



Eixo: Política social e Serviço Social.

Sub-eixo: Política de educação.

RETRATOS DA DESIGUALDADE SOCIAL: REFLEXÕES SOBRE A PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES POBRES EGRESSOS DE ESCOLA PÚBLICA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA

ELIANA ALMEIDA SOARES GANAM¹
ANA CAROLINA GONÇALVES DA SILVA SANTOS MOREIRA²

Resumo: Este artigo aborda as repercussões da desigualdade social no âmbito da política de educação superior, no acesso e permanência de estudantes das camadas populares nas universidades públicas. Discute-se as questões trazidas por estudantes egressos de escolas públicas atendidos pela política de assistência estudantil em uma universidade federal, ou seja, estudantes com marcas de pertencimento e origem distintas do grande grupo de estudantes que historicamente acessou a universidade. Coloca-se em perspectiva a diversidade de questões que são pouco visíveis no espaço da universidade que, uma vez existindo, não podem/deveriam ser ignoradas.

Palavras chave: Permanência Estudantil; Assistência Estudantil; Universidade Pública; Políticas Públicas em Educação.

Abstract: This article discusses the repercussions of social inequality in the context of higher education policy, in the access and permanence of students from the grassroots to public universities. It discusses the questions brought by students from public schools attended by the student assistance policy of the Federal University of São Paulo (UNIFESP), that is, students with different marks of belonging and origin from the large group of students who have historically accessed the university. It puts into perspective the diversity of issues that are barely visible in university space that, once existing, can not/should be ignored.

Keywords: Student permanence; Student assistance policy; Public university; Public Policies in Education.

1 – INTRODUÇÃO

A questão da desigualdade brasileira persiste como uma das heranças do processo de formação do país enquanto Estado Nacional. Nossa proposta neste texto é apresentar uma das possibilidades de discussão da temática com enfoque na sua repercussão no âmbito da Educação Superior e, por extensão, no desenvolvimento da escolarização das camadas populares.

¹ Profissional de Serviço Social. Universidade Federal de São Paulo. E-mail: <eliana.nae@gmail.com>

² Profissional de Serviço Social. Universidade Federal de São Paulo.

Num primeiro lance de interpretação, nos voltamos à discussão teórica que procura desmontar a imagem do estudante universitário como unívoca. Se ela foi estável historicamente, sobretudo se pensarmos na função da universidade como veículo de ascensão social em um determinado período da história, isso já é passado; aquela universidade já não é vista pela classe dominante como uma instituição com uma missão que serve a seus interesses, e, dessa forma, não demanda mais financiamento, atenção ou o simples entendimento de política pública – vejamos as constantes observações sobre a possibilidade de privatização do ensino público superior. Nesta seara, chamamos Jessé de Souza para, com sua leitura arguta, nos ajudar a compreender como construímos noções sobre quem somos, de onde viemos e qual nosso lugar no campo social. É com ele que julgamos ser possível entender que estudante(s) só pode ser lido no plural, nunca no singular. Este letramento social de sua condição pode nos ajudar a compreender sobre o que falamos, sobretudo ao nos ajudar a desmontar o estudante genérico, aquele que só serve como letra morta de relatórios de sucesso institucional. Sem a vida concreta, representada pela experiência e seus atravessamentos, não surge um estudante. É evidente que nossa interpretação incide nessa construção, mas não recusamos refletir sobre aquilo que pouco se observa quando se fala em permanência estudantil. Permitir esta emergência, com todos os limites que temos consciência que existem, é dar passagem a questões que de outra forma dificilmente ganham a luz nas discussões institucionais.

No segundo lance de interpretação, traremos pistas colocadas pelos próprios estudantes acerca de sua vivência na universidade. Estas experiências carregam a marca de uma distinção, pois são questões trazidas por estudantes atendidos pela política de assistência estudantil em uma universidade federal, ou seja, estudantes com marcas de pertencimento e origem distintas do grande grupo de estudantes que historicamente foi foco da universidade. Este lance talvez nos permita colocar em perspectiva a diversidade de questões que pouco visíveis no espaço universitário, mas, uma vez existindo, não podem/deveriam ser ignoradas.

2. MITO NACIONAL E JUSTIFICAÇÃO DA DESIGUALDADE

Uma das interpretações sobre a constituição de nossa unidade nacional, sobretudo em sua versão oficial caracterizada por um Estado e suas fronteiras geopolíticas, tem, entre seus elementos, a suposição de uma identidade nacional bastante peculiar a qual Jessé de Souza (2009) chamará de “mito nacional”, definindo-a como a “forma moderna por excelência para a produção de um sentimento de ‘solidariedade coletiva’, por um sentimento de que estamos ‘todos no mesmo barco’ e que juntos formamos uma unidade” (SOUZA, 2009, p.29). Para o autor, é esse sentimento de “pertencimento coletivo” que sustenta a lógica de nação sob a perspectiva da modernidade.

No caso brasileiro, a identidade coletiva construiu-se inicialmente na imagem de “país do futuro” de natureza exuberante e, posteriormente, sob a imagem de povo mestiço, sob a influência do pensamento de Gilberto Freyre, o qual na obra *Casa Grande & Senzala* apresenta o conceito de miscigenação como substrato para uma suposta harmonia social e motivo de orgulho. Segundo Souza, (2009, p. 37) “a partir dela [a miscigenação] é que poderíamos nos pensar como povo do encontro cultural por excelência, da unidade na diversidade, desenvolvendo uma sociedade única no mundo, precisamente por sua capacidade de articular e unir contrários”. A construção do mito de uma sociedade nacional baseada na ausência de conflitos entre classes, na plasticidade e hibridismos inatos (CARDOSO *apud* FREYRE, 2003, p.25).

O pensamento freyreano nas primeiras décadas do século XX vai ao encontro da percepção de como os interesses do Estado reformista se firmam, na construção simbólica da integração nacional e como mecanismo de convencimento, visto que justificaria a constituição de uma nação unitária, mesmo com a presença de grupos populacionais tão heterogêneos e posicionados socialmente de forma assimétrica: negros, indígenas, imigrantes e mestiços de toda ordem. O que permitiu o escamoteamento e a negação de conflitos e das diferenças e, por conseguinte, a naturalização da desigualdade em condições impessoais.

Para Jessé Souza (2009), a desigualdade enquanto produto cultural não é tematizada neste contexto em razão da consolidação de uma percepção de que somos iguais, uma vez que a liberdade instituída pelos sucessivos processos de democratização em curso no país não considera as raízes

históricas que distribuem hierarquicamente os direitos de cidadania. Nesse sentido, a lógica do mérito e do esforço individual como justificativas para a existência de “desigualdades justas” e dos privilégios de classe não se transformam em temas de relevância pública. Assim, observamos que tal ideologia propõe a separação entre indivíduo e sociedade, lembrando que toda determinação social que constrói indivíduos fadados ao sucesso ou ao fracasso tem que ser cuidadosamente silenciada. É isso que permite que se possa culpar os pobres pelo seu próprio fracasso (SOUZA, 2009, p. 43).

A culpabilização do indivíduo dissimula a realidade social concreta do acesso desigual e seletivo a bens e serviços produzidos, decorrentes do modo de produção vigente, das relações de classe e de fatores não econômicos.

De fato, o acesso ao mercado de trabalho formal e aos bens e serviços potencializa a mobilidade social, como demonstram estudos de alguns economistas. Porém, a reprodução das classes sociais ultrapassa a lógica da renda. Embora, a renda interfira e seja o resultado final de todo o processo, a reprodução das classes sociais ultrapassa a lógica da renda. Conforme constata Costa (2013, p 49-50):

É preciso agregar na análise a capacidade protetiva da família, o acúmulo de conforto já disponível que contém o trabalho de várias gerações (a herança social) e o acesso aos serviços públicos. O nível de escolaridade, inserção no mercado de trabalho e acesso à moradia são fatores que interferem na capacidade protetiva da família e são repassados entre gerações para seus membros. Filhos de pais analfabetos, inseridos na economia informal e sem moradia tem, de partida, piores condições de mobilidade social mesmo que para eles sejam ofertadas vagas em escola e acesso ao mercado de trabalho; há um déficit socioeconômico e cultural a ser quitado e isso não se reverte apenas com a variável renda.

A partir dos conceitos de capitais propostos por Bourdieu, no qual **capital** é definido como tudo o que contribui para “o acesso privilegiado a todos os bens e serviços escassos em disputa na competição social” (SOUZA, 2013, p.58), sendo o “capital cultural” o principal deles, uma vez que representa o que é aprendido, não apenas no âmbito da educação formal, agregando toda uma forma de agir, reagir, refletir e comporta-se no mundo, permite-nos pensar a permanência estudantil na universidade. Segundo o autor, essa perspectiva permite uma melhor compreensão acerca da existência de classes sociais positivamente privilegiadas e, por extensão, das antagônicas classes desprivilegiadas. A apropriação diferenciada dos capitais econômicos e culturais

fomenta a situação de precarização e exclusão das classes subalternas. Bourdieu (2014) procura mostrar que desigualdades sociais se constituíam/constituem determinantes nos percursos escolares e nas oportunidades de acesso ao Ensino Superior.

Tal entendimento destaca a necessidade de se atentar para o conjunto de dimensões que compõem e reproduzem as situações de desigualdade e exclusão em âmbito educacional. Esse processo de exclusão não se limita ao não acesso ao ambiente escolar, mas ao conjunto de relações e circunstâncias que condicionam esse acesso de “forma restrita, condicionada ou subalternizada” (GENTILI, 2009, p.1062).

A pobreza persiste como principal componente limitador do acesso e da permanência escolar, contribuindo significativamente para o maior índice de evasão escolar nas camadas populares, seja em virtude da necessidade de ingresso precoce no mercado de trabalho, ou seja, pelas precárias condições de vida familiares. Contudo, não menos relevante e intrinsecamente relacionado à pobreza está o persistente fenômeno da desigualdade social que concentra as oportunidades educacionais dos mais ricos em relação aos mais pobres. “É esta combinação de pobreza e desigualdade que hipoteca o direito à educação das grandes majorias, transformando as cada vez mais amplas oportunidades educacionais das minorias em um verdadeiro privilégio (GENTILI, 2009, p. 1067)”.

3. E A UNIVERSIDADE PÚBLICA? ONDE SE POSICIONA NESTE CONTEXTO?

A Política de Educação consolida-se como direito na Constituição Federal de 1988 e seu reconhecimento como direito fundamental desponta como requisito significativo para os avanços relativos às pretensões igualitárias e para a construção de uma sociedade mais justa. Entretanto, dados do Plano Nacional de Educação (PNE, 2001), apresentavam o preocupante diagnóstico de o Brasil dispor de uma das menores taxas de estudantes matriculados no ensino superior em comparação aos demais países da América Latina – 12% dos jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos - destacando que dentre esses, um terço estavam matriculados em Instituições de Ensino Superior públicas contra dois terços em

instituições privadas, quando a média dos países da América Latina era de 32% (PNE, 2001) de modo que havia a necessidade de construção de estratégias que garantissem a expansão do acesso ao ensino superior e do aumento das vagas de graduação.

À medida que o sistema público federal se amplia, mesmo que, à primeira vista, evidenciando apenas uma expressão quantitativa de ingresso ao ensino superior, proporciona-se a ampliação do acesso à universidade e, conseqüentemente, a diversificação de seu público alvo, possibilitando a maior presença de um novo público universitário, sobretudo estudantes oriundos das camadas populares. Para Schwartzman (2008), a ampliação do acesso é uma das maneiras de se pensar a questão da inclusão no ensino superior. O autor argumenta que as diferenças educacionais associadas às condições socioeconômicas são as principais responsáveis pelo quadro de desigualdade social vivenciado no país, assim como, historicamente, a mobilidade social ascendente depende diretamente dos níveis educacionais aos quais se tem acesso.

Outra medida que merece ser evidenciada no que concerne à democratização das oportunidades de acesso ao ensino superior é a adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e do Sistema de Seleção Unificada (SISU) como instrumentos de seleção únicos ou complementares para o ingresso nas universidades federais, após a instituição do REUNI. A centralização dos processos seletivos em um exame unificado, conforme Pacheco (2013, p.228), “simultaneamente em todo o território nacional, estabeleceria a isonomia na participação dos candidatos, permitindo inclusive que pleiteassem vagas em instituições de outros estados”. Tal medida incrementa possibilidades de participação das camadas populares e amplia a democratização do acesso às instituições públicas, mesmo que saibamos que este acesso e esta democratização também sejam seletivos. Já a descentralização dos vestibulares limita a presença de estudantes que não dispõem de recursos financeiros para o custeio de inscrições e deslocamentos entre cidades e estados, impossibilitando, assim, a diversificação de suas opções na disputa por uma das vagas de graduação oferecidas.

Entretanto, segundo Pereira & Silva (2010, p.24), “nesse cenário, a permanência, para além do acesso, é uma das questões importantes de serem consideradas, principalmente, dos estudantes de origem popular que têm suas trajetórias marcadas por intenso processo de desigualdade social”. Tal cenário exige, por conseguinte, das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e do governo federal investimentos para que esses estudantes tenham longevidade escolar e possam concluir o curso, coibindo, portanto, a evasão.

Magalhães (2013, p.72) aponta que “as fragilidades econômicas, sociais e educacionais que uma parcela destes estudantes apresenta ao ingressar na universidade, aliadas às formas diversas de exclusão que irão encontrar no meio acadêmico, podem inviabilizar sua permanência e conclusão de seus cursos”. No contexto de reestruturação das IFES, a Política de Assistência Estudantil surge como uma das principais estratégias para o desenvolvimento do processo de expansão e democratização do acesso ao ensino superior preconizados pelo REUNI, visando garantir uma permanência estudantil qualificada e articulada às políticas acadêmicas. A inexistência de programas assistenciais põe em risco o projeto de democratização, o que fará com que as pessoas oriundas das classes populares e dos grupos desiguais sofram não uma exclusão **da** universidade, mas uma exclusão **na** universidade (Magalhães, 2013).

O movimento de expansão implementado traz consigo a necessidade de implantação de políticas mais amplas voltadas tanto à assistência ao estudante quanto a sua permanência na universidade. O aumento no número de matrículas nos *campi*, em especial a partir da adesão à Lei de Cotas³, demandam a ampliação de políticas de permanência. As ações institucionais que atualmente envolvem permanência e que são financiadas com recursos provenientes do Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) estão relacionadas aos Núcleos de Apoio aos Estudantes (NAEs), aos restaurantes universitários, ao Serviço de Saúde do Corpo Discente - SSCD e às moradias estudantis (ainda em fase de planejamento), à operacionalização dos programas de auxílio/bolsa e de Bolsas de Iniciação à Gestão – BIG.

³ Lei nº 12.711/2012, que garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas IFES a estudantes oriundos integralmente do ensino médio público (regulares ou de educação de jovens e adultos). As demais 50% das vagas permanecem em ampla concorrência.

Várias medidas foram pensadas no sentido de reduzir dificuldades na trajetória acadêmica dos ingressantes e incluem o mapeamento de fatores determinantes da permanência ou evasão; a compreensão de que o estudante não evade do curso apenas por baixo desempenho acadêmico; estratégias de acolhimento e integração social e acadêmica dos ingressantes, com destaque para a autoavaliação dos projetos políticos-pedagógicos dos cursos; ampliar o vínculo entre a formação e os projetos futuros (carreira); fortalecimento do ingresso e permanência dos estudantes com políticas de bolsas, restaurante, biblioteca, consideração com o estudante trabalhador e sua relação com sua rede de relacionamento, muitas vezes de baixa valorização aos estudos.

Há que se destacar, ainda, que a constituição da Comissão de Avaliação e Estudos implementada no âmbito institucional permite um aprimoramento constante de critérios de elegibilidade e de variáveis que definem os contextos de vulnerabilidade social, de modo a acompanhar as mudanças de perfil dos estudantes que se pretende atender via programas de auxílio estudantil.

Por outro lado, novos desafios estão sendo colocados à política de assistência estudantil. Do ponto de vista da permanência material, os programas dependem de recursos orçamentários para sua manutenção, cada vez mais escassos devido às implicações da contrarreforma e de retrocessos nos investimentos em educação no Brasil. Do ponto de vista da permanência acadêmica, a ampliação das possibilidades de acesso às universidades federais via Lei de Cotas Sociais a estudantes egressos de escola pública, provenientes da estrutura deficitária do ensino básico, exige acompanhamento e adaptação do corpo docente e de toda a comunidade acadêmica para esta realidade. Há de se considerar que as questões presentes de modo particular (com relação à situação financeira familiar, por muitas vezes, incompatível com as exigências materiais impostas à manutenção estudantil no âmbito acadêmico), devem ser compreendidas em um contexto macro societário de crise e redução de direitos e não de culpabilização dos estudantes e de suas famílias.

Para além da percepção da determinação econômica, é importante salientar que a renda familiar não é a única questão relevante ao que concerne à democratização do acesso, da permanência no ensino superior e, por extensão, à trajetória desses estudantes em questão. Apontam Perosa & Costa

(2015) que as desigualdades sociais relativas à origem social, ao capital cultural, à cor da pele, ao gênero e à origem geográfica também apresentam repercussões em relação às chances de transição e manutenção no ensino superior. As características sociais e as dimensões simbólicas expressam-se nas possibilidades de escolha e no acesso privilegiado a todos os bens e serviços em disputa na competição social.

Se a passagem do Ensino Médio para o Ensino Superior já coincide com um período de transições e experiências complexas, para esses estudantes há ainda o desafio de superar “o estereótipo de estudante de escola pública, ou seja, aquele que não domina inteiramente conhecimentos básicos e que deve, portanto, se desdobrar para superar as fragilidades e lacunas existentes em sua formação escolar” (TEIXEIRA, 2011, p.39).

Ao que se refere ao ensino da escola pública brasileira, este tem sido tratado de forma precária se comparado aos conteúdos ministrados e dos métodos adotados nas escolas particulares, conforme apontam Martins & Lisboa (2014, p.12):

Essa distância tem mostrado o abismo de oportunidades de futuro entre a juventude protegida e a juventude socialmente vulnerável, que constitui a maioria da população do País. Entrar na universidade, para os jovens deste segundo grupo, significa ir muito além de transpor a barreira do vestibular. Significa contrariar o destino, que lhes é socialmente reservado, legitimado por uma divisão socioeconômica de classe. Em se tratando do contexto brasileiro, a situação pela desigualdade constituída historicamente se agrava ainda mais pelo descaso dos responsáveis pela cena pública, aí incluídos os responsáveis pela educação.

Destacamos o relato de uma Estudante de Nutrição que cursou Ensino Médio integralmente em Escola Pública no período noturno e, na época, também trabalhava para ajudar a família. Sua condição de egressa de escola pública foi uma preocupação constante ao ingressar na universidade por ter receio de não acompanhar o curso em decorrência de defasagem de conteúdo do Ensino Médio, principalmente por ter cursado no período noturno, que na sua avaliação havia menos exigências de conteúdo, visto que a maioria era composta por estudantes trabalhadores.

[...] Fora as dificuldades financeiras e a questão da base mesmo de ensino fundamental, de ensino público, ensino médio. Porque foi uma das maiores dificuldades que eu enfrentei. Porque, assim, têm coisas que a gente já deveria saber! Porque a gente entra na universidade

pública. Os professores em si já têm uma grande expectativa de que os alunos já saibam muitas coisas, porque quando o aluno é formado em uma escola particular ou ele faz um cursinho bom, ele vai sim, com uma base firme, então os professores já esperam que saibam. Porque a gente sabe que pra eles darem um ensino, um andamento do ensino, eles não precisam voltar em coisas que a gente já deveria saber. Porque, às vezes, a gente acaba perdendo um pouco de tempo com os estudos por causa disso. A gente tem que voltar em coisas que a gente já deveria saber e que a gente não sabe. Então, é... Foi difícil assim no começo pra mim, mas depois que eu peguei o ritmo, fui conseguindo estudar. (E6 – Estudante de Nutrição, período integral, 25 anos)

Essa situação demonstra, segundo Portes & Silva (2011 p.60), que “a força do capital escolar já se manifesta desde o momento da entrada dos diferentes sujeitos sociais na universidade”. Ou ainda como aponta Doebber (2011, p. 105) “evidenciam [a existência de] um descompasso entre a exigência universitária, que parece estar sempre articulada à expectativa por um ‘aluno ideal’, e ao que os estudantes naquele momento, primeiros semestres do curso, conseguem corresponder”.

Nesta perspectiva, os estudantes do curso de Ciências do Mar chamam a atenção para as defasagens que envolvem os conteúdos das disciplinas vinculadas à área das Exatas como uma grande preocupação e também avaliam que isso se deve a uma educação básica deficitária, a qual foi intitulada “uma base fraca”:

[...] ah, isso vem de falha desde o colégio, né? De escola pública ter exatas daquele jeito... Você não aprende e vai acumulando aqui. Aí você chega aqui... [...] eu não tive cálculo, eu não tive essas coisas. Eu tive aqui. E quando você chega aqui, você já tá acumulando todo aquele conhecimento que você não tinha, e você chega logo e se vira. E aqui a carga horária pequena, passa muita coisa em pouco tempo. Você se vira meio que sozinho. (E10 – Estudante de Ciências do Mar, período vespertino, 26 anos).

[...] tem muita coisa que meus professores daqui falam: olha, isso daqui é matéria de Ensino Médio. Que eu não fazia ideia. Tive que ver tudo agora na faculdade. Então, acredito que essa dificuldade vem de um déficit da escola pública, né? Eu acredito nisso. (E9 – Estudante de Ciências do Mar, período noturno, 24 anos)

Deste modo, estes estudantes precisam provar, mais que os outros, a sua capacidade de superar possíveis dificuldades com os conteúdos. Destaca Teixeira (2011, p.33) que “atravessar o tortuoso caminho do ensino médio público em direção ao ensino superior público significa, para essa população, lidar com as desigualdades socioeducacionais que se evidenciam nessa transição”.

Nesse novo período de desafios inclui-se o que Coulon (2008) chamará de processo de afiliação estudantil, no qual o estudante deve aprender o ofício de estudante universitário e mostrar sua habilidade de obter êxito, ou seja, ser reconhecido como socialmente competente e ter os saberes adquiridos legitimados. Para Sampaio & Santos (2012, p.5):

Coulon descreve as fases identificadas nos estudantes que observou como tempos: o tempo do estranhamento, o tempo da aprendizagem e o tempo da afiliação. Assim, longe de constituir-se como fato natural, evidente ou espontâneo, o estatuto de estudante requer esforço assemelhando-se à aprendizagem de um novo ofício e, de certo modo, de um jogo sofisticado em meio às regras e aos conhecimentos característicos da vida universitária.

Para isso, há a necessidade de incorporação/adaptação aos conteúdos acadêmicos e ao que o autor chama de “*habitus* dos estudantes”. Uma nova identidade está por ser construída, uma nova relação com o saber precisa ser elaborada (COULON, 2008, p.34). Entretanto, é possível dizer que nem todos os estudantes constroem sua trajetória na universidade da mesma maneira, assim como também o processo de afiliação não ocorre de modo congênere, principalmente para esses estudantes das camadas populares que romperam a tradição da reprodução de uma escolaridade de curta duração. Constatamos, assim como Pereira (2014), que, para estes, o desconhecimento da rotina universitária é uma realidade. As dúvidas, os medos, a falta de informação e o embate contra a condição financeira são marcas compartilhadas, de modo que cada etapa superada se constitui como uma reafirmação da sua permanência no ensino superior.

É possível perceber ainda nos discursos no âmbito universitário que há a expectativa em relação a um(a) estudante idealizado(a), espera-se que o(a) novo(a) estudante chegue pronto(a), carregado(a) de atributos desejáveis ao meio acadêmico, o que leva os estudantes oriundos de grupos populares a se sentirem “fora do lugar, devedores eternos do ideal, que, diga-se de passagem, raras vezes é encontrado nos corredores das faculdades e institutos” (ALMEIDA, 2006, p. 9).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de pretender dar repostas acabadas para às questões que levantamos, o trabalho pôde salientar “a emergência de processos desiguais

produzidos mediante as distintas vivências e aproveitamento do curso de acordo com as classes sociais às quais os indivíduos pertencem” (ALMEIDA, 2006, p.4), assim como as desigualdades sociais internas à universidade, trazendo a reflexão sobre as possibilidades de intervenção institucional com vistas a dirimir ou minimizar tais questões.

Esses estudantes adentram e ainda adentrarão em uma universidade pouco sensível às especificidades deste novo público universitário egresso das camadas populares com condições adversas de escolarização, ainda com dificuldade e resistência a lidar com a diversidade e heterogeneidade do seu quadro discente. Ainda enfrentarão a lógica da cultura meritocrática que os desqualifica em nome de um discurso da “qualidade acadêmica e científica”, o que reforça a tese bourdieusiana de excluídos no interior, a partir de práticas mais brandas e tácitas de exclusão, reproduzindo formas marginais de inclusão.

Vale ressaltar que a política de cotas sociais, que passou a ser integralmente estabelecida em 2016, já promove uma alteração significativa do cenário das universidades federais. A ampliação da representatividade de grupos sociais oriundos das camadas populares no conjunto do corpo discente, possivelmente, poderá vir a ser um aspecto potencializador de conflitos, exigindo uma adaptação da universidade frente a esses novos quadros e suas especificidades, o que demanda um novo olhar para as questões relativas às desigualdades sociais e educacionais já suscitadas. Desse modo se torna essencial a ampliação dessa discussão e de estudos que envolvam essa população, suas estratégias de permanência acadêmica e sua relação com o sistema escolar a fim de garantir, por conseguinte, dispositivos que promovam uma trajetória exitosa, não apenas individual, mas também como um “ganho” coletivo no que se refere à produção do conhecimento, algo que tem ficado de lado no que concerne à análise do que significa adentrar uma universidade.

Diante do exposto, um desafio que se apresenta consiste na necessidade de serem desenvolvidas novas estratégias de intervenção nas instituições de ensino em virtude dessa diversidade social e cultural que tem enriquecido o ambiente universitário.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, W. M. **Esforço contínuo**: estudantes com desvantagens socioeconômicas e educacionais na USP. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2006.
- BOURDIEU, P. **Escritos da Educação**. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007.
- _____. PASSERON, J.C. **Os Herdeiros**: os estudantes e a cultura. Florianópolis: Ed. da UFSC, 2014.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano Nacional de Desenvolvimento da Educação**. Brasília, INEP. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/>>. Acesso em: 10 nov. 2014.
- COSTA, L. Classe Média e as Desigualdades Sociais no Brasil. In: BARTELT, D. D. (org.) **A Nova Classe Média no Brasil como Conceito e Projeto Político**. Rio de Janeiro, Fundação Heinrich Böll, 2013.
- COULON, A. **A condição de Estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador. EDUFBA, 2008.
- DOEBBER, M. B. **Reconhecer-se diferente é a condição de entrada, tornar-se igual é a estratégia de permanência**: das práticas institucionais à constituição de estudantes cotistas negros na UFRGS. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.
- FREYRE, G. **Casa Grande & Senzala**: formação da família brasileira sob o regime da economia patriarcal. 48. ed. São Paulo, Global, 2003.
- GANAM, E. A. **Entre fracos e feridos**: um estudo sobre os significados do percurso de estudantes atendidos pela política de assistência estudantil na Unifesp. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas e Sociais) – Universidade Federal do ABC, Santo André, 2016.
- GENTILI, P. O Direito à Educação e as Dinâmicas de Exclusão na América Latina. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 109, p.1059-1079, set./dez. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>
- IPEA. **Ainda Vítima das Iniquidades**: observatório da equidade faz "radiografia" da educação com resultados preocupantes. Desafios do Desenvolvimento. Brasília, ano 5, Edição 40, 11 mar. 2008. Disponível em: <http://www.ipea.gov.br/desafios/index.php?option=com_content&view=article&id=1536:catid=28&Itemid=23>.
- MAGALHÃES, R.P. **Assistência Estudantil e o seu papel na Permanência dos Estudantes de Graduação**: a experiência da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

MARTINS, F.S.; LISBOA, M.D. A voz dos “degradados”: o que dizem cotistas ingressos em cursos de maior demanda da Universidade Federal de Santa Catarina. In: ANPED SUL, 5, 2014. **Anais...** Florianópolis, 2014.

PACHECO, J. A. **As Metamorfoses do ENEM**: de avaliação coadjuvante para protagonista chave das políticas públicas de acesso à Educação Superior. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

PEREIRA, T.I.; SILVA, L.F.S.C. As Políticas Públicas do ensino superior no Governo Lula: expansão ou democratização? **Revista Debates**, Porto Alegre, v.4, n.2, p.10-31, jul/dez, 2010.

_____. **Classes Populares na Universidade Pública Brasileira e suas contradições**: a experiência do Alto Uruguai Gaúcho. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

PEROSA, G. S; COSTA, T. L. Uma democratização relativa? Um estudo sobre o caso da expansão da UNIFESP. **Revista Educação & Sociedade**, Campinas, v. 36, n. 130, p. 117-137, jan./mar, 2015.

PORTES, E.; SILVA, C. C. L. Os Efeitos do capital cultural na distribuição dos privilégios universitários: o caso dos bolsistas de iniciação científica da UFSJ. **Revista Tempos e Espaços em Educação**, São Cristóvão (SE), v. 6, jan./jun. 2011.

SAMPAIO, S. M. R.; SANTOS, G. G. O Conceito de Afiliação Estudantil como Ferramenta para a Gestão Pedagógica da Educação Superior. In: Conferência FORGES; Fórum do Ensino Superior nos Países e Regiões de Língua Portuguesa, 2, 2012. **Anais...** Macau, 2012. Disponível em: <[http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paralela_1/Sampaio_Sonia%20\(UFBBrazil\).pdf](http://aforges.org/conferencia2/docs_documentos/Paralela_1/Sampaio_Sonia%20(UFBBrazil).pdf)>. Acesso em: 24 abr. 2016.

SCHWARTZMAN, S. A Questão da Inclusão Social na Universidade Brasileira. In: PEIXOTO, M.C.L; ARANHA, A.V. **Universidade Pública e inclusão social**: experiência e imaginação. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p.23-43.

SOUZA, J. A Invisibilidade da Luta de Classes ou a Cegueira do Economicismo. In: BARTELT, D. D. (Org.) **A nova classe média no Brasil como conceito e projeto político**. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, 2013.

_____. **A ralé brasileira**: quem é e como vive. Belo Horizonte, UFMG, 2009.

TEIXEIRA, A. M. F. Entre a Escola Pública e a Universidade: longa travessia para jovens de origem popular. In: SAMPAIO, S. M. R. (Org.). **Observatório da vida estudantil**: primeiros estudos. Salvador: EDUFBA, 2011. 273 p. Disponível em: <<http://books.scielo.org>>. Acesso em: 16 fev. 2016.