

ACESSO, EQUIDADE E PERMANÊNCIA NO ENSINO SUPERIOR: DESAFIOS PARA O PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO NO BRASIL

ACCESS, EQUITY AND STAY IN HIGHER EDUCATION: CHALLENGES FOR THE PROCESS OF DEMOCRATIZATION OF EDUCATION IN BRAZIL

Giovana Fonseca Caôn*

Heloisa Cristina Figueiredo Frizzo**

Resumo

A democratização do ensino superior tem sido discutida pela sociedade brasileira durante as últimas décadas como uma necessidade do estabelecimento de políticas públicas que garantam o acesso e a equidade. Desde a Reforma Universitária de 1968 até os dias de hoje, o Ensino Superior tem sofrido grandes modificações. Nas últimas décadas, foram propostas políticas públicas, com programas específicos que contribuem para o acesso de estudante de baixa renda nesse nível de ensino. Este artigo tem como objetivo revisar aspectos importantes desse processo de democratização e contribuir para a reflexão sobre o acesso e a permanência do jovem brasileiro ao ingressar na universidade pública, em especial a partir da participação deste em diferentes programas instituídos pelo atual governo.

Palavras-chave: *Democratização, Ensino Superior, Equidade.*

Abstract

The democratization of higher education has been discussed since the last decades by the Brazilian society in order to ensure the access and the equity. The higher education has been changing since 1968. Last decades, public policies were proposed, having special programs in order to provide this high level of education to less fortunate people. This article aims to review some important democratization points and to reflect about such benefit so that the Brazilian young people can keep on studying when they join a public university, especially when they attend some programs the government offers to them.

Key words: *Democratization, Higher Education, Equity.*

I Introdução

O surgimento do Ensino Superior no Brasil deu-se após três séculos do seu descobrimento. Um dos motivos para a implantação da primeira faculdade brasileira deveu-se à preocupação em atender à necessidade dos jovens fidalgos que foram impedidos de cursar as universidades europeias após o bloqueio continental da Europa. Essa informação é fornecida por Fávero (2006) que complementa:

No ano da transmigração da Família Real para o Brasil foi criado, por Decreto de 18 de fevereiro de 1808, o Curso Médico de Cirurgia na Bahia e, em 5 de novembro do mesmo ano, foi instituída, no Hospital Militar do Rio de Janeiro, uma Escola Anatômica, Cirúrgica e Médica (p. 20).

Após seu surgimento, durante o primeiro século, as faculdades foram aparecendo lentamente no Brasil e sempre atendendo às necessidades da elite.

No decorrer dos anos 1970, a procura pelo ensino superior explodiu surpreendentemente, mas nem sempre por pessoas interessadas em aprender, mas apenas em receber um diploma. Esse fenômeno é explicado pela modernização econômica e pela exigência de recursos humanos mais qualificados (Souza, 2001).

Oliven (2002) informa que, na década seguinte, “[n]o ano de 1981, o Brasil contava com 65 universidades, sete delas com mais de 20.000 alunos” (p. 40). No entanto, a “segunda fase de forte expansão do sistema de ensino superior ocorreu na década de 1990, a partir de 1995” (Macedo et al., 2005, p. 130). Com a pressão pelo aumento da procura de vagas no ensino superior e o esgotamento dos recursos orçamentários do Poder Público em ampliar a oferta de vagas em sua própria rede de ensino, ocorreu uma expansão nesse nível de ensino no setor privado, por causa das facilidades concedidas à iniciativa privada para abertura de novos cursos. Havia muitos grupos do setor privado interessados nas verbas públicas, marcando uma fase de mercantilização do ensino (Minto, 2006a; Soares, 2002; Souza, 2001). Assim, o processo denominado “democratização de oportunidades educacionais no ensino superior confundiu-se com a mera e atropelada massificação de matrículas, com todo o cortejo de inconveniências (...) pelas quais, ainda hoje, se paga um alto preço” (Souza, 2001, p. 17). Essa situação se estendeu por quase duas décadas, só começou a melhorar com o esvaziamento da população adulta, que apenas desejava um diploma, e com a prevalência, em sala de aula, de alunos jovens recém-saídos do segundo grau.

No entanto, a privatização do sistema de ensino continuou a evoluir. Atualmente, o Brasil apresenta o

maior índice de privatização na América Latina e está entre os cinco países com maior índice de privatização no mundo, se considerados o número de Instituições de Ensino Superior (IES) e o percentual de matrículas (Sguissardi, 2006, p. 1028).

Em 2007, segundo dados do Censo de Educação Superior realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Brasil contava com 2.281 instituições de Educação superior, sendo 249 do setor público e 2.032 do setor privado (INEP, 2009).

Frente a esse processo de privatização do ensino superior, o acesso da população de baixa renda nesse nível de ensino ficou mais comprometido e, conseqüentemente, a desigualdade social mais acentuada. Desde a Reforma Universitária (1996), preconizada pela Lei Darcy Ribeiro (Lei nº 9.349/96) e pelas Leis nº 9.131/95 e nº 9.192/95, o Brasil se comprometeu com a democratização do ensino superior de modo a atender aos anseios da sociedade, a garantir uma nova relação entre público e privado e a minimizar as conseqüências de anos de história de exclusão de grupos sociais (Frauches, *online*).

Em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE – Lei nº 10.172/2001) estabeleceu como meta aumentar para 30% a proporção de jovens de 18 a 24 anos matriculados em curso superior até 2010 (Catani *et al.*, 2006). Dessa forma, o governo precisou criar medidas para a ampliação da rede no ensino superior.

Na última década, foram propostas políticas inclusivas e ações afirmativas, tais como o ProUni e as políticas de cotas, como solução para a democratização do acesso ao ensino superior. No entanto, ampliar o acesso e garantir equidade na formação dos discentes é tema de muitos estudos, pois o acesso facilitado não é garantia de permanência e equidade para alunos ingressantes.

Assim, este trabalho tem como objetivo revisar pontos determinantes sobre a democratização do acesso e contribuir para a reflexão sobre a equidade no ensino superior.

2 Democratizando o Ensino Superior

Segundo Azanha (2004), ao apresentar um estudo de Gerth e Wright Mjlls, publicado em 1953,

estes afirmaram que a palavra democracia passou a significar todas as coisas para todos os homens. E discutiram sobre as divergências do significado dessa palavra, o que às vezes torna difícil o esclarecimento da noção derivada de ensino democrático. Naess e Rokkan (1951 *apud* Azanha, 2004) defenderam que “as controvérsias ideológicas não se concentram no significado de ‘democracia’, mas nas teorias sobre as condições de seu desenvolvimento e os meios de sua realização” (p. 336). J. Carvalho (2004) elucidou duas linhas de pensamentos:

enquanto para uns, a democratização se caracteriza por políticas públicas de abertura da escola para todos, para outros, ela decorre de práticas pedagógicas capazes de formar indivíduos livres (p. 330).

No Brasil, quando se fala sobre democratização do ensino, a primeira ideia marcante que vem à cabeça de estudiosos da área refere-se aos anos de 1931 a 1935, quando Anísio Teixeira foi secretário da Educação do Distrito Federal e defendeu apaixonadamente a democracia. Ele era um opositor da educação como processo exclusivo de formação da elite (Nunes, 2002, 2004).

Mas o processo de democratização do ensino superior está diretamente relacionado ao contexto capitalista do país. No entanto, a concepção tão cara a Anísio Teixeira, segundo a qual a educação é um bem público e, portanto, algo que deveria ser subvencionado pelo Estado, opõe-se tanto à tendência geral de mercantilização de pessoas e coisas (que é inerente ao capitalismo) quanto à privatização do público, os quais não são processos paralelos, mas mutuamente imbricados (Oyama, 2006).

Com relação à mercantilização, ocorre que, no modo de regulação atual – que se refere à maneira pela qual o capitalismo assume diferentes formas de acumulação ao longo de sua existência enquanto sistema –, tudo pode ser objeto de lucro, independentemente da sua condição de ser um serviço, uma mercadoria ou algum dia ter sido considerado um direito social. Assim, no caso da educação, esta se transforma numa mercadoria *stricto sensu* como fonte de valorização do capital mediante as relações de compra e venda de força de trabalho e compra e venda da própria mercadoria educação (Oyama, 2006). De acordo com essa perspectiva, a educação no Brasil (e no mundo) tornou-se um negócio extremamente rentável (Minto, 2006b).

Para promover a democratização do ensino superior, o governo federal criou nos últimos tempos vários projetos e ações elucidados no Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE).

O PDE oferece uma concepção de educação alinhada aos objetivos constitucionalmente

determinados à República Federativa do Brasil, como: construir uma sociedade livre, justa e solidária; erradicar a pobreza e a marginalização, reduzir as desigualdades sociais e promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação; e reduzir desigualdades sociais e regionais se traduz na equalização das oportunidades de acesso à educação de qualidade (Brasil, 2009a).

Para direcionar o governo na condução do PDE, algumas ações foram descritas especificamente para o Ensino Superior: Universidade Aberta do Brasil (UAB), Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies), Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e Programa Universidade para Todos (ProUni). Além dessas ações, existem outras medidas, como: programas de cotas, “que priorizam a inserção de grupos minoritários com histórico de exclusão (étnicos, raciais, sexuais, entre outros)” (Guarnieri e Melo-Silva, 2007, p. 70) e programas pré-vestibulares gratuitos.

Segundo Baroni (2008b), o ministro da educação Fernando Haddad pronunciou, em maio de 2008, durante entrevista coletiva concedida em Brasília, em evento do governo Federal, o qual fazia um balanço do primeiro ano do plano, que o Reuni iria duplicar as vagas das universidades federais. As modificações no Fies e no ProUni garantiriam aumento no número de jovens no sistema privado. E a UAB ampliaria o acesso ao Ensino Superior. Todas as ações do Plano contribuiriam, de alguma maneira, com o crescimento da oferta e, conseqüentemente, com a meta do PDE. Na opinião dele, o setor também se beneficiaria com o desenvolvimento natural das instituições privadas. Esses objetivos, segundo o governo, contemplam as proposições do PDE.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi lançado em abril de 2007, com duração prevista de cinco anos. O programa oferece R\$ 2 bilhões para distribuir entre as universidades, que, em contrapartida, devem melhorar a qualidade dos seus cursos de graduação, a infraestrutura física e os recursos humanos (Brasil, *online*).

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies) é um programa destinado a financiar a graduação na educação superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. Para candidatar-se ao Fies, os alunos devem estar regularmente matriculados em instituições não-gratuitas, cadastradas no programa e com avaliação positiva nos processos avaliativos do MEC. O Fies é operacionalizado pela Caixa Econômica Federal (Brasil, *online*).

O Programa de Bolsa Institucional de Iniciação à Docência (PIBID) oferece bolsas de iniciação à docência aos alunos de cursos presenciais que se dediquem ao estágio nas escolas públicas e que, quando graduados, se comprometam com o exercício do magistério na rede pública. O objetivo é antecipar o vínculo entre os futuros mestres e as salas de aula da rede pública. Com essa iniciativa, o PIBID faz uma articulação entre a educação superior, a escola e os sistemas estaduais e municipais (Brasil, *online*).

Com o programa Universidade Aberta do Brasil ([UAB](#)), criado em 2006, o governo federal implantou um sistema nacional de educação superior a distância com a participação de instituições públicas de educação superior e em parceria com estados e municípios (Brasil, *online*).

Já o Programa Universidade para todos (ProUni), anunciado pelo governo como carro-chefe na democratização da educação superior brasileira, foi criado em 2004 e vem operando desde o início de 2005. Esse Programa concede bolsas integrais de 100% da mensalidade a estudantes com renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio (R\$ 622,50); e bolsas parciais de 50% da mensalidade a estudantes com renda familiar, por pessoa, de até três salários mínimos (R\$ 1.245) (Brasil, *online*). Desde quando lançado, esse Programa sofreu diversas alterações, influenciadas pelas IES particulares e beneficentes (Catani *et al.*, 2006; Carvalho, 2006). Quando o projeto de lei chegou ao Congresso, as mantenedoras propuseram modificações no ProUni.

No caso das instituições lucrativas e sem fins lucrativos e não-beneficentes, as regras são bem mais flexíveis e a adesão é voluntária. A barganha dá-se na concessão de bolsas integrais ou na redução, de forma significativa, das bolsas integrais tendo como parâmetro para a concessão de bolsas parciais (50% e 25%) a receita bruta (...) Um segundo ponto importante é a homogeneização proposta pelo programa na isenção de tributos (Carvalho, 2006, p. 986-987).

Segundo Carvalho (2006), nesse ponto, o programa fere o artigo 213 da Constituição Federal de 1988, uma vez que a Carta Magna não permite a destinação de recursos públicos para instituições com fins lucrativos e apenas admite bolsas de estudo para os ensinos fundamental e médio e, nesse caso, para as instituições sem fins lucrativos.

Apesar de ampliar o acesso ao ensino superior, muitos estudos questionam a efetividade do programa enquanto instrumento de democratização, uma vez que o processo se dá principalmente pelo sistema privado, o que dificulta a permanência do aluno e compromete a qualidade, especialmente em relação a pesquisa, promovendo uma democratização “às avessas” (Zago, 2006;

Neves *et al.*, 2007; Carvalho, 2006; Catani *et al.*, 2006).

Ainda é importante levar em conta que, ao contrário do senso comum, diversos estudos vêm demonstrando que (...) há maior participação das camadas mais pobres nas instituições públicas que nas suas congêneres particulares.(...) Diante do quadro social e educacional deletérios, cabe questionar a efetividade de tal programa, uma vez que as camadas de baixa renda não necessitam apenas de gratuidade integral ou parcial para estudar, mas de condições que apenas as instituições públicas, ainda, podem oferecer, como: transporte, moradia estudantil, alimentação subsidiada, assistência médica disponível nos hospitais universitários e bolsas de trabalho e pesquisa (Carvalho, 2006, p. 994).

Há uma preocupação relacionada à situação das universidades particulares neste contexto, pois as mesmas detêm mais de 70% das vagas da graduação (Sguissardi, 2006). Segundo a diretora executiva da Associação Nacional das Universidades Particulares (ANUP), o dilema não está relacionado ao aumento de vagas, até porque ainda há carteiras vazias nas salas de aulas (Martino, 2008 *apud* Baroni, 2008a: *online*). Muitos estudantes não conseguem ingressar em instituições públicas por causa da concorrência, e nem nas particulares, por falta de condições financeiras.

A temática educação superior passa por um processo de democratização, promovendo o acesso à educação para todos, não mais numa proposta exclusiva de formação de uma elite com seletividade extrema no ingresso à universidade. No entanto, esse processo tem deixado como herança da reforma do ensino superior da década de 1990 o meganegócio da educação, indicando a amplitude do interesse em jogo com reflexos na sociedade e nos próprios estudantes incluídos nesse sistema.

3 A Exclusão dos Incluídos

Segundo Soares (2002), atualmente, o sistema de ensino superior vem apresentando um dinamismo importante, com aumento da demanda referente ao crescente número de egressos do ensino médio. “A ampliação do número de vagas foi considerável nos últimos anos, mas sua polarização no ensino pago não reduziu as desigualdades entre grupos sociais” (Zago, 2006, p. 228).

Frente a esse atual panorama, ficamos com o seguinte questionamento: o processo de democratização do acesso ao ensino superior tem assegurado efetiva equidade nesse nível de ensino?

Estudos (Neves *et al.*, 2007; Catani *et al.*, 2006; entre outros) têm sido realizados com o objetivo de

refletir sobre as desigualdades vivenciadas pelos alunos ingressantes oriundos de camadas populares no ingresso ao ensino superior. O acesso foi facilitado com os programas do governo, mas a permanência não é garantida.

... a ampliação do acesso, bem como a implantação das políticas de inclusão resultaram numa expansão especialmente pelo sistema privado. Isto ensejou uma situação controversa, uma vez que, além do ensino ser pago favorecendo uma inclusão instável, a formação oferecida pelo sistema privado é muito criticada pela sua baixa qualidade (Neves *et al.*, 2007, p. 125).

Uma pesquisa realizada por Zago (2006) na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período entre 2001 e 2003, identificou um número bastante significativo de universitários oriundos de famílias de baixo poder aquisitivo e com reduzido capital cultural. Esse estudo permitiu perceber que as diferenças dos “excluídos” são construídas durante toda a vida escolar dos candidatos. A ideia de ensino superior para estudantes de camadas médias intelectualizadas é evidente e um acontecimento natural, enquanto que para os estudantes entrevistados essa “naturalidade” está focada no ensino fundamental e às vezes no ensino médio, evidenciando inclusive pouca informação a respeito do “sistema vestibular, os cursos e as instituições que os oferecem” (Zago, 2006, p. 230).

Essa situação também foi evidenciada por Sparta e Gomes (2005), que investigaram a importância atribuída pelos alunos do ensino médio, de escolas públicas e privadas, ao ingresso no ensino superior. Os autores informam:

Não foram encontradas diferenças significativas entre sexos, mas foram encontradas diferenças significativas entre tipos de escola (pública e particular) e nível de escolaridade parental (fundamental, médio e superior) (p. 45).

No questionário desenvolvido para essa pesquisa, foi elaborada uma questão fechada com cinco opções de possíveis atividades a serem assumidas após a conclusão do ensino médio; os alunos das escolas particulares indicaram com maior frequência a opção vestibular. Já os alunos das escolas públicas indicaram curso pré-vestibular, curso profissionalizante e ingresso no mercado de trabalho. Com relação ao nível de escolaridade parental, Sparta e Gomes (2005) acrescentam:

os filhos de mães e pais com ensino superior foram os que mais escolheram a alternativa vestibular; filhos de mães e pais com ensino médio foram os que mais escolheram a opção curso pré-vestibular; e filhos de mães e pais com ensino fundamental foram os que mais escolheram as alternativas curso profissionalizante e ingresso no mercado de trabalho (p. 50).

As diferenças continuam no momento da escolha do curso, uma vez que os estudantes de baixa renda econômica geralmente optam por cursos menos concorridos, avaliando suas condições de formação básica. Zago (2006) indica que “[a] origem social exerce forte influência no acesso às carreiras mais prestigiosas, pois a ela estão associados os antecedentes escolares e outros tickets de entrada” (p. 232). Isso reforça a autoexclusão vivenciada por alunos do ensino médio público, que desistem de entrar na universidade antes mesmo de tentarem o vestibular.

Bastos (2005) também pesquisou fatores determinantes para efetivação das escolhas profissionais de jovens oriundos do ensino público e concluiu que os determinantes socioeconômicos representam o principal obstáculo para a concretização das suas opções profissionais, refletindo, inclusive, sobre a verdadeira liberdade de escolha.

Entre a escolha profissional realizada e a efetivação da mesma há um caminho repleto de fatores condicionantes que podem interferir na realização do curso ou da profissão desejada (...) visto que elementos como necessidade de trabalhar, a falta de recursos para pagar um cursinho pré-vestibular ou uma faculdade, a impossibilidade de concorrer com igualdade com alunos oriundos de classes economicamente favorecidas podem ter um peso decisivo na concretização de suas escolhas (p. 32).

Autores, como Catani *et al.* (2006) e Neves *et al.* (2007), discutem que a democratização da educação superior se restringe apenas à ampliação do acesso. No entanto, a equidade nesse nível do ensino fica comprometida por dois fatores determinantes: a qualidade nos ensinos fundamental e médio, e a permanência na educação superior, seja pelo aspecto econômico, social ou cultural.

Neves *et al.* (2007) colocam que já no ensino fundamental há um grave problema na formação e manutenção dos alunos. Esses mesmos autores apontam para o alto índice de repetência, evasão escolar e questões da faixa etária de quem conclui o ensino médio estar cada vez mais alta. Chamam a atenção para as diferenças de qualidade e desempenho escolar em relação às escolas pública e privada, uma realidade que vai desaguar no perfil do aluno do ensino superior.

O economista James Heckman, que recebeu prêmio Nobel em 2000, criador de métodos que avaliam programas sociais e de educação, afirma que quanto mais cedo a criança receber estímulos educacionais, maiores chances de se tornar um adulto bem-sucedido. Ele defende a educação de crianças nos primeiros anos de vida, por razão econômica, pois “tentar sedimentar num adolescente o tipo de conhecimento que deveria ter sido apresentado a ele dez anos antes sai algo

como 60% mais caro” (Veja, 2009, p. 21). E quando indagado sobre os investimentos que o Brasil faz no Ensino Superior, sete vezes mais do que na educação básica, ele considera que “todo país precisa de boas universidades, mas que o Brasil só conseguirá realmente alcançar altos índices de produtividade quando entender que é necessário mirar nos anos iniciais” (p. 25), que são decisivos para moldar as capacidades cognitivas e habilidades como autocontrole, motivação e comportamento social, habilidades essas relacionadas ao sucesso escolar e ao mercado de trabalho. Apesar de o economista defender a educação de crianças nos primeiros anos de vida, por questão econômica, ele endossa as considerações feitas por outros autores e discutidas neste artigo, acerca da importância do investimento nos ensinos fundamental e médio, para garantir equidade no ensino superior das diferentes classes sociais.

Com relação ao ensino superior a ampliação do acesso deu-se principalmente pelo sistema privado, legitimando uma falsa democratização e um efeito socialmente perverso, com prioridade para a inserção precária dos pobres no espaço privado (Catani *et al.*, 2006; Neves *et al.*, 2007), o que interfere inclusive nas qualidades das vivências acadêmicas.

Alguns estudiosos têm pesquisado a qualidade dessas vivências e apontam a integração acadêmica como variável central para decisão de evasão no ensino superior (Almeida *et al.*, 2002; Vendramini *et al.*, 2004; Santos *et al.*, 2005; Diniz e Almeida, 2005). Nesses estudos, são avaliadas algumas dimensões consideradas importantes para a integração e o ajustamento dos estudantes, entre elas quatro dimensões que estão diretamente relacionadas com a adaptação dos alunos à vida universitária: percepção de competência, gestão de recursos econômicos, autoconfiança e bases de conhecimento. Muitos alunos precisam estudar e trabalhar para se manter, ficam privados de contato social, além da percepção da diferença cultural e educacional que sentem ao ingressarem na universidade, como ficou claro em uma fala de um universitário: “É a mesma coisa que pegar um filme pela metade, não tem como entender inteiro” (Zago, 2006, p. 233). “Existe quase uma unanimidade por parte dos estudiosos da área em considerar que o trabalho para o estudante universitário é prejudicial em termos pedagógicos” (Bori e Durhan, 2000 p. 35).

Polydoro (1995 *apud* Santos *et al.*, 2005) num estudo sobre evasão no terceiro grau, identificou como principais causas da evasão: problemas financeiros (28,57%), problemas com a escolha do curso (20,41%) e situações pessoais e familiares (16,33%). Causas que se relacionam com as condições dos estudantes de menor poder aquisitivo: primeiro, pela dificuldade em se manterem e, segundo, pela escolha do curso, que muitas vezes é determinada pelas condições sociais e econômicas, e não por uma identificação profissional (Bastos, 2005).

Como vimos, o processo de democratização é complexo. Os programas de governo têm permitido expressiva expansão de matrículas no terceiro grau. No entanto, há grande preocupação por parte de estudiosos na qualidade do ensino das IES, tanto públicas quanto privadas, e na permanência desses discentes na universidade. Segundo Lisboa (2003), é importante considerar também a parcela da população que ingressa no ensino superior (grau de acesso) e a proporção da população que conclui esse nível de ensino (grau de conclusão). Muitas vezes, a proporção de egressos (grau de conclusão) desses alunos é muito menor que o número de ingressantes (grau de acesso). É preciso, então, investir em criar subsídios que garantam ao universitário sobreviver às necessidades da vida acadêmica universitária, tais como: auxílio alimentação, moradia, bolsa trabalho, orientação e apoio pedagógico, apoio psicossocial e orientação vocacional, dentre outras.

4 Concluindo

É inegável o crescimento do ensino superior na última década em relação ao número de matrículas, ao número de IES e aos programas federais para promover esse processo. No entanto, um aspecto significativo a destacar é o fato do aumento das vagas ter ocorrido, sobretudo, no setor privado, o que favorece uma inclusão instável, especialmente para as camadas mais populares, que precisam de condições econômicas e socioculturais para garantirem sua permanência com qualidade no ensino superior.

Porém, como colocam Neves *et al.* (2007), ainda é cedo para avaliar o impacto das medidas criadas pelo governo, como o Prouni e o programa de cotas, no processo de democratização do ensino, até porque muitas não são de aplicação imediata, pois dependem, por exemplo, da adesão das instituições. O tema democratização do ensino com equidade e qualidade é de suma importância e complexidade, mas a experiência que o Brasil está vivenciando no âmbito da educação superior é muito rica e serve como referência para vários estudos na sociedade contemporânea, em particular nos países em desenvolvimento.

Referências

ALMEIDA, L. S.; SOARES, A. P. C.; FERREIRA, J. A. Questionário de vivências acadêmicas (QVA): avaliação do ajustamento dos estudantes universitários. *Avaliação Psicológica*, [s.l.], v. 2, p. 81-93, 2002.

AZANHA, J. M. P. Democratização do ensino: vicissitudes da ideia no ensino paulista. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 335-344, maio/ago. 2004.

BASTOS, J. C. Efetivação de escolhas profissionais de jovens oriundos do ensino público: um olhar sobre suas trajetórias. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, São Paulo, v. 6, n. 2, p. 31-43, dez. 2005.

BARONI, L. L. L. *PDE ainda não resolve entraves da educação superior: especialistas veem projeto com bons olhos, mas não como solução*. Publicado em 28/02/2008a. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=15471>>. Acesso em: 7 jul. 2008.

_____. *Haddad admite que PDE ainda não mudou ensino superior: para ministro, primeiro ano foi período de conscientização*. Publicado em 19/05/2008b. Disponível em: <<http://www.universia.com.br/materia/materia.jsp?materia=15935>>. Acesso em: 7 jul. 2008.

BORI, C.; DURHAM, E. R. *Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. *O Plano de Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília, MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/livromiolov4.pdf>>. Acesso em: 10 jul. 2009.

_____. *Plano de desenvolvimento da educação*. Brasília: MEC. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/pde/index.php>>. Acesso: 26 jul. 2009.

CARVALHO, C. H. A. O Prouni no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao ensino superior. *Educ. Soc.*, Campinas, v. 27, n. 96 – Especial, p. 979-1000, out. 2006.

CARVALHO, J. S. F. “Democratização do ensino” revisitado. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 327-334, maio/ago. 2004.

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

DINIZ, A. M.; ALMEIDA, L. S. Escala de integração social no ensino superior (EISES): metodologia de construção e validação. *Análise Psicológica*, Lisboa/Portugal, v. 4, n. 23, p. 461-476, 2005.

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

FRAUCHES, C. C. *A livre iniciativa e reforma universitária brasileira*. Disponível em: <<http://www.inpeau.ufsc.br/coloquio04/completos/CELSON%20DA%20COSTA%20FRAUCHES-%20A%20livre%20iniciativa.doc>>. Acesso em: 26 jul. 2009.

GUARNIERI, F. V.; MELO-SILVA, L. L. Ações afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos. *Psicologia e Sociedade*, Porto Alegre, v. 19 n. 2, p. 70-78, 2007.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. *Censo de educação superior*. Brasília: INEP, 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/imprensa/noticias/censo/superior/news09_01.htm>. Acesso em: 24 jul. 2009.

LISBOA, I. C. D.A. Instituições de ensino superior: a dinâmica da mudança In: _____. *As tecnologias de informação como fator de mudança em instituições de ensino superior*. Belo Horizonte: FUMEC-FACE; Com Arte, 2003. p. 25-51.

MACEDO, A. R. et al. Educação superior no século XXI e a reforma universitária brasileira. *Aval. Pol. Públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 47, p. 127-148, abr./jun. 2005.

MINTO, L.W. Panorama do ensino superior brasileiro nos anos de 1990. In: _____. *As reformas do ensino superior no Brasil – o público e o privado em questão*. Campinas: Autores Associados, 2006a. p. 139-211.

_____. Dimensões do público e do privado nas reformas para o ensino superior nos anos de 1990. In: _____. *As reformas do ensino superior no Brasil – o público e o privado em questão*. Campinas: Autores Associados, 2006b. p. 213-279.

NEVES, C. E. B.; RAIZER, L.; FACHINETTO, R. F. Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira. *Sociologias*, Porto Alegre, n. 17, p. 124-157, jan./jun. 2007.

NUNES, C. Anísio Teixeira. In: FÁVERO, M. L. A.; BRITTO, J. M. (Org.). *Dicionário de educadores no Brasil: da colônia aos dias atuais*. 2. ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2002. p. 71-79.

_____. Apresentação. In: TEIXEIRA, A. *Educação é um direito*. 3. ed. Rio de Janeiro: Ed. da UFRJ, 2004. p. 7-19.

OLIVEN, A. C. Histórico da educação superior no Brasil. In: SOARES, M. S. A. (Org.). *A educação superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002.

OYAMA, E. R. *A democratização do ensino com Anísio Teixeira versus educação brasileira em tempos de neoliberalismo*. Ensaio apresentado como requisito para avaliação junto à disciplina Teoria e Educação II, do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal Fluminense, 2006. Disponível em: <<http://www.uff.br/trabalhonecessario/TN5%20EOyama.htm>>. Acesso em: 7 jul. 2008.

SANTOS, A. A. A. et al. Questionário de vivência acadêmica: estudo da consistência interna do instrumento no contexto brasileiro. In: JOLY, M. C. R.; SANTOS, A. A. A.; SISTO, F. F. (Org.). *Questões do cotidiano universitário*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2005. p. 159-177.

SGUISSARDI, V. Reforma universitária no Brasil – 1995-2006: precária trajetória e incerto futuro. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 96, p. 1021-1056, out. 2006.

SOARES, M. S. A. Os principais atores da educação superior no Brasil In: _____ (Org.). *A educação superior no Brasil*. Brasília: CAPES, 2002. p. 154-172.

SOUZA, P. N. P. História sumária do ensino superior brasileiro. In: _____. *LDB e educação superior: estrutura e funcionamento*. 2. ed. rev. e ampl. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001. p. 7-18.

SPARTA, M.; GOMES, W. B. Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. *Revista Brasileira de Orientação Profissional*, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, p. 45-53, dez. 2005.

VEJA. O bom de educar desde cedo. São Paulo, edição 2116, ano 42, n. 23, p. 21-25, 10 jun. 2009.

VENDRAMINI, C. M. M.; SANTOS, A. A. A.; POLYDORO, S. A. J.; SBARDELINI, E. T. B.; SERPA, M. N. F.; NATÁRIO, E. G. Construção e validação de uma escala sobre avaliação da vida acadêmica (EAVA). *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 9, n. 2, p. 259-268, 2004.

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

Dados das autoras:

*Giovana Fonseca Caôn

Graduada em Terapia Ocupacional e Especialista em Docência na Educação Superior.

Endereço para contato:

Clínica de Odontologia e Terapia Ocupacional

Av. Sete de Setembro, nº 763

Centro

15400-000 Nova Granada/SP – Brasil

Endereço eletrônico: giovana.caon@hotmail.com

**Heloisa Cristina Figueiredo Frizzo

Graduada em Terapia Ocupacional, Mestre em Ciências Médicas e Professora Assistente – Curso

de Terapia Ocupacional da Universidade Federal do Triângulo Mineiro/UFTM.

Endereço para contato:

Universidade Federal do Triângulo Mineiro/UFTM

Pró-Reitoria de Ensino e Extensão

Avenida Guilherme Ferreira, nº 650

Campus Urbano Salomão

Centro

38022-200 Uberaba/MG – Brasil

Endereço eletrônico: heloisa.frizzo@yahoo.com.br

Data de recebimento: 25 jan. 2010

Data de aprovação: 18 out. 2010.