

## PERMANÊNCIA NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: “um peso, duas medidas”

---

Rayana Carvalho<sup>1</sup>

Edineide Jezine<sup>2</sup>

### Resumo

O presente artigo é fruto da pesquisa intitulada “Aspectos subjetivos da condição de permanência dos estudantes de camadas populares na Universidade Federal da Paraíba” que discute os desafios enfrentados pelos alunos no processo de permanência na universidade. A pesquisa é de base qualitativa e de estudo de caso realizada com estudantes do curso de Pedagogia (Área de aprofundamento na educação do Campo), em que investiga as trajetórias individuais de jovens em situação de vulnerabilidade social na educação superior. Os instrumentos utilizados para a coleta dos dados foram questionários e entrevistas semiestruturadas. Os dados do questionário possibilitou traçar o perfil social dos estudantes a partir das variáveis: sexo; cor; tipo de escola e, escolaridade e ocupação dos pais, permitiu também, escolher os sujeitos a serem entrevistados. As entrevistas deram-se com três jovens considerados em situação de vulnerabilidade, e analisadas a partir da técnica de análise do discurso de Bardin (1977) e dos fundamentos teóricos de Bourdieu (2002), Zago (2006), Vargas (2009) dentre outros. Através dos relatos recolhidos, foi possível inferir que, no interior da universidade, outros e diferentes processos de exclusão ocorrem e demandam novos e diferentes desafios à permanência com conclusão em cursos superiores.

**Palavras-chave:** permanência, educação superior, vulnerabilidade social.

### STAYING IN HIGHER EDUCATION: “a weight, two measures”

#### Abstract

This article is the result of the research entitled "Subjective aspects of permanence condition of students of popular classes at the Federal University of Paraíba" which discusses the challenges faced by students in continuing process at the university. The research is qualitative basis and case study performed with Pedagogy course students (deepening area in the field of education), which investigates the individual trajectories youth in social vulnerability situation in higher education. The instruments used for data collection were questionnaires and semi-structured interviews. The questionnaire data possible to trace the social profile of students from the variables: sex; color; type of school and education and occupation of parents, also allowed choosing the subjects to be interviewed. The interviews gave up three young people considered vulnerable, and analyzed from Bardin speech analysis (1977) and the theoretical foundations of Bourdieu (2002), Zago (2006), Vargas (2009) among others. Through the collected reports, it was possible to infer that within the university, and other various processes of exclusion occur and require new and different challenges to stay with completion in higher education.

**Keywords:** permanence, higher education, social vulnerability.

---

<sup>1</sup> Pós-Doutora em Sociologia /Universitat de València/Espanha – Profa. Associada III da UFPB/Centro de Educação/CE; Profa. do PPGE/CE/UFPB-CAMPUS I da Linha de Pesquisa em Educação Popular; Coordenadora do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior e Sociedade (GEPESS/PPGE/UFPB); Membro efetivo da Rede de Pesquisa Universitas/BR.

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Paraíba (PPGE/UFPB).

## INTRODUÇÃO

Na década de 1990, principalmente, após a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Nº9394/96)<sup>3</sup> é possível se constata uma série de reformas políticas na educação superior pública brasileira, sustentadas por meio do discurso da democratização do acesso (MANCEBO, 2013), em que a expansão, diversificação e diferenciação institucional são formas de materialização. No conjunto das políticas que se processam na educação superior, ressalta-se a perspectiva da inclusão social a partir do princípio de reparação social aos grupos, historicamente, excluídos do direito ao acesso à educação, no caso os povos descendentes de africanos e indígenas.

A *Conferência Mundial de Educação para Todos - EPT* (Jomtien, Tailândia, 1990) pode ser considerada o marco inicial do debate, por colocar a educação em pauta, principalmente sob a perspectiva da inclusão social, e por definir um amplo conjunto de desafios a serem enfrentados pelos países signatários a partir do princípio de que a “educação é um direito fundamental de todos, mulheres e homens, de todas as idades, no mundo inteiro”<sup>4</sup>. Corroborando a *Conferência Mundial de Ensino Superior. As Novas Dinâmicas do Ensino Superior e Pesquisas para a Mudança e o Desenvolvimento Social*, realizada em Paris, em julho de 2009 pela Unesco em que a ênfase dar-se para a: I – Responsabilidade Social; II – Acesso, Equidade e Qualidade; III – Internacionalização, Regionalização e Mundialização; e IV – Aprendizagem, Pesquisa e Inovação<sup>5</sup>.

Na perspectiva da garantia do direito a sujeitos em processo de exclusão social, inseridos no contexto das desigualdades sociais e, considerando o conjunto da expansão da educação superior emerge as chamadas políticas afirmativas. Adotas, nas universidades públicas brasileiras como “Política de Cotas” a partir da criação do Programa Diversidade na Universidade, no ano de 2002 (SANTOS; QUEIROZ, 2006), tornando-se, posteriormente, Lei<sup>6</sup>, com cunho sociorracial, com vista a favorecer o ingresso de sujeitos de cor (negros, indígenas e pardos), e advindos de escolas públicas.

As pesquisas de Nakamura (2014) e Castelo Branco e Jezine (2013) assinalam a mudança de perfil do estudante ingresso, a partir da implantação das políticas de cotas, na medida em que estas contribuem para o acesso de sujeitos em situação de vulnerabilidade nos espaços acadêmicos. No caso da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), os estudos apontam que a implementação da Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV)<sup>7</sup>, na instituição favorece o ingresso de estudantes de origem escolar pública, que cresce, no período de 2008 a 2012, passando de 36%, no ano de 2008, para 53,1%, em 2012; de estudantes negros (somam pardos, negros e indígenas) passam de 46,6%, no ano de 2008 para 57,6%, em 2013.

A expansão de vagas associada a uma política de inclusão social se por um lado favorece o ingresso de sujeitos em situação de vulnerabilidade, por outro apresenta novos desafios. Ristoff (2013, p. 523) ao analisar a fase de transição, de um modelo elitista para um modelo inclusivo que vive a educação superior do Brasil, indica a possibilidade de “[...] um

<sup>3</sup> Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

<sup>4</sup> UNICEF/BRASIL. Declaração Mundial sobre Educação para Todos (Conferência de Jomtien – 1990). Disponível em: [http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm). Acesso em: 09/08/2015.

<sup>5</sup> UNESCO. Conferência Mundial sobre Ensino Superior, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192). Acesso em: 23/04/2016.

<sup>6</sup> A Lei 12.711 de 29 de Agosto de 2012 efetiva o direito de pardos, negros e indígenas oriundos de escolas públicas a terem acesso à educação superior tornando obrigatório em todas as universidades públicas e instituições federais 50% das vagas para reserva social e racial, com prazo de cumprimento até este ano.

<sup>7</sup> Instituída em 2011, a MIRV se caracteriza enquanto política de cotas da UFPB.

agravamento da crise dos valores acadêmicos hegemônicos e a uma certamente tensa convivência de modelos diversificados”.

O processo de expansão da educação superior, seja no setor público e/ou privado, e o alcance da Meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE, 2014) – Elevar a taxa bruta de matrícula na Educação Superior para 50% e a taxa líquida para 33% da população de 18 a 24 anos, assegurada a qualidade da oferta e a expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público. A meta nos conduz ao desafio da condição de permanência de jovens em situação de vulnerabilidade. Quais as estratégias de superação das desigualdades sociais, no campo acadêmico, de sujeitos em situação de vulnerabilidade para permanecer e concluir o curso superior, considerando sua condição social e o modelo de legitimação elitista, ainda presente na universidade?

A partir dos questionamentos, compreender como as desigualdades sociais estão refletidas no contexto acadêmico e interferem na permanência de alunos em situação de vulnerabilidade social em cursos na UFPB é o objetivo do presente artigo, fruto da pesquisa *Aspectos subjetivos da condição de permanência dos estudantes de camadas populares do curso de Pedagogia – área de aprofundamento Educação do Campo - UFPB* que analisou trajetórias de permanência na universidade, através do estudo de caso de três jovens universitários com características de vulnerabilidade social, ou seja, estudantes de cor, advindos de escola pública, baixa renda familiar e com pais como pouca escolaridade.

## **POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO SUPERIOR E A DIMENSÃO DA REPARAÇÃO SOCIAL**

A realização da *Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e outras formas correlatas de intolerância*, realizada em Durban em 2001<sup>8</sup>, fomenta o debate sobre os direitos humanos e pode ser considerada como fundamental para a implantação e incorporação do sistema de cotas nas universidades públicas brasileiras. O Brasil, como país signatário da Conferência passa a adotar medidas para recompor os processos históricos de racismo, preconceito e a falta de oportunidades para a população negra, tornando evidente posições contraditórias entre os que defendem o modelo elitista meritocrático sob o argumentam que o ingresso de grupos sociais com histórico de exclusão possa afetar a qualidade do ensino, e os que consideram as políticas afirmativas uma tardia reparação social, como explicita Ristoff, (2013, p. 522)

Se, por um lado, afirma a necessidade de inclusão de todos os segmentos sociais, por outro lado deixa implícita a preocupação de que as ações afirmativas, que justamente privilegiam grupos sociais vítimas de exclusão histórica, possam colocar em risco a qualidade do ensino. Reverbera neste discurso a mesma mensagem que se ouve com frequência, como uma espécie de cantochão, nos *campi* das grandes universidades do Brasil: “a inclusão virá em detrimento da qualidade!” Efetivamente, este temor tem sido talvez o maior dos inimigos da democratização do acesso.

A Conferência, ao apreender o debate reconhece as posições contraditórias e as desigualdades sociais que exclui muitos jovens do acesso ao ensino superior e a necessidade

---

<sup>8</sup> Conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância conexa. Documento disponível no site <http://www.gddc.pt/direitos-humanos/Racismo.pdf> Acesso: 08/04/2016.

de oferecer oportunidades para que estes possam continuar seus estudos. Assim, indica como responsabilidade social da educação superior a promoção do acesso igualitário de todos e recomenda programas e legislação adequados para o desenvolvimento social e garantia dos direitos civis, políticos, sociais, culturais e econômicos de minorias discriminadas. Reconhece a urgência de ações afirmativas para a promoção desses direitos em diversos campos, como o acesso à educação, ao mundo do trabalho, à saúde, à vida política, ao direito à moradia, dentre outros (CAVALCANTE, 2015).

As orientações da Conferência em Durban (2001) associada ao princípio do direito de educação para todos da Conferência de Jontien (1990), no Brasil tomam dimensões sociais e favorecem a luta do Movimento Negro, que ao realizar a Marcha Zumbi em 1995 em Brasília gera a necessidade de uma agenda temática, com o objetivo de desenvolver políticas que possam se contrapor à práticas e índices endêmicos de desigualdades raciais. O Grupo Interministerial para a Valorização da População Negra, resulta dessa articulação social e inclui propostas de adoção de políticas compensatórias que pudessem promover social e economicamente a população negra no Programa Nacional de Direitos Humanos (1996), fortalecendo a ideia de reparação social.

Dentre as políticas, no campo da educação superior destaca-se no ano de 2002 a criação do Programa Diversidade na Universidade, ação governamental com ênfase na garantia do ingresso dos estudantes negros e indígenas nas universidades brasileiras a partir da Lei 10.558/2002<sup>9</sup>, que orienta a promoção do acesso aos grupos desfavorecidos, em especial, os negros e indígenas. As universidades buscam se adaptar a Lei, e passam a adotar o sistema de reserva de vagas a partir de critérios étnicorraciais, como também sociais, sociorraciais, ficando cada instituição responsável por regulamentar seu procedimento e os respectivos percentuais de vagas, o que causa uma diversidade de propostas e critérios, tipo bonificação, auto-declaração dentre outros (SANTOS; QUEIROZ, 2006).

No ano de 2010, a implementação a Lei Nº 12. 288/2010<sup>10</sup>, institui o Estatuto da Igualdade Racial, para efetivação da garantia dos direitos sociais e oportunidade de ampliação do acesso aos espaços públicos, reparação das desigualdades sociais e de gênero presentes na população negra. E considera adoção de ações afirmativas a partir de programas e medidas especiais, a serem adotadas pelo Estado e iniciativa privada como necessário para a correção das desigualdades raciais.

A política de ação afirmativa torna-se uma medida sociorracial, por meio da efetivação da Lei 12.711/2012 que afirma o direito de pardos, indígenas e negros advindos de escolas públicas a terem acesso à educação superior pública, sendo 50% das vagas ofertadas pelas instituições para reserva social e racial, conforme prevê o Art. 3º desta Lei:

Em cada instituição federal de ensino superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, por autodeclarados pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE). Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios

<sup>9</sup> Lei nº 10.558, de 13 de Novembro de 2002, institui o Programa Diversidade na Universidade. Documento disponível no site < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10558.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10558.htm)> Acesso: 08/04/2016.

<sup>10</sup> Lei nº 12.288 de 20 de Julho de 2010, institui o Estatuto da Igualdade Racial. Documento disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm). Acesso: 28/02/2016

estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas<sup>11</sup>.

Nesses termos o ingresso de um público, reconhecido em situação de vulnerabilidade e, historicamente excluído do acesso a modalidade de ensino superior passa a ter maiores oportunidade de acesso, outrora inexistente, nesses espaços educacionais. O Grupo de Estudos Multidisciplinar da Ação Afirmativa (GEMAA) da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) publica “O impacto da Lei 12.711 sobre as universidades federais (FERES JÚNIOR; DAFLON; RAMOS e MIGUEL, 2013) e, ao compararem o perfil da ação afirmativa no Brasil em 2012 e 2013 constatam que, a despeito das expectativas mais negativas e da implantação gradual da lei, já em 2013 se pode notar um aumento significativo de vagas para alunos de escola pública e não-brancos, o que vem mudando significativamente, a cara das instituições públicas de educação superior.

Os autores inferem que a referida Lei Federal vence a resistência histórica das universidades ao atribuir cotas específicas para sujeitos excluídos do direito à educação superior; como também renegam a suposição de que as cotas sociais seriam suficientes para a inclusão desses grupos, uma vez que eles pertencem às classes sociais mais pobres. Para o último argumento, citam um estudo da UFGD em que “As conclusões foram de que as cotas sociais não têm êxito em incluir em termos proporcionais a diversidade da população em termos de cor e etnia e de que, quando a inclusão ocorre, ela se dá nos cursos menos concorridos da instituição” (FERES JÚNIOR; DAFLON; RAMOS e MIGUEL, 2013, p. 18). Das conclusões apontadas pelo estudo é possível denotar a necessidade de pesquisas, do tipo de estudos de caso acerca da implementação da referida política, como das condições de existência dos sujeitos que adentram aos cursos de ensino superior nas universidades.

### **3. O Estudo de caso da UFPB: acesso e permanência de sujeitos em situação de vulnerabilidade.**

No contexto das medidas de ação afirmativa nas universidades federais brasileiras destacamos, o caso da UFPB que adota a Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV/UFPB), com Resolução nº 09/2010 do Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE)<sup>12</sup>. A MIRV cumpre as orientações das políticas de reserva de vagas advinda do Programa Diversidade na Universidade, passando depois a instituição adotar as diretrizes da política de ação afirmativa, pela força da Lei. Lei 12.711/2012.

<sup>11</sup>Lei nº 12.711, dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Documento disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/Lei/112711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/Lei/112711.htm). Acesso: 28/02/2016.

<sup>12</sup>Parágrafo único. A reserva de vagas a que se refere o caput deste artigo se destina aos que fizeram todo o ensino médio e pelo menos (03) três séries do ensino fundamental em estabelecimentos públicos. Art. 2.º A Modalidade de Ingresso por Reserva de Vagas (MIRV), de que trata esta Resolução, será implantado, gradualmente, de acordo com a seguinte proposta: I - Processo Seletivo Seriado - 2011: 25% das vagas de todos os cursos; II - Processo Seletivo Seriado - 2012: 30% das vagas de todos os cursos; III - Processo Seletivo Seriado - 2013: 35% das vagas de todos os cursos; IV - Processo Seletivo Seriado - 2014: 40% das vagas de todos os cursos. § 1.º O preenchimento das vagas correspondentes aos percentuais de que trata o caput deste artigo será feito observando-se, também, a reserva para negros (pretos e pardos) e índios, na proporção da participação destes grupos na população do Estado da Paraíba, de acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), constantes do Censo 2000. § 2.º Do total de vagas resultante dos percentuais constantes do caput deste artigo, 5% será destinado para pessoas portadoras de deficiência. (RESOLUÇÃO Nº09/2010). Disponível em: [http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/2010/Rsep09\\_2010.pdf](http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/2010/Rsep09_2010.pdf)> Acesso em: 16/02/2016.

Na análise do perfil socioeconômico do estudante ingresso na UFPB, no período de 2008 a 2013 ( NAKAMURA, 2014; CASTELO BRANCO e JEZINE, 2013) constata-se o aumento gradativo de estudantes de cor e renda baixa, em que o número de estudantes de cor negra (pardos, indígenas e negros), ultrapassa significativamente o número de estudantes de cor branca a partir do ano de 2011, somando um total de 54,2% de matriculados na instituição, passando para 57,1%, em 2012, e 57,6%, no ano de 2013; Estudantes advindos de escolas públicas crescem de 36% para 53,1% no período de 2008 a 2012; Estudantes com renda familiar de menos de um salário mínimo a dois salários mínimos, passam de 34,9%, em 2008, para 58,4%, em 2013; A escolaridade dos pais que nunca frequentaram a escola ou possuem apenas o ensino fundamental incompleto somam um percentual de 38,9%, no caso dos pais, e 28,8%, no caso das mães, no ano de 2013; E, verifica-se uma diminuição no número de estudantes que não desempenham atividade remunerada, de 80,9%, em 2008, para 73,0%, em 2012. Os autores, constatam que é notória a mudança no perfil racial e social nos últimos anos, sendo a expansão de vagas associada a política de inclusão social, no caso a instauração da MIRV o que contribuiu para tal mudança.

Todavia, a constatação do aumento de estudantes em situação de vulnerabilidade, muitos deles com renda mensal de menos de um salário mínimo até dois, em um percentual de quase 59%, no ano de 2013, fazem emergir outras preocupações. Considera-se que políticas de reparação social são imprescindíveis para o acesso de sujeitos com histórico de exclusão às instituições de ensino superior, porém estas devem estar atreladas a mecanismos que considerem as condições concretas para a permanência e conclusão do curso superior, para que haja de fato a efetivação de políticas de inclusão social.

Nesse sentido, buscou-se refletir sobre a problemática da permanência na educação superior sob a ótica dos estudantes, que se encontram em condição de vulnerabilidade social. Para a constituição do perfil socioeconômico dos alunos, o qual se toma como base os indicadores de cor, renda e escolaridade dos pais escolher foram aplicados 28 questionários de caráter exploratório no curso noturno de Pedagogia (Área de aprofundamento na Educação do campo), sendo 15 na turma do 4º período e 13 no 5º período. Dentre o perfil formulado foram escolhidos três sujeitos, dos quais apresenta-se a trajetória educacional e seus respectivos desafios no processo de permanência na universidade. Para o reconhecimento das trajetórias educacionais utilizou-se a técnica de entrevista semiestruturada e a análise de conteúdo, considerando a perspectiva de Bardin (1977) em que os entrevistados são eles: Ricardo<sup>13</sup>, residente da cidade de Mari-PB; Carlos, residente da cidade de Bayeux-PB e Larissa, residente da cidade de Mamanguape-PB.

Analisar a permanência estudantil no âmbito acadêmico, importa considerar os aspectos contribuintes para a superação dos desafios nesse contexto, os sujeitos envolvidos diretamente e/ou indiretamente em suas escolhas, concepções e ideias, que se inter-relacionam, principalmente, ao *capital cultural* adquirido ao longo da cada trajetória educacional (BOURDIEU, 2002).

Retratar a trajetória educacional de jovens em situação de vulnerabilidade ingressos em cursos superiores implica perceber o alcance da função social da educação superior ao atendimento dos princípios de inclusão social que se relacionam ao acesso, permanência e sucesso<sup>14</sup>. Oriundos de escola pública Ricardo, Larissa e Carlos adentraram no curso de Pedagogia – área de aprofundamento na Educação do Campo, no ano de 2012, por meio do

<sup>13</sup> Os nomes utilizados durante o trabalho são fictícios.

<sup>14</sup> O documento do Plano Nacional de Educação-PNE (2014) assume o compromisso para a promoção do acesso que gere a permanência com sucesso escolar, por meio do combate as discriminações. Documento disponível em: < <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso: 18/04/2016.

Processo Seletivo Seriado (PSS). Larissa decidiu escutar a sua irmã, optou pelo curso, considerado um pouco menos concorrido, assim, suas chances seriam maiores de passar. Ricardo e Carlos fizeram reopção de curso, pois não conseguiram adentrar nos cursos de primeira escolha. Ricardo havia concorrido pela vaga de Fisioterapia e Carlos para o curso de Pedagogia, como outras áreas de aprofundamento.

O que há de comum no perfil desses estudantes? oriundos de escola pública; filhos de pais semianalfabetos (com exceção da mãe do Luciano, que nunca frequentou a escola); renda familiar variante, de menos de um salário mínimo (Ricardo encontra-se na faixa de 1 a 3 salários mínimos); auto-declarados pardos e advindos de cidades do interior. Caracterizam-se como estudantes de baixo poder aquisitivo que vêem na educação superior uma oportunidade de ascensão social.

Zago (2006) destaca que ser pobre e estar na universidade nada têm de "natural", tendo em vista que muitos desses estudantes, em seu nível fundamental, até mesmo no ensino médio, detinham poucas informações sobre o vestibular e a formação universitária. A autora acrescenta que muitos desses estudantes que conseguem acessar a universidade, vem de uma trajetória escolar de sucesso e de bons resultados escolares. Entretanto, dentre os entrevistados, dois deles obtiveram problemas em sua trajetória escolar da educação básica, como é o caso da Larissa, que reprovou o 2º ano do ensino médio e o Carlos, que teve interrupções no 1º e 2º ano. Ou seja, um novo público emerge, aqueles que estão conseguindo romper as barreiras da exclusão, conseguem ultrapassar a educação básica e ascender à educação superior.

Ao analisar as trajetórias individuais desses jovens, pode-se inferir que lutam, constantemente, para permanecer na universidade e concluir o curso a qual ingressaram. Larissa teve reprovação no segundo ano do ensino médio, segundo ela, foi a partir daí que lhe veio a vontade de estudar, pois seus pais eram semianalfabetos e sofriam por isso, sendo assim, não poderia continuar a levar os estudos de forma desinteressada. Ela afirma que a realidade dos seus pais foi o ponto primordial no seu desejo em obter um curso superior:

*...minha motivação foi porque meus pais estudaram até o segundo ano, os dois, eles não tem formação de nada, minha mãe e meu pai, eles, meu pai e minha mãe sabem ler, mesmo assim gaguejando e escrever, só vendo, se você pedir pra ele fazer alguma frase, alguma palavra, ele consegue, mas de um jeito que só ele entende (Larissa, 2015)*

É perceptível em sua fala que o desejo de prolongar seus estudos se deu a partir das dificuldades enfrentadas por seus pais, na entrevista ela remete à sua infância, lembranças da escola, quando sua mãe pedia auxílio aos vizinhos para que pudessem ajudá-la a fazer a tarefa de casa. Através de sua história familiar, pode-se compreender sua trajetória acadêmica marcada por dificuldades e, pela necessidade de obter um emprego para se manter no curso, Larissa resolveu morar em João Pessoa, trabalhar e estudar. Conciliar trabalho e estudo acarretou maiores dificuldades em seu desempenho acadêmico:

*Ai terminei reprovando no primeiro período, reprovei ai no segundo, ai eu já paguei uma cadeira de quarto período, que foi, [...], ai reprovei em \*, mais mesmo assim as cadeiras que eu estava podendo pagar, só que daí até o quinto período foi isso que aconteceu...E*

*também a parte que eu não tinha tempo de dá conta das cadeiras e quando eu via que as coisas estavam muito imprensadas pra mim, terminava trancando a cadeira e continuando trabalhando (Larissa, 2015).*

A dificuldade em conciliar trabalho e estudo não é o maior problema, considerado por Larissa, suas dificuldades eram mais complexas, a mesma relata ter sofrido pela falta de compreensão do conteúdo:

*...muitas vezes quando começava o debate em sala de aula, eles falavam algumas coisas e eu não entendia realmente o que eles estavam falando, então minhas dificuldades é isso, as vezes também são as palavras, as palavras cultas que as pessoas falam e as vezes eu não entendo, em relação de textos, pra mim entender, realmente aquele...aquela frase que... o que quer dizer, aí essa parte que eu falei da dificuldade é essa. (Larissa, 2015).*

A ausência do capital cultural contribui para que Larissa tenha dificuldades no processo de aquisição do conhecimento acadêmico, o que acaba por gerar o sentimento de não pertencimento, tendo em vista que o modelo de educação superior tende a privilegiar práticas culturais dominantes, inclusive a linguagem culta, demasiadamente, presente nos espaços acadêmicos. Em meio a essa realidade, Larissa registra inúmeras dificuldades com relação a compreensão dos conteúdos expostos, nas disciplinas, como a relata:

*Eu lembro que muitas vezes em sala de aula, quando eles começavam a falar do curso de Pedagogia, eu realmente, eu achava que eu tinha escolhido porque eu gostava, mas não, eu não entendia nada o que eles estavam dizendo, eu não entendia o que eles estavam falando, o que era um PPP, eu não entendia nada, nada, nada, nada...Eu não entendia nada... (Larissa, 2015)*

A fala de Larissa reflete a complexidade da problemática da permanência ao qual exige políticas de acompanhamento, não podemos desconsiderar os fatores relacionados as dificuldades de aprendizagem do estudante em sala de aula, pois o acesso ao curso superior envolve sonhos, esperanças e temores de fracasso, elementos não previstos no currículo em ação na sala de aula (APPLE, 1999).

Enquanto Larissa se esforça para apreender os conteúdos, Ricardo sofre com ato de discriminação, ocorrido no início do 2º período do curso, um conflito na relação professor-aluno destrincharia uma posição política e ideológica da professora. Estudante homossexual, Ricardo teve sua autoestima prejudicada por perceber que a professora o tratava com preconceito em relação aos demais.

Ricardo, acrescenta que desde a primeira aula, ele e outra colega, que também era homossexual, e que posteriormente abandonou o curso, começaram a perceber um tratamento diferenciado por parte da referida docente, que apresentava postura diferenciada com relação aos estudantes:



*Eu acredito que essa professora seja um pouco preconceituosa, porque assim, como eu disse, a turma é bem mista, tem gente de diversas raças, diversas etnias, sexos diferentes e ideias diferentes, eu acho que pelo fato de ter pessoas diferentes na turma, ela começou a implicar, eu acho que... não sei... (Ricardo, 2015).*

Apple (1999) ao tratar da relação ideologia e currículo salienta que a ideologia flui, para além dos conteúdos educacionais, perpassa as questões relacionadas aos conflitos de classe, raça, gênero e religião e possuem materialidade na prática, expressa por atos discriminatórios.

A posição da professora frente à opção sexual do estudante demonstra o que Bernstein (1996) denomina de pedagogias invisíveis, pois ao notar que Ricardo era diferente, passou a tratá-lo de forma diferenciada, uma vez que Ricardo não correspondia aos padrões exigidos pela normatização social. Ricardo, desejava ser aceito, no seu jeito de ser, e que a professora não o tivesse discriminado, nem o tratado de forma diferenciada, por conta de sua opção sexual. Ao ser perguntado como se sentiu, ele diz:

*Eu penso assim, que se tem um aluno homossexual dentro da sala de aula, não é motivo para desrespeitar ele, é uma pessoa qualquer como qualquer outra pessoa, tem os mesmos direitos, tá fazendo as mesmas coisas, não tá prejudicando ninguém, não tem motivo de ter um tratamento diferente, não é nenhum bandido pra tá tendo repressão ali dentro. E ela tratava completamente diferente, sinto que durante o período esse foi um dos motivos também por eu querer sair do curso, foi por causa dela... (Ricardo, 2015).*

A fala do estudante Ricardo demonstra o impacto da atitude da professora em sua vida. O mesmo relata que pensou em desistir do curso após sucessivas “piadinhas” em sala de aula, que o incomodava constantemente, o que acarretou um sentimento de inferioridade no contexto da turma:

*...eu me senti, não vou dizer assim excluído, mas eu me senti um pouco inferior aos outros alunos, eu percebia que o tratamento era diferente. Eu percebia que enquanto eu não mudasse a minha postura, me torna-se aquilo que ela queria que eu fosse, ela não ia parar (Ricardo, 2015).*

Os relatos indicam que a exclusão no interior da universidade se dá de forma multifacetada, além de ser um estudante pobre, filho de pais agricultores e ser de interior, Ricardo teve que enfrentar o preconceito por ser homossexual. Para além, da posição taxativa da professora se configurar a partir de posições distorcidas, que não se resumiam a questões de gênero, eram carregadas de preconceito. Ricardo relata algumas situações ocorridas em sala de aula, em que a professora comparava a turma com uma escola pública:

*Eu cheguei até a dizer: professora, e a universidade não é pública? Se ela falasse: vocês estão parecendo alunos de ensino médio, brincando, badernando...mas não, parecendo aluno de escola pública... Inferiorizando... (Ricardo, 2015).*

A posição da professora com relação à turma, expressa bem os preconceitos de cor, gênero e posição socioeconômica presentes na sociedade, tendo em vista, que grande parte da turma é composta por estudantes de cor e de classe social menos favorecida economicamente. É preocupante, perceber que as distinções de raça, sexo e classe social, questões ligadas ao poder, penetram no currículo da escola e tomam conta da mentalidade de professores e alunos (APPLE, 1999), gerando outros processos de exclusão social, aos que consegue romper as barreiras do acesso a essa modalidade de ensino.

A trajetória de Carlos, na educação superior, se apresenta pela dificuldade de se inserir na universidade, devido ao dilema entre estudo e trabalho. Ele trabalha oito horas por dia e relata que não consegue se dedicar o suficiente ao curso porque o trabalho lhe deixa fadigado, além disso, a falta de tempo, lhe permitia estudar apenas nos finais de semana:

*Pra mim é muito difícil porque eu não tenho... eu nunca consegui, desde criança, eu nunca consegui estudar a noite, então tem gente que abri mão da... de algumas horas de sono, pra poder estudar, aí o único tempo que sobra pra eu estudar é durante os finais de semana, porque durante o dia eu tô no trabalho e a noite quando eu chego em casa já é onze horas, eu também tô cansado... (Carlos, 2015).*

Em sua fala, ele destaca suas dificuldades de não conseguir estudar de madrugada, o único tempo que lhe sobra na semana. A realidade de Carlos é semelhante a maioria dos estudantes inseridos em cursos noturnos, o trabalho torna-se presente no cotidiano desses jovens, pois são obrigados a procurar emprego, pois muitos, não conseguem custear a universidade apenas com a ajuda da família.

Observa-se na trajetória acadêmica de muitos desses estudantes que a necessidade de trabalhar tem dificultado a realização dos estágios, exigidos na estrutura curricular do curso, assim, há necessidade de abrir mão do emprego para fazer estágios, seja remunerado ou não (VARGAS; PAULA, 2013). Contudo, não são todos os estudantes que tem condições para abandonar o trabalho e optar por estágios sem vínculos empregatícios, muitos desses, trabalham para se manter no curso, como é o caso de Carlos, que já desistiu de três cursos superiores porque não obtinha emprego e sua mãe não possui condições financeiras para custeá-lo.

Diante da realidade socioeconômica e cultural vulnerável de sujeitos que ingressam em cursos superiores na UFPB, percebe-se a partir das falas dos entrevistados que as questões financeiras constituem empecilho para a conclusão do curso. Contudo, é perceptível notar que a vontade de se obter um curso superior sobressai em todos os momentos, pontuamos a fala do estudante Ricardo, que ao ser afetado por problemas de preconceitos, para além das suas dificuldades sociais, afirma:

*... mesmo que eu tenha alguma dificuldade, pelo fato de ser de zona rural, que desde pequeno a gente luta pra tudo, com esforço a gente*

*consegue de tudo, e se eu tiver assim, estou aqui dentro, se eu ver que não tô conseguindo permanecer, mas eu vou lutar até o último dia, de dizer assim: hoje eu não consigo mais ir, hoje eu paro, mas enquanto eu puder tá vindo, eu venho, mesmo que seja com dificuldades de transporte, que... que... a prefeitura disponibiliza, a gente pague do bolso o transporte e venha, mas eu vou tá aqui, só não venho na última situação, só quando eu ver que não tenho mais condições de permanecer.*

Diante das narrativas que configuram trajetórias na educação superior observa-se que as chamadas políticas de democratização do acesso, se por um lado possibilitam o acesso de um público em situação de vulnerabilidade, que historicamente foi excluído da modalidade educação superior, por outro, não implica a permanência, tampouco o sucesso (conclusão do curso e empregabilidade) desses indivíduos, pois outras formas de exclusão social são criadas em seu interior. Obter um diploma superior é significativo para esses sujeitos, mas o que estes estudantes enfrentam até a conclusão do curso precisa ser discutido como problemática a ser enfrentada pela gestão do fazer acadêmico. Tendo em vista que inúmeras dificuldades estão no “palco” e interferem na permanência em cursos superiores.

A guisa de conclusão do referido texto, as trajetórias de permanência em cursos superiores, no caso – Curso de Licenciatura em Pedagogia/Área de aprofundamento em Educação do Campo são oportunas a compreender as multifaces da problemática da permanência de sujeitos em situação de vulnerabilidade na educação superior, que não estão relacionadas apenas aos aspectos institucionais de implementação das políticas, mas também aos aspectos subjetivos dos envolvidos, no que diz respeito a condição social, cultural e econômica do sujeito, a relação professor(a)/aluno(a) e as dinâmicas internas à sala de aula.

A escolha de permanecer e concluir ou não um curso superior supera o preconceito, o baixo poder aquisitivo ou a dificuldade em compreender os conteúdos. A escolha de permanecer na universidade é uma escolha pessoal, que implica a necessidade orgânica de superação dos entraves/dificuldades produzidas pela sua própria existência. Por outro lado, estes jovens não se sentem inseridos na universidade, pelo contrário, os sentimentos de discriminação e baixa autoestima estão presentes em suas trajetórias acadêmicas, o que é um paradoxo, tendo em vista o discurso hegemônico de justiça/reparação social que perpassa o âmbito das políticas de inclusão social e, que atravessa o sonho de muitos estudantes que desejam alcançar o *status* de ter um curso superior.

Nessa perspectiva, considera-se necessário um olhar institucional para esses sujeitos, a partir de políticas que possam suprir as necessidades básicas para a permanência e conclusão do curso; um processo de monitoramento e acompanhamento das condições de aprendizagem e desenvolvimento no curso e um robusto programa de bolsa que envolva trabalho e produção acadêmica. Para tanto, se recente da continuidade de estudos acerca da permanência de estudantes em suas condições sociais e de aprendizagem em diversos cursos e de diferentes realidades.

## REFERÊNCIAS

BERNSTEIN, Basil. Classe social e prática pedagógica. In: *A Estruturação do discurso pedagógico: classe, códigos e controle*. Tradução de Tomaz Tadeu Silva e Luiz Fernandes Gonçalves Pereira. Editora Vozes: Petrópolis, 1996. p. 93-132.

BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Edições 70 Persona: São Paulo, 1977. p.213-220

- BOURDIEU, Pierre. *Escritos da Educação*. Editora: Vozes, 4ª edição. Petrópolis, 2002.
- BONETI, Lindomar Wessler. Análise Crítica dos Fundamentos Teóricos da Educação Inclusiva. *Revista Diálogo Educacional*: Curitiba, v. 6, n.17, p. 113-124, jan./abr. 2006.
- BRASIL, Plano Nacional de Educação 2014-2024. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE). Disponível em <http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf> Acesso: 08/04/2016.
- BROCCO, Ana Karina; ZAGO, Nadir. Condição do estudante de Camadas populares no ensino superior. *X ANPED Sul*. Florianópolis, 2014. Disponível em: < [http://xanpedsul.faed.udesc.br/arg\\_pdf/776-0.pdf](http://xanpedsul.faed.udesc.br/arg_pdf/776-0.pdf)> Acesso: 19/02/2016.
- Resolução nº 09/2010/CONSEPE/UFPB. Disponível em: <[http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/2010/Rsep09\\_2010.pdf](http://www.ufpb.br/sods/consepe/resolu/2010/Rsep09_2010.pdf)> Acesso: 19/02/2016.
- CASTELO BRANCO, Uyguciara Veloso; JEZINE, Edineide. A Expansão da (na) UFPB: avaliando o REUNI (2008-2012). *Revista Temas em Educação*: João Pessoa, v.22, n.2, p. 60-82, jul.-dez. 2013.
- CAVALCANTE, Claudia Valente. Políticas de Ação Afirmativa na educação superior brasileira. *336 Poiesis*, Tubarão. v.9, n.16, p. 333 - 350, Jul/Dez 2015. Disponível: < [www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/index)> Acesso: 25/04/2016.
- CUNHA, Luiz Antonio. Ensino Superior e a universidade no Brasil, s/d. Disponível em: [www.densf.xpg.com.br/ensino\\_superior\\_e\\_universidade\\_no\\_brasil.doc](http://www.densf.xpg.com.br/ensino_superior_e_universidade_no_brasil.doc). Acesso em 09/02/2016.
- DURBAN, *Conferência mundial contra o racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância conexa*, 2001. Disponível em: [www.gddc.pt/direitoshumanos/Racismo.pdf](http://www.gddc.pt/direitoshumanos/Racismo.pdf). Acesso: 08/04/2016.
- UNESCO. Declaração da Conferência Mundial de Educação Superior. Paris: Unesco, 2009. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=4512-conferencia-paris&Itemid=30192) Acesso: 25/04/2016.
- JOMTIEN, *Declaração Mundial de Educação para Todos*, 1990. Disponível em: < [http://www.unicef.org/brazil/pt/resources\\_10230.htm](http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10230.htm)> Acesso: 25/04/2016.
- Lei Nº 10.558/2002. *Institui o Programa Diversidade na Universidade*. Brasília: DF, 2002. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/2002/L10558.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/L10558.htm)> Acesso: 15/03/2016.
- Lei Nº 12. 288/2010. *Institui o Estatuto da Igualdade Racial*. Brasília: DF, 2010. Disponível em: < [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Lei/L12288.htm)> Acesso: 28/02/2016.
- Lei Nº 12.711/2012. *Institui a política de cotas nas universidades brasileiras*. Brasília: DF. 2012. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm)> Acesso: 19/02/2016.
- MANCEBO, Políticas de expansão da educação superior no Brasil: caminhos da pesquisa. In: *Políticas de educação superior no Brasil: expansão, acesso e igualdade social*. Org: Edineide Jezine e Mariluce Bittar. Editora UFPB: João Pessoa, 2013. p. 21-34.
- NAKAMURA, Paulo Hideo. *Processos Seletivos para ingressos nos cursos de graduação da Universidade Federal da Paraíba. Perfil dos ingressantes e democratização do acesso, inclusão*

e equidade. 2014. p, 183. Tese (Doctorado em Ciencias de laEducacion)-Universidad Autónoma de Asunción Facultad de Ciencias Humanísticas y de laComunicación. Paraguay.

RIBEIRO, Darcy. *A universidade necessária*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.

RISTOFF, Dilvo. Os desafios da educação superior na Ibero-América: inovação, inclusão e qualidade. *Revista Scielo*. Avaliação, Campinas; Sorocaba, SP, 2013. v. 18, n. 3, p. 519-545, nov. . Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n3/02.pdf>> Acesso: 25/04/2016

SANTOS, Jocélio Telles dos; QUEIROZ, Delcele Mascarenhas. Vestibular com cotas: análise em uma instituição pública federal. *Revista USP*: São Paulo, 2005-2006.

SOUSA, Leticia Pereira; PORTES, Écio Antônio. As propostas de políticas/ações afirmativas das universidades públicas e as políticas/ações de permanência nos ordenamentos legais. *R. bras. Est. pedag.*, Brasília, v. 92, n. 232, p. 516-541, set./dez. Disponível em: < <http://www.usp.br/revistausp/68/06-jocelio-delcele.pdf>> Acesso: 28/02/2016.

SILVA, Carlos Benedito Rodrigues da. Ações Afirmativas: uma proposta de superação do racismo e das desigualdades. *R. Pol. Públ.* São Luís: 2010. p. 67-76.

Disponível em: <http://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/24.pdf> Acesso: 15/03/2016.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista brasileira de educação*, 2006. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>> Acesso: 19/02/2016.

VARGAS, Hustana Maria. Mobilidade social pela via do ensino superior. *XIV Congresso Brasileiro de Sociologia*. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: < [file:///C:/Users/usuario/Downloads/sbs2009\\_GT09\\_Hustana\\_Maria\\_Vargas.pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/sbs2009_GT09_Hustana_Maria_Vargas.pdf)> Acesso: 19/02/2016.

VARGAS, Hustana Maria; Paula, Maria de Fátima da Costa de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na educação superior: desafio público a ser enfrentado. *Avaliação*: Campinas; Sorocaba, 2013. Disponível em: < <http://www.scielo.br/pdf/aval/v18n2/11.pdf>> Acesso: 28/02/2016.