programa teria como foco a preparação de mão de obra para empregos demandados pelo mercado (DIAS SOBRINHO, 2010, 2010a), pois grande parte dos estabelecimentos vinculados a ele não se dedicam à pesquisa e se restringem ao ensino profissional, em especial as escolas de pequeno porte e de recente criação. Essa formação dificilmente resolveria os problemas de distribuição desigual de bens educacionais, pois alocaria os estudantes pobres em instituições particulares de menor qualidade e as instituições públicas academicamente superiores se destinariam aos selecionados nos exames vestibulares (MANCEBO, 2004).

Os trabalhos críticos, portanto, mostram um processo de hierarquização das instituições e cursos de acordo com a qualidade a eles relacionada. Isso refletiria no valor (simbólico) dos diplomas obtidos por esses alunos e, conseqüentemente, nas chances de inserção no mercado de trabalho (SOTERO, 2009). Em alguma medida, esses trabalhos retomam o sistema de ensino superior enquanto um campo complexo, conforme interpretação

---

<sup>17</sup> O Provão foi um exame aplicado aos formandos durante o período de 1996 a 2003. O objetivo dessa avaliação era de comparar os cursos de diferentes instituições, classificando-os de acordo com a média obtida pelos estudantes. Este era um processo de avaliação de cursos e não institucional (DURHAM, 2005). O Provão foi substituído em 2004 pelo Sistema Nacional de Avaliações (SINAES), com o objetivo de realizar uma avaliação global do sistema de ensino superior. Dessa forma, compreendem-se três componentes principais: a avaliação das instituições, dos cursos e do desempenho dos estudantes. O Enade passou a ser realizado a partir de 2007, como parte integrante do Sinaes, tendo como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos previstos nas diretrizes curriculares de cada curso de graduação e as habilidades e competências em sua formação (INEP/MEC, 2014). Para isso, são realizados os exames com alunos ingressantes e concluintes, sem a pretensão de avaliar a aprendizagem, mas seu processo (DIAS SOBRINHO, 2010, 2010a).

de Martins. Por ser um sistema bastante heterogêneo em relação à qualidade e aos objetivos de oferta de ensino, essas instituições se colocam dentro desse sistema de maneiras distintas e acabam abrangendo públicos diferentes.

Outros estudos destacam a importância do programa como a única possibilidade de acesso ao ensino superior que é compreendido pelos beneficiários também como uma oportunidade de ascensão profissional e cultural (AQUINO; MORCHE; NEVES, 2010; COSTA, 2008). Basta lembrar que esses estudantes são, em grande parte, a primeira geração da família a ingressar no ensino superior, o que tem servido de estímulo para outros familiares retomarem os estudos (AMARAL; OLIVEIRA, 2011, 2011a; SOUZA, 2011).

### **A polêmica sobre a expansão do acesso ao ensino superior**

O debate a respeito do Prouni está vinculado a uma problemática mais ampla e não se limita apenas ao contexto brasileiro. Questões sobre acesso ao ensino superior e os processos de massificação e democratização desse nível de ensino estão em pauta nos mais diversos países. O ensino superior, que antes se destinava a uma pequena elite, se vê diante da necessidade de ampliação de sua estrutura para atender às crescentes demandas por mais educação. Essa demanda vem da pressão de setores que buscam uma melhor qualificação, dadas as novas exigências no sistema produtivo, como jovens de famílias populares e pessoas mais velhas já inseridas no mercado de trabalho, assim como de mulheres que passam a exercer uma nova posição social.

Diferentes estratégias de expansão do ensino superior foram adotadas em muitos países. No Brasil, assim como na França (CHARLE, 2004), a expansão deu-se pelo aumento de vagas no sistema de ensino superior, de forma a manter a sua estrutura tradicional, com instituições voltadas para a formação profissional. Este “modelo único” de formação garante às instituições de ensino superior o monopólio e privilégio de regulamentação e credenciamento de certificados profissionais (SCHWARTZMAN, 2001).

Diversos trabalhos sobre os destinos profissionais dos estudantes e a relação entre as formações de ensino superior e os empregos dos diplomados foram produzidos pela sociologia francesa desde os anos 1970 (HUGRÉE, 2010). Ainda que o contexto social, político e econômico brasileiro seja bastante distinto da realidade francesa, esses trabalhos

trouxeram importantes reflexões sobre o tema e serviram como referência para muitos estudos da sociologia da educação no Brasil.

As questões de educação começaram a aparecer como um problema social a ser pensado cientificamente após a publicação do livro de Bourdieu e Passeron “*Les Héritiers: les étudiants et la culture*”, em 1964. Até então, nos estudos conhecidos, a escola laica, gratuita e obrigatória era vista como portadora do ideal republicano de igualdade, fraternidade e liberdade e trazia consigo a ideia de promoção social meritocrática, independentemente da origem social. Mas a partir de análises de estatísticas oficiais, os autores do *Les Héritiers* constataram haver uma representação desigual das classes sociais no ensino superior, no qual as categorias sociais mais representadas nesse sistema eram ao mesmo tempo as menos representadas na população ativa. Puderam assim demonstrar que os liceus, as universidades e as Grandes Escolas eram ambientes frequentados quase que exclusivamente pelos filhos das famílias mais ricas, sendo que os filhos de operários e camponeses só conheciam a escola primária ou no máximo chegavam a obter um diploma profissional. Nesse sentido, este livro rompeu com a tradição teórica que via a escola enquanto uma instituição de socialização que permitiria a emancipação em relação às classes dominantes. Ele mostra, ao contrário, que a escola teria um papel importante nos modos de reprodução social, pois, ao assegurar uma igualdade formal a todos os estudantes, no fundo, acabava por transformar um privilégio em mérito, permitindo que a ação da origem social continuasse a se exercer.

Esse livro emblemático de Bourdieu e Passeron abriu caminho para os estudos interessados em demonstrar que a instituição escolar estava longe da realidade dos operários, situação semelhante ao contexto brasileiro, como explicitado por Nadir Zago (2000) ao analisar os processos de escolarização de jovens nos meios populares. Somente uma pequena parte que conseguia realizar os estudos longos (os chamados “milagres escolares”) tinha o direito a entrar em profissões de classes médias e superiores, nas quais se realizava uma promoção social objetiva (BAUDELOT 2006, BEAUD, 2002). Tais estudos mostraram que, nos anos 1960 e 1970 na França, dado o raro acesso ao ensino superior e uma oferta de emprego abundante, um ano passado na universidade, mesmo que sem a obtenção do diploma, era suficiente para assegurar uma vantagem na procura por um emprego (CONVERT, 2006). Essas pesquisas muito influenciaram a sociologia da educação brasileira

e, na esteira do que se produzia na França, as trajetórias escolares atípicas de jovens de meio popular que obtém êxitos escolares se tornou um campo de pesquisa no Brasil (VIANA, 1998; PORTES, 1993; ZAGO, 2006; PIOTTO, 2014).

As experiências desses estudantes que obtiveram sucesso nos exames escolares, estudadas por sociólogos franceses, muito se assemelham ao que é descrito no livro *La culture du pauvre*, de Richard Hoggart, sobre as vivências de mobilidade social ascendentes dos grupos populares, em especial no que se refere aos bolsistas, isto é, aos oriundos da classe trabalhadora que ascendem via o sistema de educação (HOGGART, 1970, p. 347-357). Além, de retratar o modo de sociabilidade da classe popular e apresentar o mundo social dividido entre “*eux*” e “*nous*”, o autor mostra as dificuldades vividas pelos bolsistas devido à dupla vida que eles levam: dados os bons rendimentos escolares, os bolsistas se diferenciam do seu grupo familiar por não partilharem de seu universo; na universidade não partilham das mesmas experiências de vida dos outros estudantes, principalmente pela forma em que tem acesso à “cultura erudita”. Para os estudantes “herdeiros”, a família é o principal meio de transmissão, ao passo que, para os bolsistas, ela se daria especialmente a partir da escola.

Mas foi o trabalho realizado pelo sociólogo francês Stéphane Beaud (2002) com os chamados “filhos da democratização escolar”<sup>18</sup> que demonstrou como o processo de ampla abertura dos liceus e a ampliação sem precedente do acesso ao *baccalauréat* produziu ilusões nessa geração. A partir de entrevistas realizadas com os estudantes de classes populares, o autor demonstrou que a massificação da escolarização assumiu um caráter controverso na medida em que produziu uma elevação global dos níveis de formação e a ascensão social para alguns; para outros, a promessa de uma vida melhor, mediante a obtenção de um título superior, continuou sem se realizar. Isso porque as certificações escolares às quais esses jovens tinham acesso eram pouco valorizadas e mais depreciadas no mercado de trabalho. É nesse sentido que Pierre Bourdieu e Patrick Champagne (1993) falam de “excluídos do interior”, na medida em que esses grupos sociais ascendem a níveis mais altos no sistema

---

<sup>18</sup> Os chamados “filhos da democratização escolar” fazem parte de uma geração que vivenciou, a partir dos anos 1980, a ampla abertura dos liceus realizada em especial pela política de “*80% de la classe d’âge au niveau bac*”. Em um contexto de desemprego, desvalorização e desmoralização coletiva do grupo operário, a escola aparece nesse contexto, de forma negativa, como uma possível escapatória para esses jovens. Assim, cresce, em número e em diversidade, o público do ensino superior em que a entrada massiva de filhos de operários representa esse processo.

escolar, mas ingressam, em sua grande parte, em carreiras de menor prestígio e menores oportunidades.

Em meio a esse cenário e com o aumento do público nas universidades, o debate dos anos 1960-70 sobre os herdeiros e bolsistas parece perder espaço hoje. A ampliação do acesso ao nível superior faz surgir um “novo tipo de estudante”, que não se assemelha mais ao típico herdeiro ou ao bolsista descrito pelos sociólogos europeus: são alunos de origem popular, não mais altamente selecionados como os bolsistas, mas com rendimentos escolares baixos e médios e que pouco compartilham a cultura erudita e escolar típica dos herdeiros. Assim, os estudantes se caracterizam pela sua diversidade e heterogeneidade social em que os herdeiros passam a ser minoria (BEAUD, 2002). Diante desse contexto, o novo público universitário vive uma situação ambivalente após o fim dos estudos: as aspirações de inserção profissional nem sempre são correspondidas. Essa atual situação levou alguns sociólogos franceses a analisarem a democratização do acesso ao ensino superior como contribuição para a desvalorização dos atributos propriamente do capital escolar, reforçando outros tipos de capitais, especialmente o capital social (BEAUD; CONVERT, 2010). Com isso iniciaram as reflexões que levam em consideração, além do capital familiar, o capital social que se adquire ao longo da existência, diminuindo o peso que a origem social possa ter nas expectativas de emprego.

As discussões geradas a partir dos estudos franceses ajudam a refletir sobre o processo de expansão do sistema de ensino superior brasileiro e retomam algumas questões já debatidas, como por exemplo, a alocação dos alunos de mais baixa renda em carreiras e em instituições de menor prestígio, trazendo consequências para a inserção no mercado de trabalho (LIMA, 2013). Contribuem também para pensar a introdução dos novos modelos de financiamento e das novas lógicas de rentabilidade, pensadas para aliviar as finanças públicas, responsabilizar as famílias e os estudantes e a melhorar a competitividade do sistema universitário submetido à lei do mercado (CHARLE; VERGER, 2012, p. 219).

Assim, o Prouni, ao se caracterizar enquanto uma importante política de expansão do ensino superior, alimenta o debate que ocorre desde os anos 1970. Dentro desses debates, os capítulos a seguir pretendem levantar questões sobre os beneficiários desse programa e refletir sobre as diferentes trajetórias por eles percorridas, assim como sobre as formas de

inserção no mercado de trabalho após a finalização do ensino superior, a partir das próprias interpretações feitas pelos ex-bolsistas desse programa.

## CAPÍTULO 2 – RELAÇÕES FAMILIARES E INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR

Rafael, formado em relações internacionais tem 25 anos e possui apenas um irmão caçula que cursa análise de sistemas em uma faculdade particular sem bolsa. Hoje trabalha no jornal Valor Econômico. Sua mãe, que se graduou em letras, é auxiliar administrativa em uma empresa e seu pai trabalha como motorista e estudou até o ensino médio. Chegou a ser aprovado no vestibular da Unesp para o curso de relações internacionais, mas por orientação de seus professores da escola e do cursinho optou por ser bolsista do Prouni na Faculdade F, instituição de ensino com bastante reconhecimento e qualidade localizada em Campinas.

Jeferson, 30 anos, é formado em direito na Universidade B, escola católica e de prestígio da cidade de São Paulo. Hoje espera ser chamado em um dos dois concursos públicos em que passou para sair do escritório de advocacia em que trabalha desde que concluiu a graduação. Seus pais, mesmo pouco escolarizados - a mãe é semi-analfabeta e o pai não chegou a concluir o primeiro grau - sempre valorizaram os estudos. Nasceu no interior do Piauí e veio ainda pequeno para São Paulo depois de um período de seca em sua cidade que impediu que seu pai continuasse trabalhando na roça. É o filho mais velho e suas duas irmãs também se beneficiaram do Prouni para realizar o ensino superior.

O ponto em comum entre as duas trajetórias acima é o fato de os dois ex-bolsistas terem ingressado no ensino superior com a bolsa do Prouni e que, a partir da conclusão do curso, puderam se colocar no mercado de trabalho com uma titulação, em ambos os casos, superior à de seus pais. Contudo, em termos gerais, as duas trajetórias são bastante distintas. Rafael nasceu em São Paulo dentro de uma família escolarizada, enquanto Jeferson passou por um processo de migração familiar, vindo do interior do Piauí para São Paulo em virtude da situação econômica precária familiar, acentuada pela seca na região. Cresceu dentro de uma família pouco escolarizada e iniciou o curso superior somente após os 23 anos, diferentemente de Rafael que ingressou na faculdade logo após finalizar o terceiro colegial.

Esta distinção não surpreende, considerando que os estudos conhecidos sobre família sublinham a distinta composição dos grupos sociais, o que ocasionaria diferentes práticas e estratégias educativas familiares em cada um deles (LAHIRE, 1997; ZAGO, 2000). Os dois casos dos ex-bolsistas do Prouni citados acima exemplificam essa diversidade de condições sociais. Nesse sentido, ao analisar o conjunto do grupo pesquisado procura-se pensá-los dentro da sua heterogeneidade, já que este é composto por estudantes de diversas faixas etárias, configurações familiares e origens e trajetórias sociais que se distinguem. Mas é a

caracterização geral dos ex-bolsistas, feita a partir dos dados obtidos pelo questionário, que melhor atesta esta heterogeneidade dos egressos.

Nos dados gerais dos ex-bolsistas que responderam ao questionário da pesquisa há grandes diferenças entre idade e sexo. Entre 133 ex-bolsistas existentes no questionário aplicado, são maioria as do sexo feminino: 79 (59,4%) contra 54 (40,6%) do sexo masculino. Proporção esta que segue a tendência dos dados dos concluintes do ensino superior, em que as concluintes do sexo feminino são maioria 59,6% (INEP/MEC, 2014). Os dados relativos aos bolsistas do Prouni de 2013 mostram também haver uma maior presença da população feminina, que corresponde a 52% (PROUNI, 2014). Além disso, esses egressos são na maior parte solteiros (73%), seguido dos casados (19%), união estável (5%) e divorciados (4%).

Quanto à idade dos ex-bolsistas, a grande maioria, no momento de aplicação do questionário, situava-se na faixa entre 25- 30 anos (43%). Na faixa entre 18 a 24 anos registrou-se dois pontos a menos (41%). No entanto, os ex-bolsistas responderam ao questionário em períodos posteriores ao ano de conclusão do curso, por isso foi demandado também qual sua idade na ocasião da finalização do curso superior. Nesse período, a maior concentração de alunos encontra-se na faixa etária entre 18 e 24 anos (57%). Apenas 13% deles concluíram a graduação com idade superior a 30 anos. Os dados do Inep de 2014, relativos ao Prouni no estado de São Paulo, mostram uma distribuição bastante parecida com a que foi encontrada a partir dos dados da pesquisa: há também nos dados do Inep um maior número de bolsistas concluintes na faixa etária de 18 a 24 anos, seguida pelos bolsistas de 25 a 29 (INEP/MEC, 2014).

Pode-se, pois, adiantar que, embora o programa Prouni atenda a alunos de diversas faixas etárias, ele parece se voltar para os jovens recém-formados no ensino médio. Além disso, mesmo sem poder precisar as trajetórias escolares desses alunos a partir do questionário, estes parecem ter tido um percurso escolar sem grandes rupturas, já que a idade de ingresso no ensino superior aconteceu na maioria das vezes em consonância entre a idade cronológica e a idade escolar. O estudo de Zago (2006) com estudantes universitários de camadas populares também revela que estes tiveram, em geral, percursos escolares sem interrupções temporárias e reprovações, permitindo a construção de uma trajetória de sucesso escolar.

Este capítulo, a partir do universo empírico criado pela pesquisa, pretende mostrar as condições que tornaram possíveis essas trajetórias dos ex-bolsistas do Prouni, tomando como referência, em especial, as formas como a família e o ingresso no ensino superior interferiram no percurso desses ex-bolsistas. As transformações ocorridas ao longo das últimas décadas, especialmente no que concerne às mudanças na área de educação, apoiam essa análise, pois estas parecem influir nas distintas relações estabelecidas entre as famílias e a escola. Dessa forma, a hipótese que embasa este capítulo é a de que a família possui papel importante ao longo da escolarização, podendo realizar um trabalho mais ou menos sistemático durante esse processo. Ao mesmo tempo, a chegada ao ensino superior é um dos elementos que pode provocar mudanças na trajetória desses alunos, razão pela qual foi elaborado o item sobre outras socializações além das familiares. Dessa forma, pensando a partir do que foi problematizado por Beaud (2002), procura-se dar atenção a outros tipos de capitais em detrimento à origem familiar, em especial ao capital social adquirido ao longo das trajetórias dos ex-bolsistas.

### **Os bolsistas e suas famílias**

O tema das relações mantidas pelas famílias com a escolarização dos filhos passou a ser mais explorado no campo da sociologia da educação brasileira a partir dos anos 1990. Na direção do que já se desenvolvia em outros países, em especial na França, as investigações, em geral, partiam das trajetórias escolares (NOGUEIRA; ROMANELLI; ZAGO, 2000). Como observado por Nogueira (1998) o trabalho escolar típico de frações das classes médias se realizaria pela ajuda regular nos deveres de casa, utilização do tempo extraescolar com atividades voltadas para o sucesso escolar, controle do tempo de lazer, relação frequente com os professores, o que a autora configura como investimento escolar. Diferentemente, para as famílias de classes populares o processo de escolarização aconteceria, na maioria das vezes, a partir da imprevisibilidade e aleatoriedade, no qual não haveria necessariamente a presença familiar típica das camadas médias neste processo (VIANA, 2000). Essa influência se daria pelas ações materiais e simbólicas que não são necessariamente conscientes e intencionais, mas que agem de forma importante na vida escolar dos filhos (ZAGO, 2000). Ou seja, mesmo quando pouco escolarizados os pais podem intervir nas práticas escolares, ainda que essa não ocorra propriamente a partir do domínio escolar (LAHIRE 1997; LAURENS, 1992).

Estes trabalhos mencionados acima justificam a forma de questionário escolhida para investigar características familiares tais como escolaridade e ocupação dos pais, a quantidade de irmãos na família. Esses elementos parecem ser capazes de ajudar na apreensão da forma como a família pode produzir ou não estímulos para que seus filhos ingressem no ensino superior e o terminem com expectativas de trabalho bem remunerado.

Sob este aspecto, o que primeiramente chamou atenção nos dados obtidos pelo questionário foi a escolaridade dos pais, que indica uma baixa formação escolar. Como se pode notar na Tabela 3, abaixo, há o predomínio de pais que não concluíram o ensino fundamental (41% para os pais e 46% para as mães) e é bastante baixa a taxa de pais que finalizaram o ensino superior. Mas uma comparação entre a escolaridade dos pais e das mães mostra que o número de mães que não frequentaram a escola é menor, assim como há um maior número de mães que finalizaram o ensino médio em comparação aos pais. Esse dado chama atenção, pois de acordo com Romanelli (2000) as mães assumem um papel importante no processo de escolarização e o capital cultural que elas transmitem para os filhos é um elemento significativo no processo de reprodução social das famílias.

**Tabela 3: Escolaridade dos pais**

Escolaridade	Pai		Mãe	
	No.	(%)	No.	(%)
Não frequentou escola	11	8,3	4	3
Fundamental incompleto	55	41,4	62	46,6
Fundamental completo	23	17,3	15	11,3
Ensino médio completo	36	27	45	34
Superior completo	8	6	7	5,1
<b>Total</b>	<b>133</b>	<b>100</b>	<b>133</b>	<b>100</b>

Quando se observa a relação entre a escolaridade dos pais e a idade atual dos bolsistas percebe-se que é mais alta a taxa dos pais que não frequentaram a escola ou não terminaram o ensino fundamental entre os alunos com idade acima de 30 anos (Tabela 4 e Tabela 5). Ao mesmo tempo, há uma maior concentração dos pais que terminaram o ensino médio entre os alunos de 18 a 24 anos. A escolarização das mães tem um peso forte nesta relação: as mães de 65% dos que se diplomaram com idade acima de 30 anos não completaram o ensino fundamental, enquanto as mães de 41,8% dos diplomados com idade entre 18 a 24

completaram o ensino médio. Além do mais, não foram encontradas mães com curso superior completo entre os diplomados com idade acima de trinta anos.

**Tabela 4: Idade x escolaridade dos pais**

	<b>Não frequentou escola</b>	<b>Fundamental incompleto</b>	<b>Fundamental completo</b>	<b>Médio completo</b>	<b>Superior completo</b>	<b>Total Geral</b>
<b>18 a 24</b>	3,64%	36,36%	16,36%	34,55%	9,09%	100,00%
<b>25 a 30</b>	6,90%	39,66%	22,41%	27,59%	3,45%	100,00%
<b>acima de 30</b>	25,00%	60,00%	5,00%	5,00%	5,00%	100,00%
<b>Total Geral</b>	<b>8,27%</b>	<b>41,35%</b>	<b>17,29%</b>	<b>27,07%</b>	<b>6,02%</b>	<b>100,00%</b>

**Tabela 5: Idade x escolaridade das mães**

	<b>Não frequentou escola</b>	<b>Fundamental incompleto</b>	<b>Fundamental completo</b>	<b>Médio completo</b>	<b>Superior completo</b>	<b>Total Geral</b>
<b>18 a 24</b>	0,00%	41,82%	9,09%	41,82%	7,27%	100,00%
<b>25 a 30</b>	3,45%	44,83%	12,07%	34,48%	5,17%	100,00%
<b>acima de 30</b>	10,00%	65,00%	15,00%	10,00%	0,00%	100,00%
<b>Total Geral</b>	<b>3,01%</b>	<b>46,62%</b>	<b>11,28%</b>	<b>33,83%</b>	<b>5,26%</b>	<b>100,00%</b>

As tabelas acima também servem para ilustrar a situação educacional vivida no Brasil ao longo das últimas décadas. As diferenças entre a idade dos bolsistas e a escolarização dos pais muito se relaciona com os processos de expansão dos níveis educacionais de períodos anteriores. Até os anos 1980 a expansão de matrículas se concentrou nas séries iniciais do ensino fundamental e a partir dessa década e principalmente nos anos 1990 houve um grande aumento de matrículas da 5ª a 8ª série e do ensino médio (DURHAM, 2010). Dessa forma, os pais dos diplomados mais novos parecem ter sido contemplados com as políticas de expansão da educação básica e por isso são, em geral, mais escolarizados quando em

comparação com os pais dos egressos com idade acima de 30 anos, que majoritariamente possuem o ensino fundamental incompleto.

Além do mais, as diferenças nos níveis educacionais entre os pais dos ex-bolsistas de distintas faixas etárias pode ser compreendida também pela situação de migração familiar. Mesmo que essa questão não tenha sido contemplada no questionário ela foi recorrente na fala dos entrevistados e apareceu sem que houvesse uma pergunta específica sobre isso. O que se observa é que os movimentos migratórios se diferenciaram, em geral, pela idade dos bolsistas. Para os mais novos, a migração se deu em gerações anteriores, ou seja, foram os avós que migraram do campo para a cidade. Esse é o caso de Rafael, em que os avós por parte de mãe são de Porto Seguro e vieram para São Paulo quando a mãe de Rafael era ainda pequena, e que os avós por parte de pai trabalhavam na cultura de café no interior do estado de São Paulo. Para os bolsistas mais velhos, como Jeferson, por exemplo, a migração ocorreu a partir de seus pais pequenos agricultores no interior do Piauí que, devido à seca na região, vieram para São Paulo quando ele e suas irmãs ainda eram pequenos.

Os dados sobre as taxas de escolarização nas diferentes regiões do país indicam uma frequência escolar desigual, no qual as regiões norte e nordeste apresentam uma média de anos de estudo abaixo das outras regiões (NEVES, 2013). Além disso, os índices de acesso e frequência escolar também variam entre o campo e a cidade, sendo a população rural menos escolarizada. Assim, a condição de migração, quando ocorrida na geração dos avós, parece também privilegiar uma maior frequência à escola por parte dos pais dos egressos.

Essa baixa escolaridade dos pais reflete nas profissões exercidas por eles, que em geral são profissões mal remuneradas e de baixo prestígio. Os pais exercem predominantemente atividades manuais de baixa qualificação, como pedreiro, motorista, vendedor. Há uma taxa bastante alta de pais aposentados (20%), porém, não há uma indicação das atividades exercidas anteriormente por eles. As mães são predominantemente donas de casa (36%), seguida da profissão de empregada doméstica (11%). Também é alta a taxa de aposentadas (9%), mas igualmente não foi informada a profissão exercida anteriormente.

Da mesma forma que ocorre em relação à idade dos ex-bolsistas e a escolaridade dos pais, nota-se uma correspondência entre a ocupação dos pais e a idade dos filhos. As mães com filhos entre 18 a 24 anos são mais escolarizadas e estão empregadas em geral em áreas não manuais, como auxiliares administrativas, financeiras, funcionárias públicas. Isso ocorre

também entre os bolsistas dessa faixa etária que tiveram mães que concluíram o ensino superior e que hoje ocupam cargos que exigem a formação superior. Diferentemente, é bastante baixo o percentual dos ex-bolsistas com idade acima de 30 anos com mães em ocupações não manuais. As mães dessa faixa etária se concentram em empregos manuais, como por exemplo, empregada doméstica, agricultora e cabelereira, assim como há um número significativo de mães donas de casa. Observa-se que entre as ocupações dos pais essa relação se dá de maneira semelhante. As ocupações que exigem a formação superior se dão entre os pais dos bolsistas de 18 a 24 anos. Já entre os ex-bolsistas acima de 30 anos há uma concentração maior nas ocupações de emprego manual, como pedreiro, motorista, agricultor, e há uma alta proporção de pais falecidos e aposentados.

### **Trabalho escolar familiar**

Alguns estudos sobre o Prouni mostram que grande parte dos alunos desse programa constituiu a primeira geração da família a ingressar no ensino superior (AMARAL; OLIVEIRA, 2011; LIMA 2013, ALMEIDA, 2012). Esse é o caso dos ex-bolsistas que responderam à pesquisa, que mostrou que 55% deles foram os primeiros membros a ingressar e concluir um curso superior. A relação entre a idade dos egressos também se mostra relevante nesse dado, pois dos ex-bolsistas com idade acima de 30 anos 70% deles fazem parte da primeira geração de diplomados, enquanto para os alunos de 18 a 30 anos essa proporção se divide meio a meio. Esses dados retratam também o processo de expansão do ensino superior, conforme discutido no capítulo 1. Ainda que o acesso a este nível de ensino tenha permanecido restrito, a partir dos anos 1990 há um crescimento de matrículas, que se fez em especial pelo setor privado. Conforme foi especificado por alguns alunos, foram os primos e irmãos que realizaram ou estão finalizando o ensino superior, configurando como uma geração mais nova da família, sendo que eles frequentaram, na maior parte das vezes, faculdades particulares.

O incentivo à escolarização é relatado de maneira diferente entre os ex-bolsistas entrevistados mais novos e os mais velhos. Para os mais velhos, o apoio à escolarização acontece pela possibilidade dos pais promoverem as condições para que os filhos frequentem a escola, e dessa forma não precisem trabalhar. Não há uma cobrança direta dos pais para que eles realizem uma faculdade, que é muitas vezes um universo desconhecido para eles.

Esse é o caso de Jeferson, que sempre recebeu o incentivo de seus pais para que ele e suas irmãs estudassem, pois, nas próprias palavras “pros meus pais hoje é uma questão de muito orgulho ter alguém que fez o ensino superior”. Ainda que não pudesse contar com o acompanhamento dos pais na ajuda das tarefas escolares, já que os pais eram muito pouco escolarizados, pôde durante todo o ensino fundamental e médio apenas estudar. Com isso, teve condição de realizar o ensino técnico em mecatrônica em São Caetano e frequentar a biblioteca pública da cidade. Além disso, pôde estudar por quase cinco anos num cursinho, período em que tentou ingressar nas universidades públicas, mas sem sucesso. Da mesma forma, para Lucas, formado em Psicologia pela Universidade B, com 29 anos, o apoio familiar para os estudos pode ser observado em dois momentos. O primeiro durante todo o período do ensino fundamental e médio, em que pôde estudar sem precisar trabalhar, condição única entre seus irmãos. E um segundo momento quando resolveu prestar o vestibular e passou dois anos estudando e contou com a ajuda financeira dos pais para se sustentar.

Já para os ex-bolsistas mais novos, a família parece exercer um apoio mais sistemático, como o acompanhamento da escolarização de forma mais rigorosa, o incentivo a fazer cursos extracurriculares e há até mesmo uma cobrança com relação ao ingresso no ensino superior. Esse é o caso de Rafael, hoje com 25 anos, que tem a mãe com o ensino superior completo. Para ele, possuir um diploma universitário sempre foi um caminho natural da vida, sobretudo porque todos os parentes de sua geração estão no ensino superior, o que mostra certa familiaridade e condições para o prolongamento dos estudos. Ainda que Rafael tenha tido que ajudar os pais em um pequeno negócio da 7ª série ao primeiro colegial, os pais sempre incentivaram e orientaram a ele e a seu irmão a cursar o ensino superior. Além do mais, até seus 15 anos, sua mãe não trabalhava para cuidar da casa e dos filhos e com isso pôde acompanhar de perto o processo de escolarização deles, tendo uma presença bastante sistemática no domínio escolar.

Essa mesma perspectiva familiar também esteve presente na vida de Fernanda, de 26 anos, formada em Administração no Centro Universitário A, uma fundação tradicional da cidade de São Paulo. Criada apenas pela mãe, uma vez que seu pai faleceu quando ela tinha apenas oito meses, sempre pôde contar com o incentivo dela para os estudos. Assim, sua mãe exerceu um papel fundamental no processo de valorização dos estudos, incentivando e

financiando a realização de cursos de inglês, cursinho, e até mesmo um curso de graduação, ainda que estes tenham sido interrompidos devido às dificuldades financeiras.

Minha mãe sempre quis que a gente fizesse faculdade, independentemente do curso. Agora que ela tá brigada com meu irmão ela fica falando pra eu encher o saco dele. Mas eu não sei de onde vem isso, não sei se é pelo fato dela não ter tido a oportunidade, porque se você for ver, de 20 anos pra cá, hoje é muito mais fácil, na época dela ou você pagava ou não fazia. Tanto que quando eu nasci ela queria fazer arquitetura ou design e na época só tinha pan-americana que era cara. Hoje já é caro, imagina na época, aí ela não conseguiu. Aí ela meio que passou essa coisa pra gente. Então pra ela foi uma vitória eu terminar. (...) E quando eu me formei meu irmão falou que eu era o exemplo dele, ainda mais que os irmãos do lado do pai dele ninguém entrou na faculdade, aliás, até entraram em educação física, mas ninguém se formou. (Fernanda, formada em administração pelo Centro Universitário A).

Dessa forma, percebe-se que há uma transmissão de sentimentos (LAHIRE, 1997), entre mãe e filha, em torno da importância da obtenção do diploma superior. E assim, como filha mais velha, Fernanda se compromete, em alguma medida, a realizar o sonho da mãe que não teve a possibilidade de ingressar no ensino superior. Diante de seus resultados positivos ao longo da graduação, seu irmão mais novo parece querer seguir o rumo da irmã. Nesse sentido, a posição que os ex-bolsistas ocupam na família pode revelar não apenas estratégias de escolarização, mas também como determinada posição pode influenciar no prosseguimento dos estudos, se aliada a condições da política educacional. Cabe lembrar que as mudanças ocorridas nessa política a partir de meados dos anos 1990 levaram à quase universalização do ensino fundamental e a uma grande expansão de vagas no ensino superior.

### **A relação dos ex-bolsistas e seus irmãos**

O estudo realizado por Laurens (1992) na França sobre os casos de exceção de filhos de operários que alcançaram o título de engenheiro demonstra que uma das características que pode influir para o sucesso escolar dessa classe diz respeito à dimensão demográfica. Nesse aspecto, o autor relaciona três dimensões: o nível de fecundidade dos pais; a ordem de nascimento do filho que alcança o diploma de engenheiro; e por fim, a situação escolar e social dos irmãos.

No que concerne a taxa de fecundidade dos pais, o autor, a partir da comparação com outros estudos franceses, mostra que, em geral, os diplomados de origem popular provêm de famílias pouco numerosas, em que raramente há mais de três filhos. O número reduzido de

descendentes aparece como estratégia familiar que é acompanhada de uma vontade de um investimento na educação dos filhos (LAURENS, 1992).

No caso brasileiro, conforme a Tabela 6, dos ex-bolsistas do Prouni que responderam ao questionário, nota-se que as famílias são compostas em sua grande parte por até três filhos (68%). Somente 15% são filhos únicos e as famílias com quatro filhos ou mais correspondem a 17%. Se esses dados corroboram com o estudo citado acima, deve-se pensar também no processo de envelhecimento que vem ocorrendo na população brasileira (MENEZES FILHO, OLIVEIRA, 2014). Assim, a Tabela 6 é também representativa do processo de transição demográfica no Brasil, visto que os ex-bolsistas mais novos são aqueles que se concentram em famílias de 1 a 3 filhos, sendo baixo o percentual de famílias com mais de quatro filhos. Mas a distribuição relativamente homogênea entre os números de irmãos dos ex-bolsistas com idade entre 25 a 30 anos e acima de 30 anos pode indicar que o investimento na educação se dê mais facilmente nas famílias de origem popular pouco numerosa.

**Tabela 6: Idade atual x número irmãos**

	<b>0</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3 ou mais</b>	<b>Total</b>
<b>18 a 24</b>	14,47%	40,79%	34,21%	10,53%	100,00%
<b>25 a 30</b>	10,26%	23,08%	38,46%	28,21%	100,00%
<b>Acima de 30</b>	27,78%	27,78%	22,22%	22,22%	100,00%
<b>Total Geral</b>	<b>15,04%</b>	<b>33,83%</b>	<b>33,83%</b>	<b>17,29%</b>	<b>100,00%</b>

As outras duas dimensões descritas por Laurens (1992) também se relacionam com os dados obtidos pela pesquisa. Observamos que existe uma maior proporção de ex-bolsistas do Prouni que são os primogênitos (34%) ou são os irmãos caçulas (30%) da família. A possibilidade de investimento escolar no filho caçula da família é favorecida em razão do trabalho dos filhos mais velhos, mas também da condição de independência financeira que esses filhos adquirem e assim os pais podem concentrar mais recursos para a escolarização dos filhos mais novos (LAURENS, 1992). O caso de Lucas é exemplar para mostrar como a posição de filho caçula favoreceu o ingresso no ensino superior. Hoje com 29 anos, Lucas se beneficiou da condição de filho mais novo, entre seus 11 irmãos, não precisando trabalhar

durante todo o tempo em que estava na escola, pois pode contar com a ajuda financeira vinda dos seus irmãos. Como ele próprio explica:

Eu trabalhava assim, nas férias só porque minha mãe falava que eu tinha que trabalhar pra saber como que é bom, pra saber lidar com o dinheiro. Aí eu trabalhava nas férias pra não ficar à toa, né... eu ia trabalhar com meu irmão como servente, eu ajudava ele. Mas assim, eu nunca precisei trabalhar não, até é um privilégio de ser o caçula, né? Porque já tinha muitos irmãos antes de mim pra trabalhar e ajudar na casa, diferente dos meus outros irmãos que tinham que trabalhar pra ajudar na casa desde criança. Esse que eu falei que eu trabalhava com ele, ele começou a trabalhar com nove anos e até hoje ele trabalha (...) ele nem terminou a escola porque o pai dele morreu, ele é do primeiro casamento da minha mãe, o pai dele deixou ele com sete anos só... Aí quando ele fez nove anos ele arrumou um emprego pra ajudar minha mãe em casa e os outros mais novos (Lucas).

Para Talita, formada em direito na Faculdade F, a condição de irmã do meio foi o determinante para ingressar no ensino superior. Ainda que contasse com o incentivo dos pais para estudar foi o sucesso escolar da irmã mais velha que criou incentivos para ela prosseguir os estudos. A possibilidade de contar com um irmão, mas principalmente uma irmã mais velha que seja escolarizada, se torna importante para os mais novos, pois estes podem se beneficiar de sua ajuda nas tarefas escolares e também de informações e orientações escolares, às quais os pais, por serem pouco escolarizados, muitas vezes não tem acesso (LAURENS, 1992). Essa é a situação descrita por Talita, que conta que a partir de determinado período foi a irmã que acompanhou a sua escolarização, ajudando-a nos deveres de casa e a incentivando a cursar o ensino técnico e ingressar no ensino superior, percurso já realizado pela irmã.

### **Outras esferas de socialização**

Ainda que as famílias apresentem um papel marcante nessas trajetórias, os comportamentos escolares não se reduzem à influência familiar, mas se dão também em outras esferas de socialização (ZAGO, 2000). Nesse sentido, as instituições de ensino frequentadas antes de ingressar no ensino superior aparecem como um momento importante para a realização da graduação. Dos dez entrevistados, apenas dois fizeram alguma parte do ensino em escola particular, todos os outros oito entrevistados estudaram sempre em escolas

públicas e entre todos os entrevistados três deles realizaram ensino técnico<sup>19</sup>. Para quatro entrevistados foi pela escola que ficaram sabendo do Prouni, ambiente este que serve como um importante meio de informação, em especial para aqueles cujas famílias não possuem muitos conhecimentos sobre o vestibular e o ensino superior. Mas, para a maior parte deles, o momento de preparação para o ENEM e para outros vestibulares se deu nos cursos preparatórios,<sup>20</sup> sendo que alguns deles ficaram sabendo do programa após a entrada no cursinho.

Dos dez entrevistados, apenas dois não realizaram nenhum tipo de preparação e outros dois frequentaram um cursinho popular em suas cidades por menos de dois meses. Marcelo exemplifica bem a importância que o cursinho teve na sua trajetória. Influenciado por um amigo, que era bastante estudioso, Marcelo começou a frequentar um cursinho popular sem saber muito bem para o que servia. Mas foi lá que teve contato com colegas que só estudavam e não precisavam trabalhar e viu nisso a sua chance de conseguir ingressar em uma faculdade. Foi por meio de bolsa oferecida no cursinho para trabalhar na biblioteca que Marcelo largou o emprego no Carrefour e pôde só estudar. Com isso, se preparou para o Enem e se candidatou a uma bolsa do Prouni, que ficou sabendo por meio do professor de história. Para Sandra, ter frequentado o Educafro também foi bastante importante, pois foi

pelo Educafro que fiquei sabendo do Prouni. Na escola os professores falam muito (do Prouni), hoje mais do que quando eu ingressei. Em 2008, estava começando a divulgação dele nas escolas. E eu comecei a ir no Educafro só em setembro e a prova era outubro ou novembro, então nem deu tempo de me preparar muito no Educafro, porque lá eles começam bem do básico mesmo, de matemática, separação de sílaba. E era sábado o dia inteiro... Mas apesar de eu ter ido pouco (no Educafro) ele me ajudou, porque os professores falavam bastante da questão da preparação, do emocional, motivacional, levavam a gente pra teatro, museu. Essa parte cultural eles davam acesso (Sandra).

Assim, diferentemente do que Nogueira (2000) aponta para as trajetórias dos filhos de famílias de camadas médias intelectualizadas, em que a entrada no ensino superior aparece

---

<sup>19</sup>A realização do curso técnico por parte desses bolsistas pode ter sido favorecida pela criação do Programa de Expansão da Educação Profissional (PROEP) implantado em 1997 com o intuito de expandir e fortalecer o ensino profissional de nível médio e superior.

<sup>20</sup> Vale salientar que boa parte dos entrevistados que frequentaram curso preparatório para o vestibular o fizeram em cursinhos populares. Esses tipos de cursinhos tiveram um amplo crescimento nos anos 1990, devido aos movimentos populares de reivindicação de acesso à educação, em especial ao ensino superior, movimentos estes que também deram origem à implantação das ações afirmativas.

quase como uma “evidência” inscrita no destino escolar, para a maior parte desses entrevistados a chegada ao ensino superior não tem nada de muito natural. Dessa forma, é importante pensar as condições que permitiram o ingresso no ensino superior e as dificuldades enfrentadas por eles após a entrada na universidade.

### **As condições de ingresso**

As escolhas para o ingresso no ensino superior realizadas pelos estudantes de classe popular não se dão necessariamente a partir da qualidade da instituição de ensino ou mesmo a partir do curso desejado (AMARAL; OLIVEIRA, 2011a). Em grande parte das vezes os estudantes se matriculam no curso e na instituição em que é possível se matricular, tendo em vista a distinta concorrência que acontece entre os cursos e instituições. Essa situação pode ser bem exemplificada nas falas de Sandra e Fernanda.

(...) eu fiz a opção de ciências biológicas, (...) a minha primeira opção. Estudei na Universidade D que também foi minha primeira opção. Mas para eu conseguir, antes de eu fazer o cadastro no Prouni, eu pesquisei qual era a universidade na minha pontuação, qual universidade, curso com a minha nota de corte, já pra eu conseguir. Porque não bastava só eu ir lá e tentar direto na melhor universidade que tem se minha nota não chegasse, eu não ia conseguir. Eu tinha que encontrar o meu perfil, né? E daí eles me chamaram. (Sandra).

Era farmácia, mas como eu vi que tava muito difícil eu acabei me interessando por outros assuntos. (...) Aí eu falei, eu vou prestar o Prouni, mas até lá eu preciso descobrir o curso que eu quero. Mas se eu fizer uma faculdade eu quero fazer uma das melhores. Aí eu falei assim, a USP não tem condições, eu não vou conseguir porque eu tinha que estudar muito, mas eu nem tinha mais tempo (...). Aí eu escolhi administração. Aí eu fiz o Enem e no outro semestre eu consegui a bolsa e me inscrevi no Prouni. Aí tinha vaga só pra manhã. E a nota de corte era a minha nota, era tipo alguém que tinha a nota muito parecida com a minha, ou um pouquinho a mais, aí eu falei, ah, eu não tenho escolha. Aí eu me inscrevi pra Universidade X<sup>21</sup>, pra Universidade B, mas a minha primeira opção era o Centro Universitário A porque a nota era a mais próxima. Aí me inscrevi muito em cima da hora porque eu deixei pra ver a nota de corte mesmo, porque eu não ia perder a oportunidade, deixei pro último dia pra confirmar minha inscrição. Até lá eu tinha mudado, tinha colocado a Universidade X primeiro depois eu fui intercalando (Fernanda).

---

<sup>21</sup> Trata-se de uma Universidade confessional sem fins lucrativos na cidade de São Paulo onde não tivemos nenhum entrevistado e nem um número de respostas relevantes no questionário.

O ingresso em determinado curso ou instituição para esses alunos acontece, portanto, por meio de exploração das condições mais favoráveis, possíveis de se realizar, pois sabem que não podem arriscar e perder a chance de ingressar no ensino superior. Essa é uma situação bastante distinta do que ocorre com as camadas privilegiadas, que por disporem de maiores informações sobre o sistema educacional e por terem melhores condições econômicas possuem uma maior gama de estratégias para realizar um bom investimento escolar, que se dá, por exemplo, pela possibilidade de optar por determinado estabelecimento ou curso (BOURDIEU, 1998).

As distintas estratégias de ingresso no ensino superior se mostra presente também pelo período frequentado. De acordo com Nogueira (2000), a variável turno se apresenta fortemente relacionada à origem social e tem sido uma das mais importantes formas de divisão das diferentes categorias sociais frente à distribuição dos bens escolares. Não é para menos que há uma maior proporção de alunos que fizeram o curso superior durante o período noturno (73%), o que segue uma tendência apresentada pelos dados do Prouni de 2013, de acordo com a

Tabela 7. Apenas 7,5% dos alunos realizaram o curso em período integral e 17% no período da manhã, e uma proporção menor ainda (2,5%) em cursos de ensino à distância. Nota-se que há uma maior concentração dos ex-bolsistas entre 18 a 24 anos que estudaram durante o período integral, sendo que majoritariamente os alunos acima de 25 anos estudaram durante o período noturno.

**Tabela 7: Idade atual x período do curso**

	<b>Integral</b>	<b>Manhã</b>	<b>Noite</b>	<b>EAD</b>	<b>Total</b>
<b>18 a 24</b>	9,21%	21,05%	67,11%	2,63%	100,00%
<b>25 a 30</b>	5,13%	12,82%	82,05%	0,00%	100,00%
<b>acima de 30</b>	5,56%	11,11%	77,78%	5,56%	100,00%
<b>Total Geral</b>	<b>7,52%</b>	<b>17,29%</b>	<b>72,93%</b>	<b>2,26%</b>	<b>100,00%</b>

Isso coloca uma questão sobre as possíveis dificuldades vividas por esses alunos, em especial pelos bolsistas mais velhos, que retomam seus estudos depois de passados alguns anos parados e muitas vezes na condição de trabalhadores e que precisam conciliar o tempo entre essas duas atividades e possivelmente também com a vida familiar. Apenas sete entre os 133 bolsistas que responderam ao questionário não trabalharam durante toda a graduação. A baixa condição financeira familiar somada à falta de uma política de permanência impede que esses alunos se dediquem integralmente aos estudos, seja para complementar o orçamento familiar, seja para se manter durante a graduação e assim atuam tanto em atividades sem grandes relações com o curso superior, como garçom, *barman*, telemarketing, vendedor, como em estágios na área de graduação. O ingresso majoritário no ensino noturno é um reflexo dessa situação. A condição de estudante-trabalhador (HASENBALG, 2003; ZAGO, 2000) impõe a necessidade de conciliar esses dois mundos, o que se dá com bastante dificuldade. A falta de tempo para o estudo e o cansaço da rotina diária levam muitos a desistirem do curso, mas a obtenção da bolsa parece representar uma conquista importante e única que os levam a persistir e finalizar a graduação.

(...) eu fazia estágio na escola, fazia estágio no parque, e tinha que tirar nota boa porque a mínima era sete, e aí na época minha mãe ainda estava internada no manicômio, ficou três meses internada no manicômio e nove na reabilitação. E nessa época toda, foi quanto tudo isso aconteceu eu acabei perdendo foco no serviço e aí desabei tudo e no último ano eu não trabalhei, nem eu nem meu marido. Então eu recebi ajuda de alguns amigos e morando de aluguel, criança pequena, sem trabalhar, com a mãe nessa situação, o pai alcoólatra, mas terminei, bola pra frente e terminamos. Corri atrás e terminei e foi difícil. Às vezes eu chegava em casa a uma hora da manhã, porque ia de condução, né? Saía da universidade 10h40 chegava em casa depois da meia noite, às vezes a uma da manhã, se o trem quebrasse, quando, se não foi a maioria das vezes que eu fui a pé da estação, e aí eu vendia trufa na faculdade pra poder pagar o dinheiro da condução, porque às vezes eu não tinha dinheiro da condução, né, e aí às vezes eu não tinha nem o dinheiro da trufa. Às vezes eu pegava com meus colegas só pra poder pagar. Cheguei a emagrecer 12 quilos no último ano, porque eu tinha que ir a pé até a estação, e quando voltava da faculdade meu marido ia me pegar na estação a pé. O último ano foi bem difícil, bem difícil, mas aí eu terminei. (...) No meu final da graduação eu tive a oportunidade de fazer o sanduiche com o Ciências sem fronteiras, mas aí meu filho nasceu com um problema no coração, e aí ele tinha que fazer cirurgia, ou talvez não. E na época eu tava desempregada e estava muito abalada e aí fiquei pra cuidar dele. Problemas no casamento que ao longo desses anos surge, que vai fazer 13 anos que a gente tá junto. Mas aí Deus vai abençoando e a gente vai superando os problemas que vai passando. Foram muitas lágrimas, desespero, tive início de depressão, emagreci 12 quilos e fiquei bem mal. E aí os amigos apoiando, os professores apoiando, não Sandra, você não

pode parar, não pode parar a gente vai te ajudar. Às vezes eles faziam eu comer na sala de aula porque eu não conseguia comer e é difícil. E aí no último semestre eu terminei, eu consegui terminar, ajudei os meus colegas. A gente se ajudava. Foi difícil, foi difícil demais, mas a gente não desistiu (Sandra).

Mas para além dos problemas financeiros, de conciliação do trabalho, faculdade e família, foram relatadas também as dificuldades enfrentadas por serem bolsistas e não fazerem parte de determinado universo social. Na maioria das vezes, essa distância social para com os outros colegas não bolsistas foi sentida particularmente na Universidade B, católica, conhecida por ter alunos de um nível econômico alto. Dessa forma, os ex-bolsistas acabavam por conviver em um ambiente em que se configuravam relações sociais diferentes das suas, em que o grupo predominante nessa universidade possuía um maior capital cultural e econômico e com isso, distintas práticas de socialização. Essas dificuldades retomam as observações realizadas por Hoggart (1970), em que o grupo de bolsistas se diferencia dos outros estudantes por não partilharem de experiências de vida semelhantes e por isso se sentem deslocados no ambiente universitário. Essa distinção também se tornava presente na forma de se vestir e de se portar impedindo uma tentativa de mascarar a identidade e diferença entre esses distintos grupos (MELLO NETO, MEDEIROS, CATANI, 2014). Por isso é possível compreender que, ainda que exista a convivência no ambiente universitário, fora desse meio há uma maior resistência para que isso aconteça. Com isso, os bolsistas tendem a se relacionar com outros bolsistas, mesmo que essa prática não apareça como algo estratégico, mas que acontece mais facilmente por partilharem de vivências e experiências sociais e culturais semelhantes.

Existiu o choque das disparidades sociais que confrontam os de minha origem social com os abastados alunos que compõem a clientela majoritária da instituição (formado em Direito, Universidade B).

Em relação aos alunos, na instituição em que estudei, por ter uma alta mensalidade, possui estudantes de uma classe social mais alta. Há uma certa barreira invisível no relacionamento entre esses alunos e os bolsistas, uma vez que as experiências são diferentes, o nível de vida fora do ambiente acadêmico também. Dessa forma, em todos os cursos que conheci bolsistas, os mesmos mantinham relações mais sólidas com outros bolsistas, talvez pela identificação das dificuldades, ou mesmo por possuírem mais aspectos em comum (formada em Relações Públicas, Universidade B).

Eu conheci bastante gente lá na Universidade F, tem um monte de gente também que nem sabe que eu era Prouni. Mas às vezes, como lá é a elite de Campinas, eles não precisam saber se você é Prouni ou bolsista, eles identificam pela roupa, tipo

de papo. Certeza que alguns sabiam que eu não era como eles e ai eles nem conversam. (Rafael, formado em Relações Internacionais, na Faculdade F).

Sinto que não me relacionei muito bem com colegas não bolsistas, me privando da companhia deles em eventos/festas nas quais não tinha dinheiro para participar, ou me sentindo pouco à vontade. Mesmo quando participava de coisas com eles, às vezes não me sentia bem perto deles (apesar de gostar deles!) devido à desigualdade social. Sentia que eu era de um mundo diferente, em interesses e assuntos discutidos. Não consegui fazer melhores amigos na faculdade (formada em Psicologia, Universidade B).

A aproximação entre os bolsistas do Prouni não ocorreu apenas nas universidades mais tradicionais, onde as diferenças sociais entre bolsistas e pagantes são mais marcantes, mas aconteceu também nas instituições que se caracterizam pelos custos de mensalidades mais baixos e pelas formas de ingresso menos seletivas, como por exemplo, na Universidade D, E e na Faculdade C. Em primeiro lugar, ambos os grupos dessas escolas parecem possuir uma faixa de renda parecida, o que fazia os alunos do Prouni serem vistos como privilegiados por não terem que pagar a mensalidade. Em segundo lugar, os bolsistas eram em geral os alunos com melhores rendimentos na sala, dado por dois fatores: serem selecionados para o ingresso no curso a partir de um critério mais rigoroso, já que é a nota do ENEM que possibilita o acesso; e por entenderem que a bolsa aparece como uma oportunidade única que não pode ser desperdiçada, valendo qualquer esforço para tirar bons rendimentos dos estudos. Dessa forma, os bolsistas acabavam sendo estigmatizados de ‘nerds’, pelos seus colegas de sala de aula. Nesse sentido, ainda que provenham de origens sociais parecidas, os bolsistas e não bolsistas aparentam não partilhar dos mesmos valores, especialmente no que diz respeito aos estudos e a possibilidade de ingressar no ensino superior.

(...) lá os bolsistas são vistos como cabeçudos porque conseguiram a bolsa, mas assim, é engraçado (...) acho que lá a galera nem olha muito pra essa questão do dinheiro, porque eu acho que ali todo mundo tem mais ou menos a mesma classe social, porque lá não tem nem um tão rico nem um tão pobrinho e aí eu senti até preconceito por causa de ser bolsista, no sentido de que eu não pago e os outros pagam. Mas aí existiam outros tipos de preconceitos, questão racial, porque quando eu entrei tinha as coisas de cotas, e aí eu entrei como cota (Taína).

Eles falavam, lá vem os bolsistas, tinha que ser do Prouni, é pobre. Apesar da Universidade D ser povão. (...) e ai ao longo do curso quem foi se destacando foram os alunos do Prouni. De 90 alunos que entraram no curso, se formaram 11. Desses 11 acho que 3 eram pagantes o restante eram Prouni. Alunos que fizeram Enade foram 7, desses 7 cinco eram Prouni. Então os alunos do Prouni tiveram destaque. Foi até quando teve aquela pesquisa sobre essa questão se os alunos do Prouni conseguiam se desenvolver na universidade, porque o governo está dando

oportunidade para pessoas que não tiveram base. Mas eles se destacam muito mais, porque eles sabem que aquela é a única oportunidade, se não aproveitar aquela pode ser que não virá outra (Sandra).

A partir dos dados acima são propostas algumas reflexões sobre a expectativa familiar com relação ao aluno do Prouni. Ainda que a origem dos alunos seja popular, devido ao recorte estabelecido pelo programa, as famílias parecem estar mobilizadas em torno do projeto escolar dos filhos, embora esses estímulos se deem de maneiras distintas entre eles. Em alguma medida, os filhos estariam em uma posição de cumprir algo que os pais não conseguiram realizar e nesse sentido haveria um investimento destes na escolarização de seus filhos. O investimento mais sistemático, que aparece em especial para a população mais nova, pode se dar devido ao maior grau de instrução dos pais o que pode trazer uma melhor condição financeira familiar. É nesse sentido que se percebe a existência de uma maior concentração dos alunos mais novos nos cursos matutinos e integrais, pois essa condição torna mais difícil a possibilidade de conjugar trabalho e estudo. O fato também de haver um maior número de filhos primogênitos ou caçulas pode apontar para uma estratégia familiar no processo de escolarização e de apostas na escola como meio de mobilidade social. A entrada no ensino superior do filho mais velho indica uma aposta da família para uma mudança de vida via escolarização. Ao mesmo tempo, a grande proporção de filhos mais novos parece se realizar a partir da sustentação financeira dada pelos outros irmãos mais velhos, que asseguraria uma relativa segurança familiar.

Além do mais, os ex-bolsistas mais novos parecem ser uma população que no limite poderia se inscrever no ensino superior, tendo em vista os resultados do ensino médio (pois, dada a idade de formado, aparentam não ter tido rupturas na trajetória escolar). Ainda que possam ser considerados como possíveis ingressantes do ensino superior, esses alunos também podem ser vistos como uma população de sobreviventes tendo em vista a alta taxa de evasão de seus colegas bolsistas: de acordo com os dados do MEC de 2011, um a cada quatro bolsistas abandonam o programa (WEBER, 2011).

Dessa forma, depois de finalizado o ensino superior, interessa investigar os destinos que esses ex-bolsistas perseguem com o intuito de compreender os efeitos do diploma superior na trajetória de uma geração de alunos pouco familiarizada com esse nível de ensino.

### CAPÍTULO 3 – O PROUNI E OS DESTINOS DOS EX-BOLSISTAS

Como para o pessoal a gente era pobre e negro, tinha que trabalhar como pedreiro, servente e, para as mulheres, domésticas, é isso que vira, sabe? Quando alguém consegue e vai faz as coisas (a faculdade) a gente fica incentivando a estudarem também, principalmente as meninas (...) porque elas são mais fragilizadas. Principalmente lá (Lavras), tem aquela ideia antiga de ficar dependendo de homem, aí tem que estudar pra pensar outras coisas, ter um pouco de autonomia nas coisas. Eu tenho incentivado, tenho sobrinhas que já estão fazendo faculdade. Então abriu essa perspectiva. Acho que é um gatilho interessante, quando se vê um, os outros veem que é possível e estão começando a buscar. Elas falam, ah meu tio estuda tal, então vou estudar também. Era uma coisa que não se comentava antes lá: universidade. Você vai trabalhar e pronto, no máximo terminou a escola e vai trabalhar e buscar seu rumo. Então abriu uma nova perspectiva (Lucas).

Em um trabalho sobre a trajetória escolar de intelectuais de origem operária na França, Terrail (1990) propõe três significados que o sucesso escolar pode adquirir para essa classe: possibilita o acesso a um emprego mais estável e com isso a uma renda que permite uma vida mais confortável; faculta ultrapassar a condição de ser operário como seus pais; e pode representar uma liberação individual, pois possibilita o alargamento dos horizontes de escolhas de vida, como o acesso ao saber anteriormente menos acessível.

O caso individual de Lucas, ex-bolsista do Prouni, ilustra esses três significados e é exemplar para mostrar como sua trajetória se distingue da trajetória familiar. Seu pai, hoje aposentado, era descarregador de caminhão e não foi alfabetizado. Sua mãe, já falecida, trabalhou como doméstica e cursou até a 4ª série. Foi o único entre seus irmãos a finalizar o ensino médio e hoje realiza o mestrado em uma instituição pública do Estado de São Paulo, pensando em ingressar no doutorado em 2015. Trabalhou junto com um de seus irmãos como servente de pedreiro e como empacotador de supermercado após finalizar o ensino médio, mas o ingresso e a conclusão de um curso de graduação foram fundamentais para que sua trajetória não percorresse o destino familiar.

Em se tratando de ex-bolsistas brasileiros do Prouni, que tiveram a oportunidade de finalizar o ensino superior, este capítulo busca discutir os sentidos e significados que a conclusão do curso superior adquiriu para esses egressos. Para isso, em primeiro lugar analisa a relação entre a obtenção do diploma e a inserção no mercado de trabalho, a partir de uma

discussão sobre uma possível transição ocupacional dos ex-bolsistas em relação aos seus pais. Em segundo lugar, discute as mudanças ocorridas na vida desses ex-bolsistas, como a ampliação de novos horizontes de vida que não se limitam apenas ao âmbito do trabalho. Por fim, trata das diferentes formas de relacionamento da família com a nova condição de seus membros.

### **Trajetórias ocupacionais**

A crença da educação como vetor de ascensão social pode ser compreendida no Brasil por meio do diferencial de renda existente entre os detentores de um diploma superior com o restante da população (SCHWARTZMAN, 2000), embora recentemente essa desigualdade de rendimentos tenha diminuído um pouco (MENEZES-FILHO; FERNANDES; PICCHETTI, 2007),

O caso individual de Lucas, mencionado na epígrafe do capítulo, exemplifica, além da relação entre dinâmica educacional e a desigualdade de rendimentos no Brasil, o sentido que o ensino superior adquire para toda uma família. Enquanto primeiro membro da família a realizar uma graduação, Lucas tem a possibilidade de se inserir no mercado de trabalho em uma posição melhor qualificada que a de seus pais e sua experiência positiva no ensino superior parece transformar as perspectivas familiares em relação aos estudos.

Com o intuito de problematizar o impacto sobre essa geração de ingressantes no ensino superior e pensar a possibilidade de realização de uma transição ocupacional dos pais em relação aos filhos que finalizaram os estudos de segundo grau, foram separadas em categorias as respostas dos questionários que tratavam das ocupações dos ex-bolsistas e dos pais e das mães. Para isso, se utilizou como parâmetro uma classificação que procura expressar a hierarquia da sociedade urbana / metropolitana brasileira e agrupa os indivíduos em posições ocupacionais que definem a divisão social do trabalho vigente na economia<sup>22</sup>.

Houve algumas dificuldades e imprecisões em separar as ocupações, uma vez que apenas a declaração das profissões não descrevia necessariamente a função por eles assumida. Dessa maneira, algumas alterações foram realizadas para melhor se adequar às necessidades da pesquisa. Primeiramente, foi importante classificar as *donas de casa* separadamente, pois

---

<sup>22</sup> Foi utilizada como referência a classificação de Luiz César Queiroz Ribeiro (2003). Encontra-se no Anexo 1 – classificação sócio-ocupacional e as profissões correspondentes.

havia um número bastante alto que se encaixava nessa categoria, da mesma forma que os aposentados (até porque, na sua grande parte, não foi indicada a ocupação que estes exerceriam anteriormente). Todos os profissionais, autônomos ou empregados, para os quais o diploma de ensino superior é exigido para determinada função foram incluídos na categoria *emprego de nível superior*. Uma dúvida surgiu em relação aos professores, uma vez que a docência no ensino primário anos atrás não demandava necessariamente o nível superior. Assim, cruzou-se o dado dos professores com o grau de escolaridade. O que se observou foi que das quatro mães que eram professoras apenas uma tinha o ensino superior completo. Dessa forma, alocou-se na categoria média, diferentemente dos filhos professores, que ficaram na categoria de nível superior. A *categoria média* corresponde às ocupações intermediárias entre as posições de direção e execução e as que não exigem qualquer qualificação. Dessa forma, são funções como de auxiliares, assistentes e técnicos, trabalhadores na área de segurança pública, correios e artistas. Os funcionários públicos foram alocados nessa categoria. Como *emprego manual* foram classificados as funções tanto do comércio (como vendedor, cabeleireiro, porteiro), da indústria (como pedreiro e metalúrgico), assim como os trabalhadores domésticos, agricultores e ambulantes. Na classificação feita por Ribeiro (2003) as ocupações que compõe a categoria *emprego manual* estavam divididas em três grupos. Agregou-se as três em apenas um grupo como forma de simplificar a análise, por se tratar em geral de ocupações de baixa remuneração e que não exigem um alto grau de qualificação, quando comparadas com as outras categorias. Por fim, optou-se por criar duas categorias: uma com os desempregados e outra com os aposentados e falecidos. Os falecidos e aposentados ficaram na mesma categoria, uma vez que havia poucos falecidos (foram oito falecidos entre os pais e três falecidas entre as mães) e por supor que provavelmente a família receberia uma pensão, podendo ela ser relativamente parecida com a aposentadoria recebida pelos pais (**Tabela 8**). A classificação final ficou da seguinte maneira:

**Tabela 8: classificação ocupacional dos pais, mães e filhos**

Ocupação	Pai (%)	Mãe (%)	Filho (%)
Profissionais de nível superior	2,2	0,75	60,2
Categoria média	21	19,5	25,5
Emprego manual	42,2	31,6	4,5
Dona de casa	-	35,3	-
Aposentado/ falecido	31,6	11,3	-
Desempregado	3	1,5	9,8
Total	100	100	100

Observando apenas os números presente nessa tabela nota-se que há bastante diferença entre as funções exercidas pelos pais e filhos. As ocupações exercidas pelos pais se concentram nos empregos manuais seguidos pela categoria aposentados / falecidos. No caso das mães há uma predominância das ocupações classificadas como emprego manual e dona de casa. É baixa a proporção de pais trabalhadores de nível médio e menor ainda os de nível superior. Diferentemente, observa-se que os filhos ocupam majoritariamente postos de trabalho que necessitam de formação superior, sendo bastante baixo o percentual de trabalhadores manuais.

A partir desses dados relacionou-se a posição ocupada pelos ex-bolsistas com os cursos realizados, as instituições frequentadas e as origens familiares. Assim, verificou-se quais as diferenças nas trajetórias dos diplomados que estão em distintas categorias ocupacionais, de forma a apreender em que medida o Prouni realizou essa abertura de novas possibilidades.

### **O egresso e a ocupação**

O primeiro ponto a ser analisado foi a relação entre gênero e a ocupação atual. Como observado na Tabela 9, a maioria dos diplomados que ocupam um cargo de nível superior são homens. Ainda que haja mais de 50% de mulheres em ocupações de nível superior, elas são maioria entre os trabalhos de categoria média e são apenas as mulheres que ocupam profissões manuais, como as de cabelereira e vendedora. Esse dado confirma a pesquisa recentemente publicada pelo IBGE, com base no Censo de 2010, que divulgou que as mulheres, mesmo que tenham vantagens em quase todos os indicadores educacionais,

permanecem ainda ganhando salários menores e têm maiores dificuldades para ascender na carreira (noticias.uol.com.br, 31/10/2014).

**Tabela 9: Gênero x ocupação dos diplomados**

	<b>Nível Superior</b>	<b>Categoria Média</b>	<b>Emprego Manual</b>	<b>Desempregado</b>	<b>Total</b>
Feminino	54,43%	27,85%	7,59%	10,13%	100%
Masculino	68,52%	22,22%	0,00%	9,26%	100%
<b>Total</b>	<b>60,15%</b>	<b>25,56%</b>	<b>4,51%</b>	<b>9,77%</b>	<b>100%</b>

O segundo ponto a assinalar é que a inserção no mercado de trabalho parece acontecer anteriormente ao ingresso no ensino superior, como condição necessária para o sustento individual e familiar. Isso pode ser visto a partir da desigual distribuição das ocupações em relação à idade dos ex-bolsistas. Não há nenhum diplomado com idade acima de 30 anos que esteja desempregado. Porém, eles ocupam majoritariamente posições de categoria média. Entre os ex-bolsistas de categoria média, todos trabalharam durante a graduação e apenas dois dentre os 10 bolsistas mudaram de emprego ao passo que os outros mantiveram o mesmo emprego após finalizar o ensino superior. Todos os ex-bolsistas com idade acima de 30 anos que estão em empregos de nível superior ou realizaram estágios ou trabalharam na mesma área em que estão atualmente. Para os ex-bolsistas das faixas etárias de 18 a 24 anos e de 25 a 30 anos, houve uma maior concentração nas ocupações de nível superior, mas há uma maior taxa de desempregados entre os ex-alunos de 18 a 24 anos. Esses dados podem indicar uma dificuldade maior de mobilidade para as pessoas mais velhas que finalizam o ensino superior. Essa dificuldade pode estar relacionada também ao fato, lembrado no capítulo anterior, de que são os bolsistas com idade acima de 30 anos os que têm, em geral, os pais menos escolarizados e em empregos manuais.

O terceiro ponto analisado problematiza a realização de uma transição ocupacional vivenciada pelos membros familiares mais novos, ao demonstrar a relação existente entre a ocupação dos filhos com a ocupação dos pais. Sob este aspecto foi possível verificar que todos os filhos de pais com profissões de nível superior ocupam uma posição de nível superior, embora essa amostra seja pequena e talvez por isso não tão representativa. Os diplomados que ocupam cargos manuais são na maioria filhos de pais com emprego manual

ou aposentados / falecidos. Não há pais e filhos desempregados. Porém, é bastante alta a taxa de pais em empregos manuais que tenham filhos em ocupações de nível superior e categoria média. Assim como acontece com os pais, todas as mães que ocupam posições de nível superior têm seus filhos em profissões de mesmo nível. Não há também ex-bolsistas desempregados que tenham mães desempregadas. Mas nesse caso, é maior a taxa de filhos em emprego manual que tenham mães em cargos de nível médio. Além do mais, o nível de desemprego entre os ex-bolsistas é maior entre as mães que são donas de casa. A Tabela 10 e Tabela 11 mostram essa relação:

**Tabela 10: Ocupação dos diplomados x ocupação do pai**

Filhos \ Pais	Total					
	Nível Superior	Categoria Média	Emprego Manual	Falecido / Aposentado	Desempregado	Total
Nível superior	3,75%	21,25%	42,50%	30,00%	2,50%	100%
Categoria média	0,00%	14,71%	44,12%	38,24%	2,94%	100%
Emprego manual	0,00%	16,67%	33,33%	33,33%	16,67%	100%
Desempregado	0,00%	38,46%	38,46%	23,08%	0,00%	100%
Total Geral	2,26%	21,05%	42,11%	31,58%	3,01%	100%

**Tabela 11: Ocupação dos diplomados x ocupação da mãe**

Filhos \ Mães	Total						
	Nível Superior	Categoria Média	Emprego Manual	Dona de Casa	Falecido / Aposentado	Desempregado	Total
Nível superior	1,25%	17,50%	36,25%	35,00%	8,75%	1,25%	100%
Categoria média	0,00%	20,59%	20,59%	35,29%	20,59%	2,94%	100%
Emprego manual	0,00%	50,00%	33,33%	16,67%	0,00%	0,00%	100%
Desempregado	0,00%	15,38%	30,77%	46,15%	7,69%	0,00%	100%
Total Geral	0,75%	19,55%	31,58%	35,34%	11,28%	1,50%	100%

Mesmo que esses dados não apontem ao certo o tipo de emprego e a função exercida pelos pais e filhos, eles indicam que há uma mudança na forma de inserção no mercado de trabalho. Até os anos 1990, era comum o jovem mais pobre começar a trabalhar antes mesmo de terminar o ensino obrigatório e, assim, não voltava mais a estudar (POCHMANN, 2000). Essa é uma situação que aparenta ser vivida em especial pelos pais dos ex-bolsistas com

idade acima de 30 anos, pois eles possuem uma baixa escolaridade e estão em geral em empregos manuais. Hoje, ainda que o ingresso no mercado de trabalho possa se dar precocemente, os jovens permanecem mais tempo na escola, e em muitos casos, trabalhar é uma das condições que possibilita a permanência no ensino superior. Essa situação também parece refletir um processo de transição estrutural no Brasil, de uma sociedade predominantemente agrária para uma sociedade urbana, que tem sido acompanhada nas últimas décadas por uma expansão do sistema educacional (HASENBALG, 2003) e pela expansão das profissões de nível médio e superior (DURU-BELLAT, 2006).

A tabela acima, na medida em que apresenta a variação nas profissões ocupadas pelos pais e pelos filhos dá indícios dessa mobilidade ocorrida. A obtenção de um diploma superior parece adquirir um papel importante nesse processo de mobilidade social e fuga do destino profissional familiar.

Porém, ainda que haja uma expansão dos níveis educacionais há também uma recomposição das desigualdades no acesso aos cursos e às instituições, permanecendo a existência de hierarquias dentro ensino superior. Essa vem sendo uma das críticas direcionadas ao Prouni, pois, ao ampliar o acesso ao ensino superior em instituições privadas, que se dedicam praticamente ao ensino profissional, estaria colocando os estudantes de mais baixa renda em instituições e cursos de menor qualidade (MANCEBO, 2004). É nesse sentido que cabe pensar de que forma o acesso aos diversos cursos e escolas pode influir nesses destinos profissionais, orientando esses alunos bolsistas para carreiras mais ou menos valorizadas.

### **Os cursos e as instituições de ensino superior**

Para ingressar em alguma instituição com a bolsa do Prouni o aluno, além de cumprir as regras já mencionadas, precisa ter realizado o Enem, tirar uma nota mínima de 450 pontos na média das cinco provas e não zerar na redação. Cada instituição decide se é preciso participar do exame vestibular ou passar por algum outro tipo de seleção que não apenas o Enem. Mas depois de aprovado cabe a cada instituição verificar a documentação declarada pelo candidato. Apesar da nota mínima exigida pelo MEC, cada instituição e cada curso possuem notas de corte diferentes. Isso porque as instituições e cursos mais concorridos tem sua nota de corte maior e consequentemente o acesso se torna mais difícil, ao passo que

existem cursos e faculdades que acabam por não preencher todas as suas vagas disponíveis. Essa diferente concorrência entre as instituições pode se dar tanto pelo distinto reconhecimento acadêmico que elas possuem, como também pela oferta de vagas que varia para cada instituição e curso. Recentemente, um parâmetro bastante utilizado pelas instituições privadas para medir sua qualidade tem sido a nota tirada no exame do Enade<sup>23</sup>. Além do mais, por se trataram de instituições distintas, cobrando mensalidades variadas, os estudantes pagantes que entram nessas universidades se distinguem em termos de origem social.

Mas não é apenas a instituição um dos elementos de distinção do público alvo. Tradicionalmente, cursos como medicina e engenharia eram reconhecidos como cursos de elite, ao passo que cursos como pedagogia, letras eram cursos com uma clientela em maior grau de origens sociais menos favorecidas.

A partir das respostas obtidas no questionário, os cursos foram agrupados de acordo com a área em que eles estão ligados no vestibular, com exceção dos cursos de Administração, Contabilidade e Economia, que foram agrupados enquanto Negócios, por haver um alto número de respondentes desses cursos. Dessa forma, os cursos ficaram separados em cinco categorias: Negócios; Exatas, Humanas, Biológicas e Tecnólogos<sup>24</sup>.

Seguindo a tendência apontada pelas estatísticas do ensino superior o curso que obteve mais respostas foi administração (45). Esse dado, porém, deve ser relativizado, na medida em que a instituição em que mais obtivemos respostas é uma instituição que oferece cursos de graduação na área de ciências sociais aplicadas, mais especificamente na área de negócios. O que explica também para o alto índice de respostas de formados nos cursos de contabilidade e economia. As estatísticas oficiais do MEC indicam que os cursos de administração seguidos de pedagogia, direito, enfermagem e ciências contábeis foram os que

---

<sup>23</sup> De acordo com a Portaria Normativa nº 40 de 12 de dezembro de 2007, Art. 33-D, o Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Enade), que integra o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes), tem como objetivo aferir o desempenho dos estudantes em relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares do respectivo curso de graduação, e as habilidades e competências em sua formação.

<sup>24</sup> Para os cursos de exatas obteve-se os seguintes respondentes: ciência da computação (4); engenharia da computação (1); engenharia de controle e automação (1). Os cursos de humanas foram: ciências sociais (2); história (1); letras (2); jornalismo (4); relações internacionais (4); relações públicas (1); publicidade e propaganda (1); turismo (1); secretariado (3). Biológicas: biologia (4); farmácia (3); enfermagem (4); fisioterapia (1); odontologia (1); psicologia (3); educação física (1). Tecnólogos: gestão de recursos humanos (5); logística (4); gestão financeira (1).

mais formaram alunos pelo Prouni até 2011 (INEP/MEC, 2013). Mas diferentemente das estatísticas oficiais, houve um número bastante baixo de egressos do curso de direito que responderam ao questionário (7), assim como nenhum egresso do curso de pedagogia respondeu ao questionário.

A maior concentração de respondentes se deu nos cursos de ciências humanas e biológicas seguido dos cursos de formação de tecnólogos, que ganham cada vez mais espaço nas instituições particulares e que se diferenciam tanto pelo tempo de formação quanto pelo tipo de diploma oferecido (que não corresponde nem ao bacharelado e nem à licenciatura).

Desses dados chegamos a seguinte relação entre curso e instituição, conforme Tabela 12):

**Tabela 12: Instituições x cursos**

	<b>Humana</b>					
	<b>s</b>	<b>Negócios</b>	<b>Biológicas</b>	<b>Exatas</b>	<b>Tecnólogo</b>	<b>Total</b>
Universidade B	14	7	5	-	-	26
Centro Univ. A	6	59	-	-	-	65
Universidade D	2	-	7	2	-	11
Universidade E	1	1	-	-	4	6
Faculdade C	1	2	5	3	4	15
Outras	2	4	-	1	3	10
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>73</b>	<b>17</b>	<b>6</b>	<b>11</b>	<b>133</b>

Importa aqui a realização de uma avaliação capaz de identificar as origens sociais e os destinos profissionais dos bolsistas a partir de cada instituição e curso, considerando a existência de hierarquias e diferentes prestígios acadêmicos entre as instituições e os cursos de ensino superior: distinção entre pública e privada, formas de organização, enquanto universidades, centros universitários e faculdades, e, principalmente o tipo de formação oferecida, sobre a qual nos deteremos neste item.

Muitas instituições participantes do Prouni, em especial as de pequeno porte e de recente criação, tem sua qualidade questionada por não se ocuparem da formação de pesquisadores, mas por estarem voltadas apenas à formação de uma mão de obra para os empregos mais demandados pelo mercado. Esse tipo de formação tenderia a trazer impactos

negativos na hora de competir por uma vaga no mercado de trabalho (DIAS SOBRINHO, 2010a).

Ao relacionar as ocupações dos ex-bolsistas com as faculdades em que eles realizaram seus cursos de graduação foram encontradas diferenças nos destinos profissionais dos egressos. Entretanto, esses dados devem ser relativizados, pois houve uma variação entre o número de respostas obtidas por estabelecimento de ensino, sendo que para as faculdades que tiveram menos respostas as trajetórias dos ex-bolsistas podem não ser tão representativas dos destinos dos alunos da instituição de ensino (Tabela 13).

Mesmo assim, nota-se que apenas na Universidade E<sup>25</sup> (universidade privada com fins lucrativos) a concentração é maior nas ocupações médias e não nos cargos de nível superior, como ocorre com as outras faculdades. Ao contrário, não há nenhum egresso que trabalhe em empregos manuais na Universidade B, (católica e de reconhecido prestígio acadêmico). Porém, entre todos os estabelecimentos estudados, é nessa universidade que se concentra a maior taxa de desempregados, provavelmente por serem recém-formados. Não há desempregados tanto na Universidade E quanto na Faculdade C (faculdade particular controlada por um fundo de investimento). Pode-se compreender esses dados também a partir da relação entre a idade e a ocupação dos egressos. A inexistência de desempregados nessas duas escolas tem relação com o maior índice de ex-bolsistas com idade acima de 30 anos, quando em comparação com as outras instituições de ensino, ao passo que na Universidade B se concentram os egressos de 18 a 24 anos e de 25 a 30 anos. O Centro Universitário A (centro universitário pertencente a uma fundação de direito privado) e a Universidade D (universidade privada com fins lucrativos) possuem uma distribuição relativamente parecida: há um maior índice de egressos de 18 a 24 anos, sendo que nessas escolas se concentram os diplomados em ocupações de nível superior.

---

<sup>25</sup> Uma melhor caracterização dessas instituições de ensino encontra-se na Introdução.

**Tabela 13: Ocupação dos diplomados x instituição**

	<b>Uni. B</b>	<b>Centro Uni. A</b>	<b>Uni. D</b>	<b>Uni. E</b>	<b>Facu. C</b>	<b>Outras</b>	<b>Total</b>
Nível superior	65,38%	60,00%	72,73%	33,33%	66,67%	40,00%	60,15%
Categoria média	15,38%	29,23%	9,09%	50,00%	20,00%	40,00%	25,56%
Emprego manual	0,00%	1,54%	9,09%	16,67%	13,33%	10,00%	4,51%
Desempregado	19,23%	9,23%	9,09%	0,00%	0,00%	10,00%	9,77%
Total Geral	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Mesmo que esses dados não consigam evidenciar grandes conclusões em relação aos destinos profissionais e às faculdades frequentadas, os próprios egressos realizaram algumas críticas referentes à qualidade das instituições que fazem parte do Prouni. A má qualidade dificultaria a inserção no mercado de trabalho. Na maior parte das vezes, essas críticas vieram de alunos formados nos estabelecimentos bem avaliados pelos órgãos oficiais (Universidade B e Centro Universitário A) e entre os quais há alta porcentagem de empregos de nível superior e nenhum ou baixo índice de emprego manual. Como atribuem a sua boa colocação no mercado de trabalho à qualidade das instituições de ensino que frequentaram, eles defendem o programa Prouni cobrando uma melhor avaliação do MEC quanto à qualidade das escolas para todos, a fim de evitar o que acontece com colegas bolsistas que ingressaram em curso superior sem condições de ofertar crescimento pessoal e profissional. Em suas declarações, mostram-se confiantes no que adquiriram nas escolas onde se formaram graças ao Prouni:

(...) é preciso que as associações sejam feitas com instituições privadas que detêm boas notas nos exames de verificação de qualidade do conteúdo como o Enade e que receba uma boa avaliação do MEC e/ou das secretarias municipais e estaduais de educação em relação à sua infraestrutura. Caso não haja uma seleção rigorosa das instituições privadas participantes, é perigoso o estudante de baixa renda entrar em uma instituição de ensino ruim e que não atenda suas expectativas em relação às oportunidades que um diploma universitário pode proporcionar (formado em Relações Internacionais, outras).

Considero o Prouni um instrumento de partida interessante. É também um modo de acelerar que uma parcela dos jovens ascenda de classe. Em contrapartida, as vagas em universidades de má qualidade - não é o caso da Universidade B- travam o que chamo de ascensão cultural e política, não no sentido elitista. Você avança na medida em que ganha poder de consumo, mas fica estagnado no que diz respeito à consciência de classe, por exemplo. Talvez esta seja a função da escola

básica, mas o Prouni precisa se debruçar sobre isso, bem como sobre a qualidade de alguns cursos (formado em Jornalismo, Universidade B).

Vejo o Prouni como uma ótima alternativa de curto prazo para a melhoria das condições de vida da população "menos privilegiada" ou sem acesso à educação de qualidade, mas por eu ter estudado na Universidade E e no Centro Universitário A, posso afirmar que as bolsas em universidades de qualidade inferior não agregam muito conhecimento, além de não aumentar o padrão de vida e possibilitar continuidade nos estudos (pós, mestrado etc), devido aos baixos salários pagos pelo mercado a alunos de faculdades "inferiores". No Centro Universitário A, sabe-se que o aluno vem com uma deficiência e há aulas de português e matemática nos dois primeiros semestres para nivelar os alunos, além de revisão das matérias vistas nos semestres anteriores (formado em Administração, Centro Universitário A).

Por outro lado, os ex-bolsistas que frequentaram faculdades de pequeno porte e de recente criação, em especial da Faculdade C, se referiram, na maior parte das vezes, à experiência universitária como fundamental para adquirir um maior conhecimento e com isso se posicionar no mercado de trabalho em novas funções, mais bem qualificadas e melhor remuneradas. Ainda assim, na mesma linha do que foi relatado acima, esses egressos entendem que, como um programa do governo federal, os gastos deveriam ser mais bem fiscalizados, pois muitas instituições de ensino se utilizam do programa como forma de cortar gastos não se preocupando com a qualidade dos cursos. Além disso, muitas vezes concedem bolsas para estudantes que não se encaixam no perfil dos alunos do Prouni para poderem receber a isenção fiscal, já que esta depende do número de bolsas ocupadas<sup>26</sup>.

O sistema Prouni tem que deixar de ser um comércio para realmente ser uma oportunidade de nivelamento social. Digo isso, pois a fase de inscrição e escolha são legais. O problema está quando o bolsista ingressa na instituição. Aí que está o comércio. De qualquer forma, a bolsa é paga (dedução de impostos). A Instituição usa isso como chamariz e não se preocupa em melhorar o nível, tanto da instituição como o aluno (formado Ciências da Computação, em Faculdade C).

Se o ingresso em determinada universidade pode revelar algumas hierarquias dentro do sistema de ensino superior, a orientação desses alunos bolsistas em seus diversos cursos

---

<sup>26</sup> Foram recorrentes no questionário os comentários dos egressos sobre a necessidade de melhor fiscalização por parte das instituições sobre os bolsistas, já que observaram diversos colegas com boas condições financeiras se utilizando da bolsa. Além disso, um dos entrevistados declarou ter burlado as regras do Prouni para conseguir a bolsa parcial, ao esconder algumas informações na hora de comprovar a documentação no ingresso da faculdade. Após um ano cursando Administração resolveu entregar a bolsa, mas tendo em vista que havia muitas bolsas ociosas e que teria que pagar esse ano que cursou com a bolsa do Prouni resolveu terminar a graduação enquanto bolsista.

também se realiza a partir de uma hierarquização profissional. Sendo assim, ainda que se tenha ampliado o acesso ao ensino superior, certos cursos permanecem bastante seletivos.

O que se observa é que essa expansão tem ocorrido em especial no setor privado, nas áreas de ciências humanas e ciências sociais aplicadas, pois, além de não requererem altos investimentos para serem criados, são cursos que em média possuem uma alta demanda no mercado. Não para menos, notamos um número alto de respondentes nos cursos da área de negócios. Além disso, supõe-se a existência de um mercado profissional mais amplo para aqueles graduados em cursos menos definidos quanto à área de atuação no mercado profissional (SAMPAIO, 2000), pois os empregos em expansão atualmente exigem, sobretudo, competências gerais, como saber se comunicar, resolver problemas, se adaptar às mudanças e saber se relacionar (DURU-BELLAT, 2006).

A Tabela 14, indica a relação entre o curso e a ocupação atual dos ex-bolsistas. Apenas os que fizeram cursos de humanas ou de negócios (economia, administração e contabilidade) estão hoje desempregados, porém é bastante baixa ou inexistente a taxa de emprego manual nessas duas áreas. Em relação à área de Negócios, esse resultado é bastante similar ao resultado obtido na **Tabela 13** para o Centro Universitário A, já que é essa escola que concentra a maior parte dos estudantes de Negócios. Há também uma similaridade de resultados da Universidade B e da área de Humanas que se dá pelo fato de essa universidade concentrar mais da metade de respondentes dessa área. A maior concentração de egressos em empregos manuais está respectivamente nas áreas de biológicas e tecnólogos, nas quais se concentram os ex-bolsistas que frequentaram a Universidade D, a Faculdade C e a Universidade E. Talvez esse fato se explique por nesse grupo estar a maior parte dos bolsistas com mais de 30 anos.

**Tabela 14: Ocupação dos diplomados x curso**

	Humana	Negócios	Biológicas	Exatas	Tecnólogo	Total
Nível Superior	57,69%	60,27%	76,47%	83,33%	27,27%	60,15%
Categoria Média	19,23%	28,77%	5,88%	16,67%	54,55%	25,56%
Emprego Manual	0,00%	1,37%	17,65%	0,00%	18,18%	4,51%
Desempregado	23,08%	9,59%	0,00%	0,00%	0,00%	9,77%
Total	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%	100,00%

Convém notar que grande parte dos respondentes da área de negócios, quando em ocupações de nível superior, estava em cargos de analistas, como por exemplo, analista de faturamento, analista financeiro e na área de contabilidade. Esses são cargos, descritos por Comin e Barbosa (2011) como de trabalhadores de escritório. Estes cargos multiplicaram seu percentual de graduados ao longo das últimas três décadas. Embora os autores observem ter havido um crescimento do percentual de graduados em todos os grupos ocupacionais analisados, essa categoria teve um salto de 5% de graduados em 1982 para 15% em 2009 (COMIN; BARBOSA, 2011).

### **A inserção no mercado de trabalho**

Como apontado por grande parte dos respondentes do questionário, a realização do ensino superior foi motivada, entre outras razões, pela perspectiva de obter uma melhor colocação no mercado de trabalho, e com isso ocupar postos de trabalho com maiores remunerações. Como uma ampla maioria dos ex-bolsistas trabalhou durante a graduação - apenas onze entre eles disseram não ter trabalhado - a inserção no mercado de trabalho se deu anteriormente à obtenção do diploma e em algumas situações antes mesmo do ingresso no ensino superior. Das atividades exercidas por esses indivíduos, 46 realizaram estágios relacionados ao curso. Entre as outras atividades se destacam os empregos na área administrativa, como auxiliar e assistente administrativo e financeiro e na área de contabilidade. Apenas 25 entre eles realizaram atividades ao longo do curso que não estavam relacionadas com a área de formação, como por exemplo, trabalhos como garçom, operador de telemarketing e vendedor.

Ainda que tenha faltado uma questão específica sobre o momento em que se deu a entrada no mercado de trabalho, se ela ocorreu antes do ingresso no ensino superior ou após o início da graduação, podemos pensar em dois segmentos de estudantes a partir da classificação descrita por Romanelli (2000): o estudante-trabalhador e o trabalhador-estudante<sup>27</sup>. Isso porque, para 74 ex-bolsistas, o trabalho é a principal fonte de sustento ao

---

<sup>27</sup> O autor classifica os estudantes, universitários ou não, em três categorias de acordo com a inserção no sistema escolar. Há o *estudante em tempo integral* que é totalmente mantido pela família e se dedica exclusivamente para os estudos, sem participar do mercado de trabalho. O *estudante-trabalhador* seria aquele que trabalha, mas

longo da graduação, pois não contam com qualquer tipo de ajuda financeira familiar. Para os outros 59 ex-bolsistas, a família podia de alguma forma ajudar financeiramente, seja com auxílio à alimentação ou mesmo fornecendo moradia. Além disso, 103 deles ajudavam financeiramente os familiares.

Mas além da questão financeira, ao longo da graduação, especialmente para aqueles que realizaram estágios, o trabalho foi também um importante momento de experiência profissional e pode ser encarado como recurso para enfrentar as dificuldades de inserção no mercado de trabalho, já que há um discurso presente nos meios de comunicação de que os jovens enfrentam maiores problemas de inserção devido à falta de experiência na área (SILVA, 2004).

Ao mesmo tempo, em especial para aqueles que já se encontravam inseridos no mercado de trabalho antes do início da graduação, a retomada dos estudos pode ser explicada como uma forma de se manter ou progredir na profissão. Nos dados do questionário, há 22 respondentes que continuaram trabalhando na mesma função que exerciam durante o período de graduação, mas a ampla maioria mudou de cargo após a conclusão do ensino superior (89 respondentes), seja ela na mesmo local de trabalho seja em um novo emprego.

### **Formas de inserção no mercado de trabalho após a conclusão da graduação**

As formas pelas quais esses jovens tem acesso a um emprego revelam as possibilidades e dificuldades que encontram ao longo de suas trajetórias. Dos ex-bolsistas, 39 responderam ter tido conhecimento da disponibilidade da vaga após a conclusão do curso superior a partir dos meios de comunicação, como sites de emprego e jornal.

Foram 21 os ex-bolsistas que obtiveram um emprego por meio de concurso público. Como se sabe, essa via de acesso ao emprego atrai particularmente aqueles que buscam uma promoção social a partir do capital escolar adquirido (GOLLAC, 2005), ainda mais para aqueles que não podem contar com a ajuda de suas redes de relações para conseguir um emprego bem qualificado. Além disso, a seleção para o concurso público, aparentemente mais democrática, já que o concurso é aberto para todos e classifica as pessoas de acordo com os resultados obtidos em uma prova, se apresenta como uma forma em que não estariam

---

que é parcialmente mantido pelos pais. E por fim, o *trabalhador-estudante*, que precisa trabalhar, pois sua família não possui recursos para sua manutenção, seja ela total ou parcial (ROMANELLI, 2000).

em jogo critérios de seleção relacionados à forma de se falar, de se vestir e de se portar em público, como comumente acontece no setor privado. A fala seguinte explicita bem essa situação, ao evidenciar também a maneira como, cada vez mais, os postos de trabalho exigem certas competências, não necessariamente relacionadas a conteúdos escolares, mas características sociais que podem ser adquiridas na passagem pela universidade:

Posso comentar uma experiência não muito agradável, quando no primeiro semestre do curso fiz estágio na Editora Abril (2005). Naquela época existia muita concorrência desleal dentro desta empresa e, logicamente, não consegui me adaptar com os colegas de trabalho porque não tinham afinidade comigo. Com isso, como não conseguia apoio na realização dos trabalhos e era prejudicado na elaboração das atividades, minha reputação/ imagem perante o chefe não foi satisfatória o que levou à minha demissão por pressão dos colegas descontentes com a minha presença. Depois deste episódio desagradável, percebi que o melhor caminho seria estudar para concursos públicos, de modo a garantir a estabilidade por mérito pessoal (formado em Ciências Contábeis, outras).

Assim, o emprego público é visto como uma saída que pode proporcionar uma estabilidade profissional, diferentemente dos empregos no setor privado, em que a competição entre colegas de trabalho se faz bastante presente. Além disso, a estabilidade financeira de um cargo público é condição importante para grande parte desses diplomados marcados pelas “instabilidades familiares”<sup>28</sup> e inseguranças econômicas vivenciadas na sua vida familiar e em seus meios sociais (BEAUD, 2002). Essa estabilidade permite que sejam feitas projeções tanto no quesito familiar, como por exemplo, no planejamento da compra de uma casa, um carro, como também em termos profissionais, no que concerne à realização de cursos de línguas ou de especialização.

Além do concurso público como forma de inserção no mercado de trabalho, houve um número bastante alto de diplomados que conseguiu um emprego por meio das relações estabelecidas na faculdade ou fora do ambiente universitário. Foram 32 desses ex-bolsistas que souberam da vaga a partir dos parentes e amigos de fora da faculdade e 19 que tiveram acesso ao emprego a partir do estabelecimento de ensino, seja pelo contato com outros colegas de curso, com professores ou mesmo a partir da divulgação feita nesses locais.

---

<sup>28</sup> Essa ideia de instabilidade apareceu na fala de duas entrevistas, Fernanda e Sandra, ao se referirem, respectivamente, às dificuldades financeiras e às dificuldades familiares.

O caso de Jeferson retrata essa situação. Após finalizar o curso de direito começou a trabalhar em um escritório de advocacia, pois sua irmã conhecia o dono do escritório e na ocasião em que ele havia se formado estavam precisando de um advogado para trabalhar lá.

Para Taína, que cursou biologia na Universidade D, em Campinas, o conhecimento da vaga de trabalho, ainda no período de graduação, se deu a partir de um contato estabelecido com um aluno da Unicamp, quando ela morava na sua comunidade quilombola:

(...) eu fui procurar emprego e não arrumava emprego. Eu fui em alguns call centers, fiz umas cinco entrevistas e não conseguia. Em uma delas, eu consegui passar nessa parte do probatório. Era uma semana, tipo um treinamento pra ver se eles iam me contratar. Aí a moça, depois no final da semana falou: vai faltar a PA pra você, que é a mesinha do *call center* e não vai ter vaga pra você trabalhar. Ela me chamou de canto e eu fui lá e falei com a supervisora, briguei, e eu toda indignada, que já tava na minha cabeça que eu ia mudar de vida (...). Depois fiquei sabendo que a moça viu que eu tinha problema na língua, porque viu que eu falei problema ou coisa assim, e por isso não quis me dar a vaga. (...) Essa foi uma das primeiras indignações, aí eu pensava, será que eu devo mesmo ficar aqui estudando (...) minha mãe falava assim: se você não arrumar emprego se ferrou, você vai embora e eu não vou te ajudar mais em nada. (...) Um dia no desespero eu mandei uma mensagem pra um colega meu no msn, e falei: então, aqui tá difícil. Ele falou: eu conheço um cara que era do PCQ (Programa de Comunidades Quilombolas da Unicamp). Eu tinha tido um primeiro contato com o pessoal do PCQ, que era um programa das comunidades quilombolas e que eles desenvolviam um cursinho na minha comunidade e eu participei em 2008. Aí eu falei com esse cara e esse cara me falou, olha tem um colega que trabalha na ITCP (incubadora tecnológica de cooperativas populares)<sup>29</sup>, tem um cursinho que você pode fazer que é do Herbert de Souza. Ele me apresentou todas as coisas firmesza daqui, aí eu comecei a procurar. Em março mesmo ou abril, teve uma seleção da itcp e aí eu entrei em maio na itcp e trabalho lá até hoje. (Taína)

Esses casos explicitam como as formas de inserção profissional dos jovens com escolarização homogênea dependem de uma relação direta entre o segmento social ao qual o jovem pertence e as redes por ele estabelecidas, o que pode influenciar também na qualidade de emprego por eles conseguido. As credenciais escolares apenas não são suficientes para alcançar o almejado.

As experiências relatadas abaixo também remetem aos problemas de inserção no mercado de trabalho, e são exemplos do que vem sendo debatido sobre a expansão do acesso ao ensino superior às camadas populares e aos destinos profissionais desse novo público.

---

<sup>29</sup> A ITCP é um programa de Extensão da Unicamp que tem como objetivo contribuir para o desenvolvimento da Economia Solidária a partir da formação de grupos autogestionários e/ou cooperativas populares

Esses jovens destacam as incertezas vividas após a conclusão do curso, em especial em relação à inserção no mercado de trabalho na área de formação. Isso acontece em razão das deficiências na formação, não apenas ao longo da graduação, como por exemplo, desconhecer outras línguas e ausência de relações sociais que possam inseri-los no meio profissional.

Quando me formei, fiz um turismo odontológico pelo Brasil em busca de um salário e condições de trabalho que superassem minhas expectativas e necessidades. Mas confesso que me frustrei bastante. Me frustrei como pessoa, como profissional, como ser humano. Passei por situações e condições humilhantes por ser o sujeito que precisava estar ali. Só depois de formado vi como a odontologia verdadeiramente se configura e demorei a aceitar isso (Formado em Odontologia, Universidade D).

Tinha muitas dúvidas sobre o futuro profissional. Não tinha muita certeza de que queria ser jornalista. Além disso, não sabia se conseguiria um bom emprego em uma profissão tão concorrida e marcada por indicações. Dificilmente, eu contaria com o benefício da indicação de algum colega jornalista, já que meu "círculo social" era, e de algum modo ainda é, distante do "círculo" dos jornalistas (formado em Jornalismo, Universidade B).

(...) acho que o governo tinha que fazer um acompanhamento desses bolsistas depois que concluem o curso, pois assim como eu, conheço vários bolsistas que já concluíram o curso, porém ainda não estão no mercado de trabalho ou estão, mas não na sua área de formação. Tem que haver um acompanhamento de perto para ver porque isso está acontecendo, se é algum tipo de preconceito ou outros fatores. No meu caso, o que está dificultando a minha entrada no mercado de trabalho é o nível do meu inglês. Na grade curricular do meu curso, não tinha inglês, e na época (assim como hoje) não tinha condições de pagar um curso particular. (formada em Administração, Universidade B).

Assim, o que emerge dessas falas é um dos efeitos paradoxais desse processo de expansão da escolarização, em que a aquisição do capital propriamente escolar parece se desvalorizar em razão de outros tipos de capitais, em especial o capital social, frente a inserção profissional (BEAUD, CONVERT, 2010). Dessa forma, o que se observa são as diferentes formas de utilização do diploma que fazem com que esses alunos tenham distintas orientações profissionais e, conseqüentemente, uma pluralidade de destinos que irá variar não apenas em função do seu diploma, mas de suas trajetórias sociais.

### **Os diferentes sentidos das trajetórias**

Se o rendimento do diploma pode variar em função da origem e da trajetória de cada aluno, os sentidos que essas trajetórias assumem para cada indivíduo se relaciona com os

espaços sociais de cada um. Assim, pessoas de uma mesma classe podem ter disposições frente ao futuro bastante distintas. Elas variam conforme a posição que ocupam (BOURDIEU, 1998). Ou seja, o sentimento de sucesso e fracasso para cada indivíduo se constrói a partir das possibilidades e das perspectivas que se criam ao longo desse caminho. Se a conclusão do ensino superior por parte desses ex-bolsistas, em sua grande maioria, parece tê-los colocado em ocupações de maior prestígio social que seus pais, ainda que eles relatem dificuldades de inserção no mercado de trabalho, a percepção que cada um tem de sua trajetória faz parte da própria percepção do que se coloca como possível em sua vida. Nesse aspecto, são significativas as distintas interpretações realizadas por Fernanda e Sandra sobre suas trajetórias.

Fernanda formou-se em administração no Centro Universitário A e hoje trabalha em uma construtora como analista comercial. Filha de uma corretora de imóveis, sua mãe sempre teve como objetivo que seus filhos fizessem alguma faculdade, independentemente do curso que realizassem. Sua trajetória foi marcada pela instabilidade advinda em especial do lado financeiro, dado que o trabalho de corretora da mãe não garantia uma renda fixa. Ainda que tenha tido a possibilidade de realizar cursos de línguas, cursinho, e iniciar duas graduações, teve que interromper todos esses cursos devido a dificuldades financeiras familiares. Além do mais, durante a faculdade engravidou dificultando ainda mais a situação, pois teve que parar de trabalhar durante um período para cuidar da filha, além de ser obrigada a mudar de casa diversas vezes em razão da separação do pai da criança e das dificuldades de pagar o aluguel. Hoje, após pedir demissão do ramo imobiliário por ter uma jornada de trabalho bastante cansativa, cumprindo jornadas inclusive aos finais de semana, o que a deixava sem tempo para criar a filha, mudou para uma construtora em que ganha um salário menor e por isso não tem condições para investir em sua formação. O sentimento de descompasso entre sua realização pessoal e profissional pode ser acompanhada na fala abaixo:

Ai eu fico pensando assim, ainda não é o que eu quero. Hoje eu tô com 25 anos, já me formei, quando é que eu vou descobrir o que eu quero, eu não tive sorte com empresa. (...). Então que adianta eu ser inteligente, boa aluna se no mercado de trabalho você sofre. Eu acho que depois da Esser, eu não sei, eu posso estar errada, mas eu não sei, eu contei todas as experiências e eu não tive sorte. Eu tô muito ferrada, eu acho que eu tô fazendo a coisa errada. Ai mês que vem que vou fazer 26 anos, e eu me cobro muito, por que eu achava que quando eu me formasse minha vida ia ser diferente. Por eu ter me formado numa faculdade boa. Eu sou uma pessoa proativa, eu não tenho preguiça de trabalhar, mas eu tenho a insegurança de pensar: e se eu tentar e não conseguir? Mas ai eu penso que nos

momentos que eu mais me esforcei na vida, eu tive sucesso, então não tem porque não dar certo. Mas eu fico numa insegurança, eu travei sabe, mas eu sei que o que eu faço hoje eu não gosto, não é o que eu queria fazer. Mas por outro lado eu não sei se falta coragem, eu não sei o que falta, mas falta alguma coisa pra eu sair dessa vida. (...). Mas ai tem um monte de coisas pra fazer no dia a dia que às vezes corta a criatividade e a motivação, ai eu falo, ah, amanhã eu penso, só que amanhã eu trabalho o dia inteiro de novo, ai eu fico adiando (Fernanda).

O sentimento de insatisfação de Fernanda, atribuído à sua trajetória, pode ser entendido pela posição ocupada por sua mãe que, solteira, criou os filhos sozinha e pôde garantir a eles boas condições de vida, sem que Fernanda precisasse trabalhar durante o ensino fundamental e médio. Em segundo lugar, como primeira pessoa da família a concluir o ensino superior, Fernanda supunha que o diploma de uma boa instituição de ensino seria a garantia para se inserir em um emprego bem remunerado e com uma jornada de trabalho menos pesada, dando a ela melhores condições de vida que o alcançado por sua mãe. O relato dela repete a dificuldade de obtenção de um emprego, que se relaciona a outros fatores que não propriamente aos bons rendimentos escolares. É nesse sentido que podemos compreender a “falta de sorte” de Fernanda na vida, pois, ao projetar uma perspectiva alta em relação ao futuro profissional com base nos discursos do mérito, esbarra em dificuldades que não estão necessariamente ligadas a competências individuais.

O discurso de Sandra serve como contraponto ao caso acima e exemplifica como as trajetórias adquirem distintos sentidos que variam de acordo com as possibilidades colocadas em jogo. O sentimento de realização profissional, e principalmente pessoal, pode ser compreendido a partir de uma trajetória marcada pelas instabilidades financeiras e familiares, assim como pela pouca perspectiva que a escola apresentava como um caminho de vida. O trabalho desde criança, ajudando os pais a coletar material reciclável na rua, a interrupção dos estudos ainda no colegial, a saída de casa e a gravidez aos 16 anos, entre outras dificuldades enfrentadas durante esse percurso, a fizeram acreditar que a chegada ao ensino superior por si só já era um vitória.

Eu agradeço muito a Deus porque em um ano de formada eu já estou trabalhando, concursada (como professora do estado) e agora eu vou dar um jeito de juntar dinheiro pra comprar minha casa. E quando acabar o probatório ai eu vou fazer o mestrado. E ai dá pra eu ficar com a bolsa e até lá o meu marido já vai estar trabalhando e a gente se vira. (...) Dar aula na mesma escola que eu estudei foi uma das opções de escolha, porque eu queria mostrar pra minha comunidade que

é possível, se eu consegui eles podem. Se eu sentei naquela carteira onde eles estão sentados e consegui ir pra universidade, me formar, conhecer novos ambientes, eles também podem. (...) O salário que a gente ganha, em comparação com o resto da sociedade não é ruim, em vista do que a gente estudou é pouco, mas em vista com o restante da população é bom, até porque você trabalha menos e ganha mais, tem estabilidade. Então eu dou graças a Deus, eu falo gente, escola não é mil maravilhas, mas nos estamos formados há um ano e meio e já estamos concursados, agradeça por isso. Mas pra quem tinha que pegar trem lotado pra ganhar mil reais por mês, e hoje tem um emprego garantido pro resto da vida, se quiser, é muito. Pessoas que não tinham se quer perspectivas de estudar um dia na vida (Sandra).

As situações descrevem bem como o sentimento de sucesso ou fracasso depende da sua posição de origem e de suas perspectivas de futuro. Não para menos, o sentimento que opõe Sandra e Fernanda não pode ser compreendido se analisarmos apenas aonde as duas chegaram. Ambas concluíram o ensino superior e estão trabalhando em empregos relacionados à área de formação, o que poderia indicar uma trajetória de sucesso. Mas as distintas perspectivas de futuro trazidas pela obtenção de um diploma superior opõem radicalmente esses sentimentos, ainda que Fernanda pareça ocupar um cargo melhor remunerado que Sandra e que more em uma região mais central da cidade de São Paulo, menos violenta e com melhor infraestrutura que a região de residência de Sandra na periferia da zona leste de São Paulo.

### **Novos horizontes**

Afora as questões relacionadas ao ingresso no mercado de trabalho, a passagem pelo ensino superior é vista também como um período que proporciona novas experiências de vida, sendo dessa forma, importante não apenas pela possibilidade de um benefício econômico ao fim desse ciclo, mas como forma de ampliação dos horizontes e visões de mundo.

Se você passa quatro anos em uma instituição convivendo com pessoas, onde pelo menos, tem menos bolsistas que alunos “normal”, vamos dizer assim, então você acaba ficando mais parecido com eles, seu mundo muda. Você vê o cara falando viajei pra num sei onde, comi não sei que, então você pensa, nossa, mas existe isso? Muda o mundo. E dependendo da instituição que você vai, o perfil das pessoas é diferente. Aí (tudo) vai mudando. Tinha, por exemplo, um cara que tinha uma fazenda de gado. Era um cara super gente fina. Você começa a ver coisas do mundo que você acha que não existia, que você vê na tv e só ouviu falar. Mas é legal porque, talvez, se eu não fizesse faculdade, eu ficaria só na minha região, casaria por lá, trabalharia por lá, coisas assim. Isso é o que eu acho legal da

faculdade, nem tanto o conhecimento que eu tive, mas as experiências (Gabriel, formado em administração pelo Centro Universitário A).

Ainda que a fala acima enfatize muito mais experiências vividas no mundo universitário distante de sua realidade pessoal, a grande maioria dos egressos também notou uma mudança na forma de se relacionar com o conhecimento, fazendo com que eles passassem a valorizar e frequentar cursos para “aprimorar o conhecimento”, assim como indicaram terem adquirido o gosto pela leitura. Entre os dez entrevistados, todos eles mencionaram a vontade de prolongar os estudos e realizar uma pós-graduação. Dois deles, no momento da entrevista, já estavam realizando o mestrado e dois realizam um curso de especialização e manifestaram a vontade de ingressar em um programa de mestrado *stricto sensu*. Os outros seis entrevistados, ainda que não tivessem de fato algo planejado para o ingresso na pós-graduação mencionaram o interesse, tanto pela pretensão de continuar os estudos como forma de melhorar o currículo e ter a possibilidade de ocupar melhores postos de trabalho.

A Tabela 15 mostra as principais percepções de mudança que os ex-bolsistas tiveram após a conclusão do ensino superior. Entre as respostas, 42 egressos responderam não terem sentido algum tipo de mudança após a conclusão. Mas entre aqueles que disseram ter sentido algum tipo de transformação, as principais respostas se relacionaram ao aumento de renda devido à nova profissão. Por consequência, a renda forneceu o acesso a lugares antes não frequentados como, por exemplo, o acesso a atividades culturais, como cinema, teatro. Outro ponto comentado foi que o acesso ao ensino superior permitiu que eles criassem uma nova rede de relações e que estabelecessem novos amigos. Entre a categoria “outras” apareceram respostas sobre as mudanças de visão de mundo e maior tempo livre, mas que foram classificadas na mesma categoria dado o pequeno número de respostas.

**Tabela 15 - Percepções de mudanças de vida**

<b>Percepções de mudança</b>	<b>Nº.</b>
Acesso aos bens culturais	12
Rede de relações	9
Renda e profissão	15
Rede de relações e acesso aos bens culturais	20
Renda, profissão e rede de relações	7
Renda, profissão e acesso aos bens culturais	5
Renda, profissão, acesso aos bens culturais e rede de relações	4
Outros	19
Nenhuma mudança	42
<b>Total</b>	<b>133</b>

As mudanças foram percebidas não apenas individualmente, mas a passagem pelo ensino superior possibilitou também a abertura dos horizontes familiares. A literatura sobre o prolongamento da escolarização de classes populares relata, em geral, as dificuldades vividas por esses alunos ao terem que conciliar dois mundos distintos: o ambiente escolar e o familiar. Um exemplo clássico dessa relação é relatado no livro *La culture du pauvre* de Richard Hoogart. O autor, ao tratar do caso especificamente dos bolsistas de origem popular, mostra como eles vivem duplamente um processo de distanciamento, pois não se conformam às condições dos estudantes “típicos”, assim como, ao entrar no universo universitário, se distanciam culturalmente do ambiente familiar. Dessa forma, essa distância cultural entre o filho/estudante e sua família é relatada como um processo bastante difícil e sofrido para esses alunos, tendo em vista a complexa situação em que eles se inserem.

Mas diferentemente dessa situação, entre os alunos entrevistados o ingresso no ensino superior, ao contrário de representar e gerar um distanciamento cultural entre eles e a família, tem favorecido o incentivo à retomada dos estudos. Como já mencionado, outros estudos sobre o Prouni também mostram essa relação positiva entre os bolsistas e o retorno à escola de membros da família (AMARAL; OLIVEIRA, 2011a). Assim, ainda que existam momentos de choques nessa relação, o ingresso no ensino superior se apresenta como um

motivo de orgulho, além de um aprendizado do significado da experiência universitária (PIOTTO, 2014),

Hoje minha mãe tem vontade de estudar porque ela vê os filhos que estudaram, formados. Meu pai, apesar de beber onde que ele vai, fala: eu tô assim, nessa vida, mas eu não sou pé de chinelo não, meus filhos são formados, meu filho é químico, minha filha é bióloga. Ele enche a boca pra falar isso (...). Até minha tia que tem mais de 50 anos quer estudar, fazer gastronomia no SENAC (...). Então desde os pequeninhos até os maiores querem estudar, desde os pequenos até os idosos. Minha mãe fica cheia de orgulho, ex viciada em crack, separada, perdeu a casa pras drogas, os dois filhos formados. Para ela agora o maior incentivo da vida é estudar (Sandra).

Mas cabe salientar também que a política de expansão de vagas no ensino superior ao longo das últimas décadas no Brasil, contribuiu para facilitar o acesso daqueles que desejam retomar seus estudos. Dessa forma, o bolsista, no sentido tratado por Hoggart, nascido antes dos anos 1950, já não mais se configura como os bolsistas de hoje, principalmente porque nem sistema de bolsas existia no Brasil. Na medida em que se inicia a abertura do acesso aos diversos níveis escolares, em especial a partir dos anos 1990, há uma maior facilidade para que os jovens de origem popular prolonguem seus estudos, e dessa forma eles não se configuram tanto enquanto casos de exceção, já que não são mais os únicos em seu meio social a alcançar níveis escolares mais longos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo investigar as trajetórias dos egressos do Prouni e apreender de que forma a inserção e conclusão de um curso superior trouxeram mudanças na vida desses ex-bolsistas, em especial em relação às possibilidades de colocação no mercado de trabalho.

A implantação do Prouni acontece inserida em um contexto de um aumento das reivindicações pelo acesso ao ensino superior para as camadas excluídas desse nível de ensino. Assim, para os formuladores do programa, o Prouni, ao responder por essa demanda, promoveria a democratização do acesso ao ensino superior e também proporcionaria uma maior justiça social. As trajetórias dos egressos do Prouni descritas nesta dissertação demonstram que a conclusão do curso superior trouxe mudanças na vida desses ex-bolsistas, em especial em relação às possibilidades de colocação no mercado de trabalho. A demonstração realizada por meio das histórias individuais e também por trajetórias coletivas, de um grupo caracterizado pela sua origem popular, desprovido de capital econômico e cultural, revela a margem de possibilidade que pode ser aberta para os que lograram finalizar o curso superior e a forma pela qual eles utilizaram o diploma para obter uma melhor colocação no mercado de trabalho.

No primeiro ponto analisado, relativo às origens sociais dos egressos, o que chamou a atenção foi a heterogeneidade na composição dos grupos sociais. Esta heterogeneidade, observada a partir das práticas familiares em torno do projeto escolar dos filhos e dos percursos escolares e sociais, revelou distinta composição entre os alunos de diferentes faixas etárias. Os egressos com idade acima de 30 anos possuem, em geral, os pais menos escolarizados e em ocupações manuais e apresentam um índice baixo de familiares que estejam cursando ou tenham cursado o ensino superior. Entre os ex-bolsistas na faixa etária de 18 a 24 anos, os pais são mais escolarizados e trabalham em ocupações de nível médio e os egressos já dividem com outros familiares a experiência de ingressar no ensino superior. A variação nas formas de investimento escolar foi percebida principalmente pelo apoio mais sistemático por parte dos pais dos ex-bolsistas mais novos, que, por serem mais escolarizados, puderam acompanhar mais de perto os processos de escolarização dos filhos. Ainda assim, o incentivo ao prolongamento dos estudos por parte dos pais menos

escolarizados se deu pela promoção de condições para os estudos e também pela transmissão de um desejo de ver o filho no ensino superior.

O segundo ponto de interesse encontrado refere-se à ocupação dos ex-bolsistas: o ingresso no mercado de trabalho não se dá após a conclusão do ensino superior, mas acontece ainda durante a graduação, e para alguns antes mesmo do ingresso na faculdade. Trabalhar é condição necessária para que os bolsistas possam realizar seus cursos superiores e, por isso, se configuram como estudantes-trabalhadores / trabalhadores-estudantes (ROMANELLI, 2000). Esses bolsistas não podem contar, na maior parte das vezes, com a ajuda financeira familiar, sendo que eles próprios ajudam financeiramente a família. De fato, o diploma de ensino superior para esses ex-bolsistas não é condição necessária para ingressar no mercado de trabalho, mas se torna uma oportunidade de realocação em empregos mais qualificados. Ao analisar as ocupações dos egressos notamos que 60% deles ocupam hoje cargos que exigem a formação superior.

Como resultado bruto, os dados acima escondem, entretanto, as desigualdades de trajetórias existentes no grupo social estudado. Em primeiro lugar, as mulheres são mais fragilizadas na hora de se inserir no mercado de trabalho, uma vez que os dados analisados indicaram uma menor proporção de mulheres em cargos de nível superior e uma maior proporção em empregos manuais e de categoria média. Não menos importante, os dados relativos à idade dos egressos revelaram uma possível dificuldade de inserção dos ex-bolsistas com idade acima de 30 anos em empregos mais qualificados, pois eles ocupam majoritariamente posições de categoria média. Ao que tudo indica, este fato pode estar relacionado às características familiares, como a pouca escolarização e os empregos manuais dos pais, dado que estes egressos cresceram em um período em que as políticas sociais voltadas para a escolarização em massa ainda eram poucas.

Mas quando comparadas as ocupações dos pais e as dos egressos, a obtenção de um diploma superior parece adquirir um papel importante no processo de mobilidade social e fuga do destino profissional familiar, que se relaciona também com o processo de transição estrutural do Brasil, que exigiu políticas capazes de expandir e universalizar o ensino fundamental. Dessa forma, se os pais ocupam majoritariamente ocupações manuais, os filhos estão inseridos no mercado de trabalho em profissões mais definidas e com exigências de escolarização completa.

Porém, mesmo que os dados apontem para um possível processo de mobilidade social, essas trajetórias são marcadas pelas incertezas e dificuldades vividas ao longo do percurso escolar e no momento de reinserção profissional. A difícil conciliação entre trabalho e estudo, a dificuldade em competir em empregos marcados pela exigência de um capital cultural mais elevado e a insatisfação profissional representam alguns dos problemas enfrentados por esses ex-bolsistas em que eles próprios são responsabilizados pelo sucesso ou fracasso de suas trajetórias. Assim, a “falta de sorte”, relatada por uma das entrevistadas, só pode ser compreendida na medida em que ela própria assume a responsabilidade pelas dificuldades de inserção no mercado de trabalho e não responsabiliza a forma como esse mercado funciona, em que o peso do capital social e de outros atributos não propriamente escolares parece exercer um papel importante.

Dessa maneira, ao retratar a heterogeneidade desses caminhos percorridos pelos egressos, dadas pelas diferentes origens e destinos de cada um, se percebe também como eles próprios definem o sentido de sua trajetória de acordo com as possibilidades que se apresentam em suas vidas.

Ainda que boa parte dos egressos tenha tido a oportunidade de se inserir em ocupações classificadas como de nível superior, as profissões de maior prestígio e remuneração são ainda bastante restritas a uma pequena parcela da população. Se o diploma de ensino superior permite que eles tenham uma vantagem salarial e um emprego de maior prestígio social em relação aos seus pais, a aquisição do diploma não garante uma competição igualitária no mercado de trabalho.

Nesse sentido, ainda que as políticas de acesso ao ensino superior ampliem as oportunidades de inserção nesse nível de ensino, elas parecem modificar pouco as estruturas de acesso aos bens culturais e sociais. Por isso, ao final da graduação, os destinos sociais de membros de diferentes classes tendem a variar, sendo que os estudantes de origem popular acabam por enfrentar maiores dificuldades para acessar a certas posições sociais.

Ainda assim, para uma população com pouca ou nenhuma perspectiva de ingressar no ensino superior, o Prouni se coloca como uma oportunidade fundamental nessas trajetórias. Dessa forma, mesmo que tenham sido relatadas diversas dificuldades e incertezas ao longo e após a conclusão do ensino superior, os ex-bolsistas se referem a esta experiência de forma positiva. Nesse sentido, mesmo que a obtenção do diploma superior não seja

garantia para uma mobilidade social, o Prouni aparece, nesses casos, como uma perspectiva aberta a esse grupo estudado. Ainda que haja críticas, o programa é muito bem avaliado no âmbito geral, pois é visto pelos egressos como a única possibilidade de fuga dos destinos familiares. Assim, o Prouni parece cumprir o papel de possibilitar o acesso ao ensino superior a uma população de baixa renda, que sem o programa estaria, em grande parte dos casos, impossibilitado de cursá-lo.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGÊNCIA BRASIL. *Mudanças do Prouni serão enviadas ao Congresso até junho*. 5 de maio de 2011. Disponível em <http://noticias.r7.com/vestibular-e-concursos/noticias/mudancas-do-prouni-serao-enviadas-ao-congresso-ate-junho-20110505.html>. Acessado em 30/07/2011.

ATCON, R. P. *Rumo à reformulação estrutural da universidade brasileira*, Rio de Janeiro, MEC, 1966.

ALMEIDA, W. M de. *Ampliação do Acesso ao Ensino Superior Privado Lucrativo brasileiro: um Estudo Sociológico com Bolsistas do Prouni na Cidade de São Paulo*. 2012. 249f. Tese (Doutorado em Sociologia). Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2012.

AMARAL, D. P. do; OLIVEIRA, F. B. de. O Prouni e a conclusão do ensino superior: questões introdutórias sobre os egressos do programa na zona oeste do Rio de Janeiro. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, jan./mar., p. 21-42, 2011.

AMARAL, D. P. do; OLIVEIRA, F. B. de. O Prouni e a conclusão do ensino superior: novas trajetórias pessoais e profissionais dos egressos. *Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, out./dez., p. 861-890, 2011a.

AQUINO, L.; MORCHE, B.; NEVES, C. E. B. Acesso e Equidade no ensino superior: Prouni uma política de inclusão social?. *XI Salão de Iniciação Científica – PUCRS*, p. 1764 – 1767, 09 a 12 de agosto de 2010.

ALVES, M. M. Beabá dos MEC-USAID, Edições Gernasa, 1968, Ministério da Educação e Cultura. *Relatório da Equipe de Assessoria ao Planejamento do Ensino Superior – EAPES*, 1969.

BANCO MUNDIAL. *La Enseñanza superior: las lecciones derivadas de la experiencia*. [s.l.]: Banco Internacional de Reconstrucción y Fomento/Banco Mundial, 1994, 116 p.

BARBOSA, M. L. de O.; GRIPP, G. A sociologia da educação superior: ensaio de mapeamento do campo. Capítulo 1. In: *Ensino superior: expansão e democratização*. Maria Lúcia de Oliveira BARBOSA (org.). *Coleção Sociologia e Antropologia*, 7 Letras, 2014.

BAUDELLOT, C. As qualificações aumentam, mas a desigualdade torna-se ainda maior. *Revista Pro-Posições*, v.15, n. 2 (44) maio/agosto, 2004.

BEAUD, S. *80% au bac... et après? Les enfants de la démocratisation scolaire*. Paris: La Découverte, 2002.

BEAUD, S.; CONVERT, B. “30% de boursiers” en grande école...et après? *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris, n.183, p. 4-13. jun 2010.

BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. Maria Alice NOGUEIRA e Afrânio CATANI (orgs.). *Escritos de Educação*. Editora Vozes, 1998, 252 p.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. C. *A Reprodução – Elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis: Editora Vozes, 2010.

BOURDIEU, P.; CHAMPAGNE, P. Os excluídos do interior. In: *A Miséria do Mundo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

CANEDO, L. B; GARCIA J. R, A. Formation à la recherche au Brésil et concurrence mondialisée des agences de coopération scientifique. In : *Les Mondes Universitaires Face au Marché - Circulation des savoirs et pratiques des acteurs*. ed. 1, Karthala, vol. 1, 2011

CARVALHO, C. H. A.; LOPREATO, F. L. C. Finanças públicas, renúncia fiscal e o Prouni no governo Lula *Impulso*, Piracicaba, v. 16, n. 40, maio-ago. 2005.

CARVALHO, C. H. A. Política de Ensino Superior e Renúncia Fiscal: da Reforma Universitária de 1968 ao Prouni. In: Reunião Anual da Anped, 28, 2005, Caxambu. *Anais*, Caxambu, Anped, 2005.

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

CARVALHO, J. C. O Prouni como política de inclusão: estudo de campo sobre dimensões institucionais e intersubjetivas da inclusão universitária, junto a 400 bolsistas no biênio 2005-2006. *GT: Políticas de Educação Superior* n. 11, 2006a. Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT11-3336>.

CATANI, A. M.; GILIOLI, R. S. P. O Prouni na encruzilhada: entre a cidadania e a privatização, In: *Linhas Críticas*, Brasília, Faculdade de Educação, UnB, v. 11, n. 20, p. 55-68, 2005.

CATANI, A. M.; HEY, A. P. A educação superior no Brasil e as tendências das políticas de ampliação do acesso. *Atos de pesquisa em educação - PPGE/ME FURB*, v.2, n.3, p. 414-429, 2007.

CATANI, A. M.; HEY, A. P.; GILIOLI, R. S. P. Prouni: democratização do acesso às instituições do ensino superior. *Educar em Revista*, n. 28, p. 125-140, Curitiba, jul/dez, 2006.

CHARLE, C.; DEL BUONO, L.; GAUBERT, C.; SOULIE, C. Ensino superior: o momento crítico. *Educação e Sociedade*. vol.25, n.88, 2004.

CHARLE, C. VERGER, J. *Histoire des universités: XII<sup>e</sup>-XXI<sup>e</sup> siècle*, 2012, 331 p.

COMIN, A. A.; BARBOSA, R. J. Sobre a pertinência da noção de transição escola-trabalho no Brasil. *Trabalhar para estudar. Novos Estudos* 91, Novembro, 2011. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/nec/n91/a04n91.pdf>.

- CONVERT, B. Les impasses de la démocratisation scolaire. Sur une prétendue crise des vocations scientifiques. Éditions Raisons d'agir . Paris, octobre, 2006 , 93p.
- COSTA, F. S. *Políticas Públicas de Educação Superior- Programa Universidade para Todos: Um olhar dos alunos beneficiários na PUC-SP*. Dissertação de mestrado em educação da PUC-SP. São Paulo, 2008.
- CUNHA, L. A. A expansão do ensino superior: causas e consequências. *Debate e Crítica*, n. 5 março 1975.
- CUNHA, L. A. Ensino superior e universidade no Brasil. In: LOPES, E. M. T.; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Ed. Autêntica, 2000.
- CUNHA, L. A. *A universidade reformada: o golpe de 1964 e a modernização do ensino superior*. São Paulo: Editora Unesp, 2007.
- DIAS SOBRINHO, J. ; BRITO, M. R. F. La educación superior em Brasil: principales tendencias y desafios. *Avaliação*, Sorocaba, v. 13, n. 2, p. 487- 507, jul. 2008.
- DIAS SOBRINHO, J. A. A. Avaliação e transformações da educação superior brasileira (1995-2009): do provão ao Sinaes. *Avaliação*, Campinas; Sorocaba, SP, v. 15, n. 1, p. 195-224, mar. 2010. Disponível em : <http://www.scielo.br/pdf/aval/v15n1/v15n1a11.pdf>.
- DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out.-dez. 2010a. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>.
- DRAGAN, I. M.; ISAIC-MANIU, A. Snowball sampling completion. *Journal of studies in social sciences*, Sydney, v. 5, n.2 pp.160-177, 2013.
- DURHAM, E. R. A política educacional do governo Fernando Henrique Cardoso: Uma visão comparada. *Novos Estudos* 88. Novembro, 2010. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/nec/n88/n88a09.pdf>. 2010.
- DURHAM, E. R. Educação superior, pública e privada (1808-2000). In: Brock, C.; Schwartzman, S. (Org.). Os desafios da educação no Brasil. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- DURHAM, E.R.; SAMPAIO, H. O setor privado de ensino superior na América Latina. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 110, julho 2000.
- DURU-BELLAT, M. *L'inflation scolaire les désillusions de la méritocratie*. Éditions du Seuil et La republicque des idees. Janvier, 2006, 108p.
- ESTACIA, M. A. T. *Alunos do Prouni na Universidade de Passo Fundo: trajetórias, percepções/sentimentos e aproveitamento acadêmico*. Tese de Doutorado da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

FOREQUE, F. Prouni rende isenção fiscal de R\$ 4 bi a faculdades privadas. *Folha de São Paulo*, São Paulo. Cotidiano, 04 de agosto de 2013.

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

GENRO, T. Ministro define Programa Universidade Para Todos como “expropriação de vagas mediante indenização”. Entrevista. [9 de março de 2004]. São Paulo: *Revista Adusp*, abril de 2004. Entrevista concedida à Revista Adusp.

GOLLAC, S. La fonction publique: une voie de promotion sociale pour les enfants des classes populaires?. *Sociétés contemporaines*, 58, 2005, p.14-63.

GUIMARÃES, A. Acesso de negros às universidades públicas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n. 118, p. 247-68, mar. 2005.

HADDAD, F. O impacto do Prouni sobre a qualidade de educação de nível médio superior se fará notar no curto prazo. *Tendências e debates*. *Folha de São Paulo*, 31 de agosto de 2006.

HADDAD, F.; BACHUR, J. P. Um passo atrás, dois à frente. *Tendência & Debates* *Folha de São Paulo*, 11 dez. 2004.

HADDAD, F.; PALOCCI FILHO, A. Exposição Interministerial nº 061/2004/MEC/MF, 2004.

HALPERÍN DONGHI, T. *História de la Universidad de Buenos Aires*. Buenos Aires: Editorial Universitaria de Buenos Aires, 1962.

HASENBALG, C. Transição da Escola para o Mercado de Trabalho. In: Carlos HASENBALG; Nelson do V. SILVA (orgs.). *Origens e Destinos: Desigualdades Sociais ao Longo da Vida*, Rio de Janeiro: TopBooks, 2003.

HOGGART, R. *La culture du pauvre*. Paris: Ed. de Minuit, 1970, 424 p.

HUGRÉE, C. Le CAPES ou rien? *Actes de la recherche en sciences sociales*. Paris, n.183, p. 72-85, jun 2010.

INEP/MEC - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais / Ministério da Educação. Disponível em <http://portal.inep.gov.br/>.

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

LAURENS, Jean-Paul. *1 sur 500: la réussite scolaire en milieu populaire*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail, 1992.

LÁZARO, A.; CALMON, C.; LIMA S. C. S. Censo Educação Superior 2011: aumento de matrículas e redução de desigualdades. André Lázaro (editor); *Cadernos do pensamento Crítico Latino-Americano*. *Fórum*, Novembro de 2012.

- LEHER, R. Para silenciar os campi. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 25, n. 88, out. 2004.
- LIMA, M. As novas políticas de inclusão escolar e as famílias: o caso dos beneficiários do Prouni na região Metropolitana de São Paulo. *Família & escola: novas perspectivas de análise*. São Paulo: Vozes, p. 321-333, 2013.
- LIMA, M. Acesso à universidade e mercado de trabalho: o desafio das políticas de inclusão. In: Heloisa MARTINS e Patrícia COLLADO. *Trabalho e sindicalismo no Brasil e Argentina*. Hucitec / Universidad Nacional de Cuyo, p.91-111, 2012.
- MAGGIE, Y.; FRY, P. O debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. *Enfoques: Revista Eletrônica*, v. 1, n.1, 2002.
- MANCEBO, D. Universidade para todos: a privatização em questão. *Pro-Posições*, v. 15, n. 3 (45), set./dez. 2004.
- MARQUES, A. C. H. ; CEPÊDA, V. A. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: Aspectos democráticos e inclusivos. *Perspectivas*, São Paulo, v. 42, p. 161-192, jul./dez. 2012.
- MARTINS, C. B. A Reforma Universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.
- MARTINS, C. B. O novo ensino superior privado no Brasil (1964-1980). In: MARTINS, C. B. (org.). *Ensino Superior Brasileiro: transformações e perspectivas*. SP: Brasiliense, p. 11-48, 1989.
- MARTINS, C. B. O Ensino Superior Brasileiro nos anos 90. *São Paulo em Perspectiva*, v. 14, n. 1, p.41-60, 2000.
- MARTINS, J. O Prouni e a arte do possível. *Gazeta do Povo*, 1 de março de 2005.
- MELLO NETO, R. D.; MEDEIROS, H.A.V.; CATANI, A. M. Percepções de bolsistas Prouni acerca do pertencimento ao ensino superior privado. *Linhas Críticas*, Brasília, DF, v.20, n.43, p.583-603, set/dez. 2014.
- MENEZES FILHO, N.; FERNANDES, R.; PICCHETTI, P. Educação e a queda recente da desigualdade no Brasil. In: Ricardo Paes de BARROS; Miguel Nathan FOGUEL; Gabriel ULYSSEA (Orgs.). *Desigualdade de renda no Brasil: uma análise da queda recente*. Rio de Janeiro, 2007.
- MENEZES FILHO, N.; OLIVEIRA, A. P. A contribuição da educação para a queda na desigualdade de renda per capita no Brasil. *Policy paper*, no. 9. Janeiro de 2014.
- MICHELOTTO, R. M.; COELHO, R. H.; ZAINKO, M. A. S. A política de expansão da educação superior e a proposta de reforma universitária do governo Lula. *Educar* n. 28. Curitiba: UFPR, P. 179-198, 2006.

MOEHLECKE, S. *Fronteiras da igualdade no ensino superior: Excelência e justiça racial*. Tese (Doutorado em Educação)- Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2004.

MOTA, R. Prouni - Porta aberta para a inclusão social. *Revista Prouni*, Ed. 1. Brasília: MEC, 2008.

MUNANGA, K. Políticas de ação afirmativa em benefício da população negra no Brasil: um ponto de vista em defesa das cotas. In: Petronilha SILVA; Valter Roberto SILVERIO (org.) *Educação e ações afirmativas: entre a injustiça simbólica e a injustiça econômica*. Brasília: INEP, 2003.

NEVES, C. B. trajetórias escolares, famílias e políticas de inclusão social no ensino superior brasileiro. In: *Família e escola: novas perspectivas de análise*. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

NOGUEIRA, M. A. A construção da excelência escolar – um estudo de trajetórias feito com estudantes universitários provenientes das camadas médias intelectualizada. In: Maria Alice NOGUEIRA, Geraldo ROMANELLI, Nadir ZAGO (Orgs.). *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

NOGUEIRA, Maria Alice; ROMANELLI, Geraldo; ZAGO, Nadir (Orgs.). *Família & escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, p. 125-154, 2000.

OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M.; HEY, A. P.; AZEVEDO, M. L. N. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: Mariluce BITTAR; João Ferreira de OLIVEIRA; Marília MOROSINI (orgs.). *Educação Superior no Brasil - 10 anos Pós-LDB*. Brasília: Inep, p. 71-88, 2008.

PACHECO, E.; RISTOFF, D. I. *Educação superior: democratizando o acesso*. Brasília: INEP, 2004.

PARAGUASSU, L. Prouni tem 23% das instituições com nota baixa: cruzamento feito pelo 'Estado' aponta que 227 delas tiveram conceito 1 e 2 no Índice Geral de Cursos. *O Estado de São Paulo*, 20 de janeiro de 2009.

PEIXOTO, M. C. L.; BRAGA, M. M. A ampliação do acesso à educação superior pública pós-LDB: considerações a partir do caso da UFMG. In: Mariluce BITTAR; João Ferreira de OLIVEIRA; Marília MOROSINI (orgs.). *Educação Superior no Brasil - 10 anos Pós-LDB*. Brasília: Inep, p. 111-136, 2008.

PIOTTO, D. C (org). *Camadas populares e universidades públicas: trajetórias e experiências escolares*. São Carlos: Pedro & João editores, 2014.

PIOTTO, D. C. Estudantes das camadas populares na USP: encontros com a desigualdade social. In: *Camadas populares e universidades públicas: trajetórias e experiências escolares*.

Débora Cristina PIOTTO (org.) Capítulo 4, p. 133- 166, São Carlos: Pedro & João editores, 2014.

POCHMANN, M. A inserção ocupacional e o emprego dos jovens. *Mercado de Trabalho*, v.6, São Paulo: ABET, 1998.

PORTES, É. A. *Estratégias escolares do universitário das camadas populares: a insubordinação aos determinantes*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1993.

PROUNI – Programa Universidade Para Todos. Disponível <http://prouniportal.mec.gov.br>, 2014.

RIBEIRO, L. Q. Segregação residencial e políticas públicas: análise do espaço social da cidade na gestão do território. Lisboa: Centro de Estudos Territoriais, p.33-50, junho de 2003.

ROMANELLI, G. Famílias de camadas médias e escolarização superior dos filhos: o estudante-trabalhador. In: Maria Alice NOGUEIRA; Geraldo ROMANELLI; Nadir ZAGO. *Família e escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2001.

SALES, S. R. Acordos e Tensões: o debate sobre políticas de ações afirmativa na universidade brasileira. In: *Reformas e políticas*. Deise MANCEBO; João dos Reis SILVA JR; João Ferreira de OLIVEIRA (orgs.). Coleção Políticas Universitárias. Editora Alínea. 2008.

SAMPAIO, H. *Ensino superior no Brasil- o setor privado*. São Paulo: Fapesp/Hucitec, 2000.

SANTANA, G. C. da S. *O Programa Universidade para Todos: percepções de estudantes de pedagogia do Distrito Federal*. Brasília: Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação da UNB, 2009.

SCHARTZMAN, S. A revolução silenciosa do ensino superior. In: *O Ensino Superior em Transformação*. São Paulo: NUPES, 2000.

SCHWARTZMAN, S. A universidade primeira do Brasil: Entre intelligentsia, padrão internacional e inclusão social. *Estudos Avançados*, 20 (56), 2006.

SCHWARTZMAN, S. Massificação, equidade e qualidade: os desafios da educação Superior no Brasil- Análise do Período 2009-2013. In: *Políticas de Educación Superior Em Iberoamérica, 2009-2013*. José Joaquín BRUNNER; Cirstóbal VILALOBOS (orgs.). Santiago, Ediciones Universidad Diego Portales, 2014.

SILVA, M. M. O trabalho para os jovens diplomados no novo modelo de acumulação capitalista. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 22, n. 02, p. 405-424, jul./dez. 2004. Disponível em <http://ced.ufsc.br/nucleos/nup/perspectivas.html>.

SOTERO, E. C.. *Negros no ensino superior: trajetória e expectativa de estudantes de Administração beneficiados por políticas de ação afirmativa (Prouni e Cotas) em Salvador*. Dissertação Mestrado em Sociologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SOUZA, L. E. R. *O Prouni como política pública de ação afirmativa: uma análise do impacto sociocultural na trajetória de egressos, oriundos das camadas populares, do Prouni da PUC-MG*. Dissertação da PUC-MG, Belo Horizonte, 2011.

TERRAIL, J-P. *Destins ouvriers la fin d'une classe?* Presses Universitaires de France. Puf, Mars 1990, 275 p.

TESSLER, L. R. *Ação afirmativa sem cotas: O Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social da Unicamp. Simpósio Universidade e Inclusão Social – Experiência e Imaginação*. UFMG, 2006.

UOL. *Mais escolarizadas, mulheres ainda ganham menos e têm dificuldades de subir na carreira*, 31 de outubro de 2014. Disponível em: <http://noticias.uol.com.br/ultimas-noticias/bbc/2014/10/31/mais-escolarizadas-mulheres-ainda-ganham-menos-e-tem-dificuldades-de-subir-na-carreira.html>.

VALENTE, I. ; HELENE, O. *O Prouni e os muitos enganos. Folha de São Paulo, Tendências e Debates*, 11 dez. 2004.

VIANA, M. J. B. *Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade*. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1998.

VIANA, M. J. B. *Longevidade escolar em famílias de camadas populares: algumas condições de possibilidade*. In: Maria Alice NOGUEIRA; Geraldo ROMANELLI; Nadir ZAGO. *Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.

ZAGO, N. *Processos de escolarização nos meios populares - As contradições de obrigatoriedade escolar*. In: Maria Alice NOGUEIRA; Geraldo ROMANELLI; Nadir ZAGO. *Família & Escola: trajetórias de escolarização em camadas médias e populares*. Petrópolis: Vozes, 2000.

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

ZÉROULOU, Z. *La réussite scolaire des enfants d'immigrés. L'approche en termes de mobilisation*, *Revue française de sociologie*, 29 (3), 1988.

WEBER, D. *Prouni: um em cada quatro alunos abandona o programa; a maioria abre mão da bolsa, mas continua estudos diz MEC*. *O Globo*, 20 de agosto de 2011. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/politica/prouni-um-em-cada-quatro-alunos-abandona-programa-maioria-abre-mao-da-bolsa-mas-continua-estudos-diz-mec-2868441>.

## **ANEXO 1 – CLASSIFICAÇÃO SÓCIO-OCUPACIONAL**

### **Classificação sócio- ocupacional mãe**

*Profissionais de nível superior:* coordenadora administrativa (1).

*Categoria média:* auxiliar financeira (1); auxiliar administrativo (2); auxiliar de enfermagem (1); auxiliar de laboratório (1); professora (4); corretora de imóveis (1); monitora escolar (1); inspetora de alunos (2); auxiliar de serviços gerais (1); bloquista (1); escriturária (1); funcionária pública (5); comerciante (4); autônomo (1)

*Emprego manual:* costureira (5); cabeleireira (3); manicure (2); vendedora (7); servente de escola (1); copeira (1); cozinheira (3); confeitadeira (1); ajudante geral (2); agricultora (2); empregada doméstica (13); passadeira (1); auxiliar de limpeza (1);

*Dona de casa:* (47)

*Falecida/ aposentada:* (15)

*Desempregada:* (2).

### **Classificação sócio- ocupacional pai**

*Profissionais de nível superior:* economista (1); arquiteto (1); diretor comercial (1).

*Categoria média:* assistente administrativo (1); técnico de manutenção (1); técnico audiovisual (1); eletrotécnico (1); auxiliar de enfermagem (1); entrevistador (1); agente de faturamento (1); digitador (1); orçamentista (1); policial militar (2); supervisor de vendas de transporte (1); conferente (1); Aeroportuário (1); gerente de posto (1); funcionário público (1); pequeno empresário (2); comerciante (4); autônomo (6).

*Emprego manual:* pedreiro (7); servente (1); metalúrgico (3); ajudante de pedreiro (1); torneiro mecânico (1); marceneiro (1); caminhoneiro (2); descarregador de caminhão (1); mestre de obras (3); oleiro (1); soldador (2); operador multifuncional (1); vigia (1); porteiro (1); cozinheiro (2); segurança particular (1); vendedor (5); encanador (1); garçom (1); auxiliar de restaurante (1); operador gráfico (1); eletricitista (3); taxista (1); pastor (1); motorista (8); jardineiro (1); agricultor (4).

*Desempregado:* (4)

*Falecido/ aposentado:* (42).

### **Classificação sócio- ocupacional filho atual**

*Profissionais de nível superior:* Mestrado (2); Analista Junior de Recursos Humanos (2); Analista de Sup. a Projeto (1); Analista de Controladoria (1); Analista de Negócios (1); Analista contábil (6); Analista Financeiro (2); Analista de Contratos (1); Analista de Vendas (2); Analista de cambio (1); Analista desenvolvedor (2); Analista de planejamento estratégico (1); Analista de Mídias Sociais (1); Analista de operações (1); analista fiscal (1); Analista de peça (1); Supervisora financeira (3); Psicólogo (2); Coordenador de RH (1); Analista de Faturamento (1); Enfermeira (2); Farmacêutico (2); Fisioterapeuta (1); Personal Trainer (1); Repórter (1); Jornalista (1); Técnico de Desenvolvimento Jr. (1); Técnica Sistema (1); Analista de tesouraria (1); Consultora empresarial (1); Coordenador de marketing (1); Contador (1); Agente Local de Inovação/Consultor (1); Procurement Business Intelligence (1); Administradora de contratos bancários (1); Customer Service (1); Gestora Administrativa (2); Oficial de gabinete (1); Auditor (2); PCP (1); Cirurgião dentista (1);

Administrador (1); Advogado (5); Professora (3); Consultor de informática (1); Consultora financeira (1); contabilidade (1); Consultor de negócios (1); Chefe de reportagem (1); Suporte de sistema (1); Analista (3); gerente financeiro (4)

*Categoria média:* Assistente (3); Assistente de Auditoria Contábil (2); Auxiliar administrativo (1); Auxiliar de Marketing (1); Técnico administrativo II (1); Assistente de Recursos Humanos (2); Assistente Financeiro (1); Assistente Administrativo (1); Assistente de Marketing (1); Escriturário (1); Auxiliar de Contabilidade (1); Auxiliar Fiscal (1); bancária (5); Monitoramento dos veículos públicos da região metropolitana de São Paulo (1); Guarda Municipal (1); Representante de Vendas (1); Agente de atendimento (1); Agente Administrativo (1); order taker (1); funcionaria pública (4); administrativo (2); empresário do comércio (1)

*Emprego manual:* Cabeleireira (1); Vendedora (1); Agente de organização escolar (2); Operadora de telemarketing (1); Agente Comunitário de Saúde (1).

*Desempregado:* (13).

## ANEXO 2 – QUESTIONÁRIO PARA OS EX-BOLSISTAS DO PROUNI

Prezado (a) ex-bolsista do Prouni,

Solicitamos sua colaboração para a pesquisa de mestrado da Faculdade de Educação da Unicamp, com apoio da FAPESP, sob o título de "Acesso ao ensino superior e inclusão social: trajetórias dos egressos do Prouni". O estudo objetiva analisar as experiências e as trajetórias percorridas pelos bolsistas do Prouni que concluíram o ensino superior. Dessa forma, busca-se contribuir para uma melhor compreensão do programa e seu aprimoramento. Os dados serão usados estritamente para fins de pesquisa preservando o anonimato. A pesquisa não tomará mais do que 10 minutos.

Gostaríamos de contar com a sua importante colaboração, e agradecemos a participação. Qualquer dúvida, poderá entrar em contato no email: paulamsaes@gmail.com

Atenciosamente,

Paula Saes

1. Idade
2. Gênero  
( ) Masculino ( ) Feminino
3. Estado civil:  
( ) Solteiro ( ) casado ( ) divorciado/ separado ( ) viúvo ( ) união estável
4. Qual instituição de ensino se graduou
5. Estado (em que se localiza a instituição de ensino que se graduou?)
6. Município (que cidade se localiza a instituição de ensino que se graduou?)
7. Curso (qual o nome do curso que concluiu com a bolsa do Prouni?)
8. Período que cursou  
( ) manhã ( ) tarde ( ) noite ( ) EAD (ensino à distância)
9. Tipo de bolsa  
( ) integral ( ) parcial
10. Conseguiu concluir o curso dentro do prazo estipulado  
( ) sim ( ) não
11. Em que ano concluiu o curso
12. Como ficou sabendo do Prouni?  
( ) colegas de trabalho ( ) Tv/rádio ( ) internet/jornal ( ) familiares ( ) amigos  
( ) colegas de escola ( ) conta própria ( ) professores ( ) outros
13. Chegou a prestar outros vestibulares na época?  
( ) sim ( ) não  
13.1 Se sim, quais?  
( ) instituição pública ( ) instituição particular
14. Trabalhou durante a graduação?

sim  não

14.2 Se sim, em qual atividade?

15. Contou com ajuda financeira por parte da família durante a graduação?

sim  não

16. Quantos irmãos você possui? Qual a posição que eles ocupam na família? EX: 1 irmão 1 irmã mais velhas e dois irmãos mais novos

17. Qual o local de nascimento do seu pai?

zona rural  zona urbana

18. Qual o local de nascimento da sua mãe?

zona rural  zona urbana

19. Qual a ocupação do seu pai?

20. Qual a ocupação da sua mãe?

21. Qual a escolaridade do seu pai?

não frequentou  1ª a 4ª do ensino fundamental incompleto  1ª a 4ª do ensino fundamental completo  5ª a 8ª do ensino fundamental incompleto  5ª a 8ª do ensino fundamental completo  1ª a 3ª do ensino médio incompleto  1ª a 3ª do ensino médio completo  superior incompleto  superior completo  pós graduação incompleta  pós graduação completa  outros.

22. Qual a escolaridade da sua mãe?

não frequentou  1ª a 4ª do ensino fundamental incompleto  1ª a 4ª do ensino fundamental completo  5ª a 8ª do ensino fundamental incompleto  5ª a 8ª do ensino fundamental completo  1ª a 3ª do ensino médio incompleto  1ª a 3ª do ensino médio completo  superior incompleto  superior completo  pós graduação incompleta  pós graduação completa  outros

23. Alguém mais na sua família cursou o ensino superior?

sim  não

23.1 Se sim, qual curso e em qual instituição?

24. O que te motivou a realizar um curso superior?

25. O curso atendeu as suas expectativas?

sim  não

26. Algum momento pensou em desistir do curso?

sim  não

26.1 se sim, por quê?

27. Durante a graduação, com quem você mais se relacionava na faculdade?

colegas bolsistas do Prouni  colegas bolsistas mas não do Prouni  colegas pagantes  ambos  nenhum deles  outros

28. Qual a sua opinião sobre o Prouni?

29. Está trabalhando atualmente?

sim  não

29.1 Se sim, qual a função que exerce?

29.2 Está relacionado com a área que se graduou?

29.3 Como ficou sabendo da vaga de trabalho?

indicação de colegas de curso  indicação de amigos de fora da faculdade  indicação de parentes  concurso público  internet/jornal  outros

29.4 É registrado?

sim  não

29.5 No (s) processo (s) de seleção para empregos de que você participou, o curso de graduação que você concluiu com a bolsa do Prouni foi:

muito importante  importante  pouco importante  não foi considerado

29.6 O conhecimento adquirido durante a graduação tem sido importante para o seu trabalho?

30. Após a conclusão do curso você teve mudanças no seu cotidiano? (ex. círculos de amizade, atividades culturais e de lazer etc.)

sim  não

30.1 Se sim, aponte as principais mudanças.

31. Participação futura. Gostaríamos muito de continuar contando com a sua colaboração na segunda fase da pesquisa. Podemos entrar em contato? Se sim, por favor, deixe seu nome e contato (telefone, email, MSN e/ou skype). Desde já, agradecemos o seu interesse!

32. Experiência como ex-bolsista (opcional). Esse espaço é destinado para compartilhar alguma experiência ou algo que não tenha sido abarcado no questionário e que tenha interesse em nos falar.

### **ANEXO 3- ROTEIRO DA ENTREVISTA**

Idade:

Curso:

Cidade de residência:

#### **Primeira parte: ORIGEM FAMILIAR**

- Local de nascimento dos avós e dos pais. Caso eles não sejam do local onde eles vivem atualmente, qual o motivo de mudança de cidade?
- Qual o grau de escolaridade dos seus pais e dos seus avós?
- Qual atividade profissional dos seus pais e avós?
- Quantos irmãos você possui? Qual a idade de cada um? Qual a escolaridade deles e o que eles fazem atualmente (se estudam, em que nível? Se trabalham, quais atividades exercem?)
- Existe algum outro familiar que fez o ensino superior? Se sim, quem fez? Qual curso? Em qual universidade?
- Você reside hoje com seus pais? A casa que reside é própria? Quem mora com você?

#### **Segunda parte: FAMÍLIA E ESCOLA**

- Em quais escolas você estudou antes de entrar na universidade? Sempre foi em escolas públicas? Eram localizadas perto da sua casa? Como eram essas escolas?
- Você ainda mantém contato com os amigos da escola? O que eles fazem atualmente? Entraram na faculdade ou foram trabalhar? E os amigos de fora da escola, você ainda mantém contato? O que eles fazem hoje?
- Você fazia alguma atividade fora do tempo escolar (como por exemplo, aula de língua, de música, ou participava de algum grupo político, da igreja, frequentava bibliotecas públicas para estudar?)?
- Seus pais acompanhavam de perto suas atividades escolares (eles, por exemplo, ajudavam com as lições?)? Qual era o discurso deles sobre a escola e a possibilidade de realizar o ensino superior? Você era cobrada por eles para estudar?
- Você tinha dificuldades na escola? Era uma boa aluna? Como foi esse processo na escola?

- Você teve que trabalhar durante a escola? Se sim, quais atividades você exerceu? Em algum momento pensou em largar a escola para trabalhar?

#### Terceira parte: ENTRADA NO ENSINO SUPERIOR

- O que te motivou a entrar no ensino superior?
- Como ficou sabendo do Prouni?
- O que você fez para conseguir a bolsa (teve alguma preparação específica, como por exemplo, realizar um cursinho pré-vestibular, estudar em casa sozinha)? Quantas tentativas você tentou para conseguir a bolsa? Foi no curso que queria?
- Porque escolheu esse curso? O que você diria que foi essencial para essa escolha?
- E como você escolheu a instituição? Chegou a prestar vestibular para outras instituições?
- Se possível, me conte um pouco como foi o processo durante a faculdade. Como eram as relações com os colegas, bolsistas ou não. Se você chegou a enfrentar dificuldades durante esse período, tanto com relação as disciplinas, mas também por outros motivos?
- Você trabalhou durante a faculdade? Se sim, quais atividades exerceu? Se não trabalhou, eram seus pais que ajudavam a te manter financeiramente?

#### Quarta parte: TRABALHO APÓS O DIPLOMA

- Você está trabalhando atualmente? O que você faz? Qual a sua jornada de trabalho?
- Como você conseguiu o emprego?
- O trabalho está relacionado com a sua graduação?
- Você ainda mantém contato com os colegas da faculdade? O que eles fazem?
- Você está satisfeito com a sua trajetória?

#### ANEXO 4- QUADRO DOS ENTREVISTADOS

<b>Nome/ Idade atual</b>	<b>Curso/ instituição</b>	<b>Número de irmãos</b>	<b>Posição na fratria</b>	<b>Escolaridade do pai e mãe</b>	<b>Trabalho do pai e mãe</b>	<b>Ocupação atual</b>
Lucas/ 29 anos	Psicologia/ Universidade B	11	Mais novo	Analfabeto/ 4ª. Série	Descarregad or de caminhão/ doméstica	Mestrado
Taína/ 21 anos	Ciências biológicas/ Universidade C	1	Mais nova	Não conviveu/ ensino superior	Não conviveu/ professora do estado	Itcp/ professora eventual do estado
Rafael/ 25 anos	RI e economia/ Faculdade F	1	Mais velho	Ensino médio/ ensino superior	Motorista/ auxiliar administrati va	Jornal valor econômico
Gabriel/ 23 anos	Administraçã o/ Centro Universitário A	3	Mais velho	Ensino médio/ ensino técnico	Taxista/ cabelereira	Trabalha em uma empresa
Jeferson/ 30 anos	Direito/ Universidade B	2	Mais velho	Primeiro grau incompleto/ semianalfabet a	Ajudante de pedreiro/ dona de casa	Concurso público (trt- campinas)
Talita/ 25 anos	Direito/ Faculdade F	2	Do meio	Fundamental incompleto/ magistério	Soldador/ dona de casa	Estudando para concurso

Marcelo/ 30 anos	História/ Universidade B	3	Mais velho	Ensino médio completo/ fundamental completo	Técnico audiovisual/ cabelereira	Grupo de pesquisa unicamp
Fernanda/ 26 anos	Administração/ Centro Universitário A	1	Mais velha	Falecido quando bebê/ ensino médio	Falecido quando bebê/ corretora de imóveis	Empresa de venda de imóveis
Sandra/ 26 anos	Ciências biológicas/ Universidade C	2	Mais nova	4ª. série/Ensino médio (eja)	Funileiro (não trabalha mais-alcólatra) / dona de casa	Professora da rede estadual de são Paulo