

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC – SP**

Ana das Graça Alves

O desempenho acadêmico dos alunos do Programa Universidade Para Todos

Mestrado em Educação: Currículo

São Paulo

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP**

Ana das Graça Alves

O desempenho acadêmico dos alunos do Programa Universidade Para Todos

Dissertação de Mestrado apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC-SP, como exigência parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da Prof. Dr^a. Isabel Franchi Cappelletti.

**São Paulo
2008**

**PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO
PUC - SP**

O desempenho acadêmico dos alunos do Programa Universidade Para Todos

Banca Examinadora

Dedico esta dissertação:

a meus pais, Deborah e Sara, amores eternos de minha vida.

Agradecimentos

Agradeço à minha querida mãe, Ana, que me ensinou, entre outras virtudes, o valor da persistência.

Agradeço a meu pai, Corcino, que me ensinou, entre outros valores, o da paciência.

Agradeço à minha irmã Hozana, que me ensinou a racionalidade diante das situações difíceis.

Agradeço a Nilson, que me ensinou a importância de ouvir mais em qualquer situação.

Agradeço a meus irmãos Elson, José Maria, Prizilino, Deusdete e Marlene, que também me ensinaram muito por meio dos exemplos de irmãos mais velhos.

Agradeço a todos os amigos que, mesmo próximos ou distantes, me ensinaram a importância da amizade. Especialmente a Adriana, Francisco, Marli, Pedro.

Agradeço às professoras Alda Luiza Carlini (PUC) e Rita de Cássia Ariza da Cruz (USP). Ambas me ensinaram, por meio de suas ações, a importância do professor para a sociedade. Agradeço principalmente porque acreditaram em mim.

Agradeço a Mônica Piccione Rios (Fundação Santo André), por me ensinar a importância do comprometimento com a educação e a pesquisa.

Agradeço à professora Isabel Franchi Cappelletti, pois me ensinou, entre outras coisas, a importância da pesquisa para o desenvolvimento social, de maneira especial pela paciência, pelo carinho que teve ao orientar este trabalho

Resumo

O presente trabalho tem como objetivo conhecer a percepção dos professores universitários acerca do desenvolvimento, dos ganhos e das dificuldades, no desempenho dos alunos bolsistas do Programa Universidade Para Todos – PROUNI. A pesquisa foi realizada em um curso de Pedagogia de uma universidade privada, situada na cidade de São Paulo onde se concentra um grande número de bolsistas do Programa, segundo dados oficiais. Buscou-se a compreensão do que está ocorrendo com esses alunos no percurso do processo ensino e aprendizagem, na perspectiva dos professores, tendo como referência a convivência diária e a observação no cotidiano da sala de aula. A pesquisa de abordagem qualitativa teve início com a análise dos documentos oficiais e empregou como procedimento metodológico o questionário com questões semi-estruturadas, cujas respostas foram organizadas em seus temas centrais e interpretadas na intersubjetividade com a teoria. Para tanto, recorreremos a autores cujo estudo vincula-se ao tema em questão, como: AZEVEDO (2004), DIAS SOBRINHO (2002), DRAIBE (2001), FREIRE (2000, 2005), GONÇALVES (2006), GUIMARÃES (2005), HERINGER (2007), SANTOS FILHO (2000), TELLES (2003), entre outros.

Palavras-chave: Políticas Públicas, Acesso, PROUNI, Educação.

Abstract

The objective of this present work is to know university teachers' perception in relation to development, gains and difficulties in the performance of scholarship students performance at the Programa Universidade Para Todos (University for Everyone Program) – PROUNI. The research was done in a course of Pedagogy in a Private University situated in the State of São Paulo, where the biggest number of the program's scholarship students is concentrated according to official data. The work looks into the comprehension of what is happening to these students throughout the process of teaching-learning in the perspective of the teachers, with a reference to the day-to-day contact, and the daily observation in the classroom. The qualitative approach research was initiated with an analysis of official document and the methodology procedure employed was a questionnaire with semi-structured questions from which the answers were organized in their main themes and interpreted in the inter-subjectivity with the theory. Therefore authors whose studies are related to the subject in question were consulted, such as: AZEVEDO (2004), DIAS SOBRINHO (2002), DRAIBE (2001), FREIRE (2000, 2005), GONÇALVES (2006) GUIMARÃES (2005), HERINGER (2007), SANTOS FILHO (2000), TELLES (2003), among others.

Key-words: Public Policies, Access, PROUNI, Education.

“Para que um programa de Ação Afirmativa seja efetivo, a oferta de oportunidade é apenas um dos primeiros passos. É fundamental garantir, aos protagonistas em questão, as condições materiais e simbólicas para que as dificuldades ou desníveis sejam superados e as escolhas possam ser feitas de maneiras lúcida e conseqüente, a médio e longo prazos. É preciso prover as condições para a construção da igualdade. Para alcançar este fim no que tange a universidade, é preciso criar condições para que as pessoas negras [e pobres] possam ter acesso a boas escolas e exercer profissões de prestígio até agora destinadas a certos grupos sociais”.

Cidinha da Silva (2003)

Lista de abreviaturas e siglas

ENC - Exame Nacional de Cursos

ENEM - Exame Nacional do Ensino Médio

ENADE - Exame Nacional de Avaliação Discente

FIES - Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior

INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

MEC - Ministério da Educação

PROUNI - Programa Universidade Para Todos

PUC – SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

REUNI - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e expansão das
Universidades Federais

SESu - Secretaria de Educação Superior do MEC

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

Sumário

Introdução	02
-------------------------	----

Capítulo I

Políticas públicas e políticas de Ação Afirmativa no Brasil

1. Contexto político e econômico das políticas educacionais no Brasil na década 1990.....	07
2. Conceito e contexto das Políticas de Ação Afirmativa.....	15

Capítulo II

O PROUNI

1. Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM.....	19
2. Programa Universidade Para Todos - PROUNI.....	26

Capítulo III

Os caminhos metodológicos da pesquisa

1. Proposta metodológica.....	34
2. Critérios de seleção dos sujeitos.....	37
3. Procedimentos de coleta.....	38
4. Estrutura do questionário.....	40

Capítulo IV

Análise dos resultados: a opinião dos professores, os ganhos e as dificuldades dos docentes / discentes	41
--	----

Considerações Finais	55
-----------------------------------	----

Referências bibliográficas	59
---	----

Anexos

Introdução

Era o final do ano letivo de 1999. A caminho do trabalho, sentada no banco do transporte coletivo, presenciei uma cena que me acompanhou por um longo período. Lembro-me de, que no assento próximo ao qual me encontrava, havia duas garotas conversando descontraidamente a respeito de suas esperanças e medos em relação a um futuro bem próximo.

A conversa iniciou-se com uma afirmação: o ano letivo havia terminado, assim como o Ensino Médio, seguida de uma interrogação: o que fazer agora? Uma das moças acreditava que a sua vida poderia melhorar a partir dos conhecimentos adquiridos na escola. No entanto, agora que terminara o Ensino Básico, não tinha condições financeiras de ingressar no Ensino Superior Privado. Segundo as meninas, eram vários os motivos que as impossibilitavam de concorrer a uma vaga nas Universidades Públicas.

As meninas mencionavam com veemência a necessidade de trabalhar desde a mais tenra idade para manter-se e também ajudar a família. Era uma maratona diária de sacrifícios, pois moravam em um bairro periférico e trabalhavam em outro bairro, centralizado e distante de suas casas: levantar muito cedo; dormir muito tarde; submeter-se a um transporte público em que, devido à superlotação, eram “esmagadas” nos trens, nos metrôs e nas peruas de lotação; e tudo isso após um dia de trabalho intenso.

Essa conversa entre as jovens, que mais parecia um desabafo, intrigou-me, pois elas tinham expectativas para prosseguir seus estudos e discutiam acerca da impossibilidade, com certa dose de indignação. Indignação que vai além do discurso das meninas, pois é também a minha indignação. Sou professora da Rede Pública de Ensino e presencio, com certa freqüência, essa mesma fala por parte de meus alunos. Indignação quando observo, nas aulas, o semblante cansado das meninas e dos meninos, a fadiga do corpo que os faz muitas vezes debruçarem-se sobre a carteira e dormir. Sei não somente por presenciar a situação no cotidiano de minhas aulas e as conversas descontraídas de jovens em locais públicos, mas

também por ter vivido a mesma situação. Vivi e agora revivo, na figura de meus alunos. Sei exatamente o que significa a falta de expectativa relatada pelas meninas no transporte coletivo, como também pelos comentários dos meus alunos sobre a luta diária pela qual o pobre passa para estudar.

Mas, ao mesmo tempo em que podemos observar a indignação dos jovens das camadas populares por não conseguirem prosseguir seus estudos, com freqüência podemos notar também a persistência que não os permite desanimar e que, ao contrário, mesmo com todas as dificuldades conseguem concluir o Ensino Médio.

Mesmo cômicos de que chegar a uma universidade será muito difícil, acreditam que não é impossível, Freire (2000) pois, em suas falas, mencionam o desejo de fazer *tal curso*, citam que pretendem ingressar em *tal instituição de ensino* etc. Assim, verificamos que os sonhos de prosseguir os estudos no Ensino Superior, dos menos favorecidos economicamente, não são dizimados pela falta de compromisso por parte do Estado em promover o acesso a todos, garantindo o cumprimento da lei.

Os que concluem a Educação Básica são *heróis da resistência*, menosprezam a falta de esperança, de utopia, pois “é percebendo e vivendo a história como possibilidade que experimento plenamente a capacidade de comparar, de ajuizar, de escolher, de decidir, de romper” (FREIRE, 2000, p.57). Desse modo, não lhes cabe o desânimo. Os que concluem o Ensino Básico o fazem com a honra de guerreiros.

O fato de não desanimarem não suprime a “justa raiva” provocada pela omissão dos vários governantes no que tange à garantia de acesso à Educação, em especial ao Ensino Superior. A sensação de impossibilidade de ir além, após o término do terceiro ano do Ensino Médio, poderia implicar na desesperança dos jovens que concluem o Ensino Básico pelo fato de não terem o que fazer, pois, além de não serem preparados para concorrer a uma vaga no Ensino Superior Público,

também não têm condição financeira para arcar com os custos de uma instituição particular. Ao contrário, são lutadores persistentes.

A indignação com o descaso histórico com o Ensino Público e, principalmente, com a impossibilidade de muitos alunos continuarem os estudos no ensino universitário foi que me despertou a curiosidade para saber como os alunos bolsistas do Programa Universidade Para Todos - PROUNI¹ estavam atuando na sala de aula de uma universidade privada, pois, provavelmente, a rotina desses alunos não difere dos tempos em que freqüentavam o Ensino Médio. Carregam consigo marcas de uma formação no Ensino Básico, nem sempre de qualidade, em que a maioria trabalha e estuda em cursos noturnos², utiliza transportes coletivos lotados, estuda em um bairro longe do local em que mora. Por fim, são economicamente desfavorecidos.

Partindo de situações reais vividas por muitos jovens, considerando a minha trajetória para estudar, apreciando os questionamentos e as discussões constantes dos meus alunos que, apesar das dificuldades, têm o desejo e a necessidade de continuar os estudos, tudo isso somado ao diálogo das meninas egressas do Ensino Médio, que retornava com freqüência à minha memória, enfim, foram tais inquietações que, em 2006, transformei neste Projeto de Mestrado. Busquei, então, nesta investigação, responder a seguinte questão: como o professor avalia a trajetória acadêmica dos alunos bolsistas da política pública PROUNI?

Foi sob a perspectiva do professor, sujeito desta pesquisa, que procurei conhecer o desempenho do aluno do Programa Universidade Para Todos, analisar a interação com os colegas bolsistas e não bolsistas, examinar os ganhos com a participação desses alunos na sala de aula, tanto para os professores como para os alunos, conhecer as dificuldades, saber sobre seus interesses, suas motivações, suas habilidades em uma instituição privada do ensino superior. Além de buscar o esclarecimento e a opinião de vários autores que discutem posições favoráveis e

¹ O PROUNI foi criado em 2005 pela lei nº 11.096, de 13/01/2005, com a finalidade de conceder bolsas de estudos a estudantes da escola pública e alunos bolsistas da escola particular que estudaram com bolsa integral.

² De 2005 a 2008 foram oferecidas 257.740 vagas no período noturno, 69.275 no período matutino e 14.723 no vespertino (consultar gráfico anexo nº III).

desfavoráveis, as críticas, a análise dos documentos oficiais que regulamentam o PROUNI. Assim, esta pesquisa visa investigar o desempenho dos alunos do PROUNI em uma instituição de ensino superior, a partir do olhar dos docentes.

Justifica-se este trabalho, posto que um grande número de jovens inicia ou finaliza o Ensino Médio sem a devida perspectiva de continuar seu desenvolvimento intelectual num ambiente de Ensino Superior, o que imprime nesses jovens insegurança quanto à vida profissional, quanto a sua capacidade intelectual, enfim, quanto ao desenrolar de sua vida. Não prosseguir os estudos para tais jovens é como impedir a sua possibilidade de continuar a viver sócio-culturalmente, já que a vida estudantil se dá num ambiente coletivo de descobertas e de aprendizagens fundamentais para a inserção na sociedade em geral e no mercado de trabalho em particular. Com a instituição do PROUNI, surgiu uma esperança para os alunos que estão no último ano do Ensino Médio e que têm poucas opções para continuar os estudos em busca do conhecimento acadêmico e de formação profissional.

Nesse sentido, as ações do PROUNI, no momento, fazem-se necessárias por se tratar de uma política que pretende, mesmo com seu caráter assistencial, compensar aqueles brasileiros que não têm ou não tiveram a oportunidade de prosseguir seus estudos no Ensino Superior.

A relevância deste trabalho encontra-se na intenção de refletir sobre o tema e identificar os ganhos e as dificuldades dos alunos bolsistas do PROUNI, além disso, explicitar os possíveis fatores que criam obstáculos ao percurso do aluno na academia.

A coleta de dados foi feita por meio da aplicação de questionários com questões semi-estruturadas para os professores participantes da pesquisa. Trata-se de uma pesquisa de natureza qualitativa.

Esta pesquisa é composta por quatro capítulos. No primeiro capítulo, discuto, brevemente, as Políticas Públicas da Educação no contexto político e econômico do

Brasil, na década de 1990, e as Políticas de Ação Afirmativa para o Ensino Superior no país.

No segundo capítulo, descrevo o Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, como o exame oficial que classifica os candidatos para a bolsa do PROUNI e o Programa Universidade Para Todos a partir da análise de documentos oficiais.

No terceiro capítulo, discuto os caminhos metodológicos, justificando a opção pela pesquisa qualitativa, seus procedimentos e instrumentos.

No quarto capítulo, analiso os resultados: a opinião dos professores, os ganhos e as dificuldades dos docentes/discentes, a partir da interação das questões propostas.

Fecho com as considerações finais a respeito das manifestações dos professores entrevistados sobre o Programa Universidade Para Todos.

Capítulo I

Políticas Públicas e Políticas de Ação Afirmativa no Brasil

Neste capítulo apresentamos uma perspectiva histórica e teórica das Políticas Públicas, especialmente no campo da Educação, seguida da inserção das Políticas de Ação Afirmativa no Brasil, configuradas no PROUNI. Buscamos conceituar as Políticas de Ação Afirmativa a partir das Políticas Públicas, em um contexto histórico estabelecido: década de 1990.

As Políticas Públicas são definidas a partir de decisões governamentais, segundo as necessidades da sociedade. Assim, consistem em atender às demandas para acolher todos de maneira igual. No entanto, quando essas ações não conseguem alcançar os objetivos propostos e, dessa forma, permitem que muitos fiquem às margens da sociedade, sem atendimento, sem poder fazer uso de benefícios que são seus por direito, o governo institui Programas que pretendem atingir uma parte desta população. Essas ações denominam-se, portanto, de Ação Afirmativa.

1. Contexto político e econômico das políticas educacionais no Brasil na década de 1990

As políticas públicas constituem-se em um campo amplo que abrange: educação, saúde, habitação, desenvolvimento social, previdência, ambiente, segurança, cultura etc., e são focadas em programas que têm como objetivo melhorar a vida da população.

As políticas públicas compreendem medidas que influenciam a vida dos cidadãos. Requerem diversas ações que intentam responder às necessidades dos

grupos interessados e são estrategicamente selecionadas para implementar as decisões tomadas. Para Azevedo (2004), as políticas públicas são definidas, implementadas, reformuladas ou desativadas com base na memória da sociedade ou do Estado em que têm lugar e que, por isso, guardam estreita relação com as representações sociais. A autora ainda ressalta que as políticas públicas constituem um conjunto de decisões de Governo destinado à população. Para tal, há que considerar os recursos de poder disponíveis nas instituições do Estado, sobretudo na máquina governamental, que é o seu principal referente.

As políticas públicas são universais, isto é, possuem um caráter abrangente, pois, ao serem implantadas, devem satisfazer condições sociais gerais. Ao serem focadas, a partir das necessidades específicas, ramificam-se em políticas setoriais, designadas em ações que se desdobram. No caso das políticas públicas educacionais, seus desdobramentos variam em políticas de avaliação, currículo, reformas educacionais, inovações, estabelecimentos escolares, materiais educativos e outras, assim, as políticas públicas se “distinguem em graus decrescentes de abrangência, políticas, programas e projetos” (DRAIBE, 2001, p. 17).

Quando as políticas denominadas universais não atendem às demandas do grupo a que se destinam, são criados novos eixos, também envolvidos por decisões focadas para um grupo de interesses específicos, denominados de Ação Afirmativa, isto é, “ações públicas ou privadas, ou programas que provêm ou buscam prover oportunidades ou outros benefícios para pessoas, com base, entre outras coisas, em sua pertença a um ou mais grupos específicos” (JONES, 1993, p. 345, apud GUIMARÃES, 2005, p. 169).

Para abordar políticas de Ação Afirmativa foi considerado importante, neste trabalho, indicar, de maneira breve e pontual, um histórico do desenvolvimento econômico mundial refletido no Brasil a partir da década de 1990. A educação, como as diversas áreas das políticas sociais, sofre forte influência do desenvolvimento econômico que, na década de 1980 no mundo, e mais precisamente na década de 1990, no Brasil, se institui como de caráter neoliberal e capitalista.

No intervalo histórico entre o final da década de setenta e início da década de oitenta, pode ser observada a progressiva “falência do Estado de Bem-Estar Social, associada à recessão nas principais economias do planeta, que aponta para a retomada de um novo modelo econômico e para uma nova etapa de organização do capitalismo em todo o mundo” (NUNES, 2005, p. 28). O Estado deixa de comprometer-se com as atribuições sociais, repassando esse papel à sociedade civil. Assim, a previdência social, a saúde, a questão habitacional, o trabalho e a educação foram as instâncias sociais das políticas públicas que primeiro sofreram as conseqüências da generalizada opção dos países “mais fortes” do mundo pelo sistema neoliberal-capitalista.

Ainda nesse contexto, a economia caminha para a necessidade de uma reorganização, tendo como fundamento político o gerenciamento do capital na ordem da plataforma neoliberal. Essa reorganização focou, entre as principais mudanças, a promoção do livre comércio, não mais local, pois as reformas galgavam, agora, para uma outra dimensão da economia transnacional. No entanto, a crise persiste, e consolida-se na fragmentação do bloco socialista. Nessa nova ordem mundial, as economias dos países passam a ser geridas por blocos econômicos que unificam os discursos financeiros.

Dessa forma, o capitalismo apresenta-se em sua nova versão – neoliberal. Nasce um mundo com uma nova organização política e uma nova constituição geográfica. Surgem novos centros políticos hegemônicos, intensificam-se os acordos, os tratados de intercâmbios internacionais e as alterações das relações econômicas caminham para uma economia única. O desenvolvimento da tecnologia, principalmente da comunicação, a revolução da informática e a chegada da *Internet*, da robótica e da biotecnologia, juntamente com a revolução financeira internacional, direcionam-se para o caminho da globalização do mercado capitalista.

Para o sistema capitalista, o mundo não tem mais fronteiras. Reconhecendo o lucro como via de certeza, se torna necessária a expansão do capital a outros nichos econômicos. A globalização do capital se dá por mudanças na economia voltada para o mercado consumidor interno em prol do mercado global.

No Brasil, o neoliberalismo ganhou espaço por meio do governo Fernando Collor de Melo, teve uma transição fecunda no governo de Itamar Franco e se consolidou no decorrer da década de 1990, durante o governo de Fernando Henrique Cardoso, que o efetivou através de programas de privatizações de empresas nacionais, de maneira que ampliou a entrada de empresas estrangeiras no território nacional, agenciando o livre mercado e o Estado Mínimo, modelo em que “cabe ao Estado o papel de guardião dos interesses públicos. Sua função é tão somente responder pelo provimento de alguns bens essenciais a exemplo da educação, da defesa e da aplicação das leis” (AZEVEDO, 2004, p. 9).

Assim, ao Estado coube a função de fiscalizador/avaliador em todos os campos que abrangem as políticas públicas. Dias Sobrinho faz uma análise histórica do início da implantação do sistema neoliberal-capitalista e complementa que nessa maneira de conceber a política econômica “prevalece a lógica do controle da racionalidade orçamentária que efetivamente significa cortes de financiamento e rebaixamento da fé pública” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 46). Sendo assim, não cabe mais ao Estado analisar se os programas estão desempenhando papel de beneficiários da sociedade; agora, sua função concentra-se na análise e na eficácia dos programas junto ao mercado. Ou seja, avalia a sociedade na condição de clientes/credores. Considera-se, portanto, que o novo postulado do Estado está centrado na redução das responsabilidades com os serviços básicos, em que a privatização e os cortes no orçamento das políticas públicas de responsabilidade do Estado diminuíram, incidindo sobre a educação na forma de controle.

No governo de Fernando Henrique Cardoso, durante o primeiro mandato, Bresser Pereira (1997), então ministro da Administração Federal e Reforma do Estado, afirma que um estado social liberal, por ser social, continuará a proteger os direitos sociais. Nesse sentido, isso garantiria a promoção do desenvolvimento econômico, mas com redução da intervenção do Estado. Em contrapartida, o estado social proposto como programa de governo revelará, ao longo dos anos, a falta de investimentos nos vários segmentos da sociedade, como por exemplo, no Ensino Superior.

A nova concepção sobre o papel do Estado caracteriza-se na educação também como fiscalizador/avaliador, ao implantar a avaliação fiscalizadora em todos os níveis da educação nacional: fundamental, médio e superior. A avaliação, nesta visão, sofre críticas, pois a forma de idealizar a avaliação descaracteriza sua função de diagnosticar as reais circunstâncias do ensino para redirecionar as demandas da política pública em questão.

Numa compreensão mais profunda do papel da avaliação, esta se caracteriza como reflexiva, diferindo do contorno atribuído para a avaliação no sistema neoliberal, que “transforma [a avaliação] em uma tecnologia de vigilância e de controle sobre os rendimentos das escolas [em todos os níveis de ensino] e dos professores” (ELLIOT, 1992, p. 56, apud DIAS Sobrinho, 2002, p. 47). O Estado torna-se fiscalizador/avaliador em âmbito nacional, “deve-se ter presente que o neoliberalismo questiona e põe em xeque o próprio modo de organização social e política gestado com o aprofundamento da intervenção estatal. Menos Estado e mais mercado” (AZEVEDO, 2004, p. 11).

A década de 1990 marca as mudanças que aconteciam em todos os campos da economia e da sociedade brasileira. No que diz respeito às políticas sociais e, especificamente, na educação, as regras são as mesmas, ou seja, o livre mercado. Neste sentido, a concepção neoliberal se faz presente quando há uma nítida concretização da privatização do ensino, notadamente no governo Fernando Henrique Cardoso, no que concerne às normatizações ocorridas no Ensino Superior com a abertura, em larga escala, de instituições, e a autorização de cursos de graduação e de pós-graduação pelo Ministério da Educação – MEC, confirmando, assim, que as políticas neoliberais agem em todos os campos da economia nacional. Dias Sobrinho observa esse processo como uma “meta para maximizar a eficiência do sistema com a finalidade de liberar o Estado, ou seja, torná-lo cada vez menos responsável pela manutenção da educação superior” (DIAS SOBRINHO, 2002, p. 53).

O governo de Fernando Henrique Cardoso caminha a passos largos, distanciando o Ensino Superior da responsabilidade do Estado e, dessa forma,

incumbe o domínio privado da responsabilidade por esta modalidade de ensino, uma vez que apresenta altos índices de matrículas que, segundo Trindade (2003), constitui-se no exemplo mais perverso da hegemonia do setor privado (2/3 do total das matrículas). Isso significa que a política neoliberal do Estado para as universidades brasileiras apresenta como característica a falta de investimento no campo da pesquisa científica e tecnológica e o real abandono em relação ao ensino público superior, em contrapartida, observa-se a intervenção do Estado e do MEC nas universidades, via sistema de avaliação.

A abdicação do governo, em relação ao Ensino Superior, a favor das instituições privadas pôde ser verificada pelos números de vagas oferecidas pelas instituições particulares: “impulsionados pela demanda de vagas, pelo freio na velocidade de expansão das redes públicas de ensino e, especialmente, pelas normas facilitadoras, as instituições privadas de ensino multiplicaram-se em número e cresceram em tamanho” (CUNHA, 2003, p. 37).

No contexto verificado, anos 1990 e início dos anos 2000, a rápida adesão do Brasil ao sistema econômico neoliberal e às suas regras aumentou ainda mais o fosso existente entre alguns poucos brasileiros e a imensa maioria da população nacional que vive à margem dos direitos da vida republicana “democrática”. A educação, mais um campo de lutas no grande cenário das políticas públicas de Governo e de Estado, sofreu muito as conseqüências de tal aliança, o que ficou fortemente presente na falta de investimento no Ensino e, principalmente, no Ensino Superior e, como se não bastasse, nos próprios instrumentos pedagogicamente utilizados: ensino, pesquisa, avaliação etc.

Assim, o período abordado, condicionado pela economia mundial, denota que as políticas públicas não atingem todos, e encaminha a abertura do mercado para a privatização dos serviços básicos essenciais. E ainda, nesse período, não se observa a criação de nenhuma medida para tentar suprir a falta de vagas nas Universidades em benefício dos menos favorecidos economicamente.

Esse cenário prosseguiu por toda a década de 1990 e chega ao início do terceiro milênio. Considerando especificamente a Educação Superior, no governo Luiz Inácio Lula da Silva (iniciado em 2003), duas iniciativas devem ser consideradas: a substituição do Exame Nacional dos Cursos – ENC ou “PROVÃO”³ pelo Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e a instituição do Programa Universidade Para Todos - PROUNI⁴.

O SINAES foi criado pela lei nº. 10.861, de 14 de abril de 2004. Tem por finalidade: melhorar a qualidade da Educação Superior no país; oferecer subsídios; fazer recomendações; propor critérios, bem como estratégias, para a reformulação dos processos políticos de avaliação da Educação Superior; elaborar a revisão crítica dos seus instrumentos, metodologias e critérios utilizados. Segundo o INEP, o SINAES tem por objetivo:

identificar méritos e valor das instituições, áreas, cursos e programas, nas dimensões de ensino, pesquisa, extensão, gestão e formação; melhorar a qualidade da educação superior, orientar a expansão da oferta; promover a responsabilidade social das Instituições de Ensino Superior, respeitando a identidade institucional e a autonomia (INEP, 2007).

O SINAES é formado por três componentes principais de avaliação:

1. das instituições: tem por objetivo identificar o perfil e o significado da atuação da instituição;
2. dos cursos de graduação: com o intuito de identificar as condições de ensino oferecidas, perfil do corpo docente, instalações físicas e organização didático-pedagógica e
3. do desempenho dos estudantes: que tem por meta acompanhar o processo de aprendizagem e o desempenho dos estudantes em relação ao conteúdo programático previsto nas diretrizes curriculares.

³ O Exame Nacional de Cursos (ENC- Provão) foi um exame aplicado aos formandos no período de 1996 a 2003 (governo de Fernando Henrique Cardoso), com o objetivo de avaliar os cursos de graduação da Educação Superior.

⁴ A explanação acerca do PROUNI, objeto desta pesquisa, será apresentada em capítulo próprio.

Em torno dos três eixos apresentados, o SINAES avalia: o ensino, a pesquisa, a extensão, a responsabilidade social, o desempenho dos alunos, a gestão da instituição, o corpo docente, as instalações e vários outros aspectos. O SINAES também possui uma série de instrumentos complementares: auto-avaliação, avaliação externa, Exame Nacional de Desempenho – ENADE, avaliação dos cursos de graduação e instrumentos de informação (censo e cadastro).

Um dos instrumentos de avaliação do SINAES é o ENADE, que se constitui em uma prova aplicada anualmente aos alunos sorteados no início de seus cursos; os mesmos alunos são avaliados novamente, ao final do curso, o que demonstra uma preocupação com o processo de aprendizado. Essa mudança diferencia o ENADE do Provão, que avaliava os alunos somente ao final do curso. Ao contrário do Provão, o ENADE efetua uma avaliação por amostragem.

O método de avaliação da qualidade dos cursos verificado pelo ENADE também difere da forma pela qual o Provão o fazia. No procedimento aplicado pelo Provão, essa verificação era feita apenas a partir da nota geral dos alunos no Exame. As pontuações para o curso e para a instituição eram dadas separadamente. Já o ENADE aplica uma avaliação conjuntural que atribui uma nota à instituição, ou seja, leva em conta o desempenho dos estudantes, o curso e a estrutura oferecida pela instituição. A nota conclusiva das averiguações é dada por uma comissão do INEP e por uma comissão interna composta por diretores, professores, alunos e funcionários da faculdade avaliada.

Dos progressos ocorridos no processo de mudança da forma de avaliação do ensino empreendido pelo Governo Federal, a instituição do SINAES, como acima apresentada, e a criação de um Programa que visa ao acesso da classe pobre à educação superior, o PROUNI, ambos instituídos durante o governo de Luiz Inácio Lula da Silva, se configuram como um avanço no que se refere à democracia na educação, embora ainda frágeis se considerarmos a dívida histórica da Educação no Brasil, especialmente com o Ensino Superior.

Medidas como o PROUNI caracterizam uma tentativa do Governo Federal de reaver uma situação que pretende incluir alunos da escola pública na universidade,

ou seja, uma tentativa de recuperar as perdas sofridas por parte da população que não foi atingida pelas Políticas Públicas Universais de Ensino. Além disso, outros motivos podem ser considerados quanto à criação do Programa: a sociedade brasileira está inserida no mundo globalizado; há uma solicitação das empresas, indústria, comércio por uma formação escolar de seus funcionários, pois precisam de pessoas com formação adequada para suprir suas necessidades em um mundo sem fronteiras; e, incontestavelmente, o povo sem recursos sente a necessidade de inserir-se socialmente por meio do conhecimento.

2. Conceito e contexto das Políticas de Ação Afirmativa

As Políticas de Ação Afirmativa foram concebidas, inicialmente, como mecanismo para o combate à discriminação racial: uma maneira para solucionar a marginalização social e econômica do povo negro da sociedade estadunidense, na tentativa da melhoria efetiva das chances oferecidas àqueles que tiveram seus direitos negados por um longo período. Nesse contexto, as ações afirmativas tentam ampliar os direitos civis no país, vinculadas à luta pelo fim da supremacia de uma camada social sobre a outra, neste caso, a separação imposta aos negros. O que se percebe nesse contexto histórico inicial das Ações Afirmativas nos Estados Unidos é a exigência, por parte dos idealizadores e membros da sociedade, de que o tratamento entre negros e brancos não fosse marcado pela diferença étnica.

Existem várias discussões e definições acerca das Políticas de Ação Afirmativa. Uma das discussões, a mais difundida segundo Guimarães (2005, p. 166-167), fica entre o campo axiológico e normativo e o de natureza histórica e sociológica.

A discussão no campo axiológico parte do princípio de que todo e qualquer indivíduo deve ser tratado a partir de suas características individuais de desempenho e de mérito, independente do grupo social ao qual pertence. Nesta perspectiva, os interlocutores se posicionam contra ou a favor das Ações Afirmativas, de acordo com os seus princípios.

Na perspectiva do campo de natureza histórica e sociológica, a discussão se dá acerca do modo como as Políticas de Ação Afirmativa podem constituir-se de maneira viável ou não em um contexto histórico. Para Guimarães (idem, p. 167), esse campo “ênfatiza o modo como políticas de ação afirmativa vieram ou podem vir a se constituir, e os impactos que tiveram ou podem vir a ter sobre a estrutura social”.

Segundo Guimarães (2005, p. 170), essa “noção moderna [de Políticas de Ação Afirmativa] refere-se a um programa de políticas ordenado pelo executivo ou pelo legislativo, ou implementado por empresas privadas, para garantir a ascensão de minorias étnicas, raciais e sexuais”.

As Políticas Afirmativas podem estar presentes em ações públicas ou privadas, nos diversos ramos da economia e instituições, como: universidades, empresas, repartições públicas, partidos políticos, movimentos sociais, movimentos feministas, entre outros, e têm como intenção elevar a dignidade de grupos discriminados social e historicamente, como também criar condições de igualdade e oportunidade, a fim de minorar uma situação de descaso político e social.

As Políticas de Ação Afirmativa, com o tempo, ampliaram o seu foco e foram estendidas a vários campos da sociedade, com a intenção de atingir principalmente os grupos que já sofreram ou sofrem a discriminação, por exemplo: as mulheres, as minorias étnicas, os indígenas, as pessoas com deficiência física e, por fim, os pobres em geral. Desse modo, essas políticas são direcionadas àqueles que estão às margens da sociedade e que sofrem por não serem atingidos por políticas universais.

No Brasil, a discussão acerca das Ações Afirmativas, assim como nos Estados Unidos, teve origem com as reivindicações da população negra, que busca combater as desigualdades raciais e a discriminação até chegar a leis que garantam acesso aos grupos que estão às margens da sociedade. Para Gonçalves (2006, p. 76), o início das ações afirmativas no Brasil começa fora da Universidade, com um

conjunto limitado de políticas, tendo por iniciativas as Organizações não Governamentais – ONGs, governos locais e setor privado.

As desigualdades sociais que ainda existem em nossa sociedade, especialmente na educação brasileira, em todos os níveis de ensino, notadamente no Ensino Superior, levam-nos a refletir sobre o momento atual, pois este é marcado por transformações rápidas no campo das ciências e das tecnologias. Essa velocidade avança de maneira feroz e marca, assim, novas necessidades e novos conhecimentos para a população. Para garantir que todos participem das mudanças, uma das medidas é assegurar a continuidade dos estudos para que, desta forma, todos possam acompanhar as transformações ocorridas no âmbito local e global. Para os menos favorecidos, destaca-se a importância de políticas de inclusão.

O princípio mais importante aqui é o reconhecimento de que alguns aspectos do chamado “capital humano” não são automaticamente herdados por todos. Neste sentido, recursos e oportunidades especiais devem ser possibilitadas pela sociedade a fim de garantir maior igualdade de condições. Tais recursos são, por exemplo, educação de boa qualidade, aprendizado de línguas, treinamento em informática, inserção em determinadas redes sociais, ambiente cultural estimulante e criativo, entre outros. Devemos demandar do Estado, do setor privado e do terceiro setor políticas e mecanismos que permitam melhores condições de competição a todos os jovens, principalmente negros, indígenas e aqueles que vêm de famílias de menor renda (HERINGER, 2003).

Se, no princípio, a grande preocupação das Políticas de Ação Afirmativa era exclusivamente para os afrodescendentes, tanto nos EUA quanto no Brasil, o campo de ação dessas políticas, atualmente, é alargado devido às diversas outras problemáticas sociais, de maneira especial a questões socioeconômicas. Nesta concepção, o que se pretende com as Políticas de Ação Afirmativa⁵ é minorar a situação das pessoas menos favorecidas economicamente.

O PROUNI ganha demarcação de uma política reparadora destinada àqueles que não são atingidos pelas políticas educacionais, nesse caso o acesso ao Ensino

⁵ Além da denominação Políticas de Ação Afirmativa, estas políticas também recebem outras denominações, como: discriminação positiva, políticas de cotas, políticas reparadoras, políticas de promoção de igualdade, entre outras.

Superior, já que é caracterizado em alguns itens como: um programa que é dirigido às populações fragilizadas pelo modelo de divisão social, político e econômico; o Programa tem um tempo determinado de implantação (de 2005 a 2010) e está previsto que um contingente de 30% da população jovem brasileira, de 18 a 24 anos, esteja cursando o Ensino Superior até a data final de implantação; é destinado aos alunos da escola pública com uma situação socioeconômica comprovadamente de carência; objetiva destinar percentual de bolsas de estudos ao atendimento dos autodeclarados negros e indígenas, conforme prevê o artigo 7º- inciso II da Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005 (BRASIL, MEC, 2005) e pretende reaver uma situação que as políticas universais não conseguiram atingir.

Neste pensamento, o PROUNI está direcionado para um grupo específico da sociedade brasileira, cuja proposta é acolher estudantes de baixa renda no ensino superior, com a intenção de alcançar, essencialmente, jovens que sofrem com uma realidade socioeconômica deficitária, ou seja, a maioria da população nacional.

Se assim analisado, esse Programa tende a uma conotação de Política de Ação Afirmativa, pois pretende promover o acesso e a permanência de algumas pessoas econômica, social e historicamente excluídas da Educação Superior. Porém há detalhes importantes a considerar: o grupo beneficiado deve atender às normas de seleção, no âmbito do conhecimento adquirido no Ensino Médio, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM⁶; é analisada a situação socioeconômica do candidato e, na etapa final, será selecionado pela instituição de ensino superior que escolheu para estudar, segundo seus próprios critérios, à qual competirá, também, aferir as informações prestadas pelo candidato. Na análise documental dos conceitos e das aplicações de uma Política de Ação Afirmativa não consta a classificação como sendo um item utilizado na aplicação das Políticas de Compensação.

⁶ O ENEM é o exame oficial que avalia o aluno na etapa final do Ensino Básico, a descrição e a análise acerca desse exame, será apresentada no capítulo II deste trabalho.

Capítulo II

O PROUNI

Neste capítulo, a discussão se inicia com a análise do Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, por meio do diálogo com vários autores, para conhecer suas opiniões, bem como observando resultados de pesquisas realizadas acerca do Exame e, dessa forma, delinear os objetivos almejados nos governos de Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva. O Enem é o Exame que atualmente classifica o candidato para a aquisição da bolsa do PROUNI.

Em seguida, apresentamos o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, na qualidade de uma Política de Ação Afirmativa que pretende incluir jovens no Ensino Superior. A base de pesquisa envolve a análise de documentos oficiais, bem como o próprio projeto de lei de nº. 11.096/2005, e a apreciação de vários autores a respeito do Programa, em um contexto de uma medida governamental de Política de Ação Afirmativa que pretende atender os alunos das escolas públicas que ainda não são atingidos pelas políticas nacionais de educação superior.

1. Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM

A entrada na universidade e a garantia de bolsa pelo PROUNI são mediadas pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, criado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP⁷, por meio da Portaria Ministerial nº 438, de 28 de maio de 1998.

O ENEM foi realizado pela primeira vez em 1998 e as instruções acerca da avaliação estão descritas no Documento Básico do mesmo ano. O Exame tem o objetivo de “avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica para

⁷ Órgão responsável por implantar as políticas de avaliação do Ministério de Educação – MEC.

aferir o desenvolvimento das competências fundamentais ao exercício pleno da cidadania” (ENEM, 1998). Além desse objetivo, o ENEM apresenta outros específicos, que são:

- a) oferecer uma referência para que cada cidadão possa proceder à sua auto-avaliação com vista às escolhas futuras, tanto em relação ao mercado de trabalho quanto à continuidade de estudos;
- b) estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho;
- c) estruturar uma avaliação da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios e ao ensino superior. (Idem, 1998).

Segundo o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, a prova do Enem é elaborada com o objetivo de testar a capacidade do participante em cinco grandes competências, que podem ser assim resumidas: dominar linguagens, compreender fenômenos, enfrentar situações-problema, construir argumentação e elaborar propostas:

- Dominar linguagens: dominar a norma culta da língua portuguesa e fazer uso das linguagens matemática, artística e científica.
- Compreender fenômenos: construir e aplicar conceitos das várias áreas do conhecimento para a compreensão de fenômenos naturais, de processos histórico-geográficos, da produção tecnológica e das manifestações artísticas.
- Enfrentar situações-problema: selecionar, organizar, relacionar e interpretar dados e informações representados de diferentes formas, para tomar decisões e enfrentar situações-problema.
- Construir argumentação: relacionar informações, representadas em diferentes formas, e conhecimentos disponíveis em situações concretas, para construir argumentação consistente.
- Elaborar propostas: recorrer aos conhecimentos desenvolvidos na escola para a elaboração de propostas de intervenção solidária na realidade, respeitando os valores humanos e considerando a diversidade sociocultural.

Essas competências serão avaliadas por meio de 21 habilidades.

Na redação, o participante deve demonstrar domínio das mesmas competências apresentadas para a prova objetiva. Mas essa redação é proposta de uma forma especial, em que o aluno deve demonstrar domínio da língua culta; compreender a proposta e aplicar conceitos de várias áreas do conhecimento para desenvolver um tema, selecionar, relacionar, organizar e interpretar informações, fatos, opiniões e argumentos em defesa de um ponto de vista; demonstrar conhecimento dos mecanismos lingüísticos necessários para a construção da argumentação; elaborar proposta de intervenção para o problema abordado, demonstrando respeito aos direitos humanos.

O Exame, de caráter voluntário, é realizado por meio de provas anuais para aqueles que terminaram ou que estão no último ano do Ensino Médio. Trata-se, portanto, de exame que avalia a etapa final do Ensino Básico brasileiro.

Para melhor elucidar a apresentação acerca do Exame Nacional do Ensino Médio, distinguem-se, neste trabalho, duas fases: *a primeira*, na época de sua criação, no governo Fernando Henrique Cardoso, e *a segunda*, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva.

Na *primeira etapa*, um dos objetivos proeminentes a ser observado acerca do ENEM refere-se à finalidade de avaliar o desempenho do aluno ao término da escolaridade básica. Segundo o dicionário Houaiss (2001, p.978), desempenho significa “a maneira como atua ou se comporta alguém ou algo, avaliada em termos de eficiência, de rendimento”.

Em princípio, a definição apresentada no Dicionário condiz com a pretensão do ENEM: avaliar o desempenho dos alunos do terceiro ano do Ensino Médio.

Já para Draibe (2001), avaliar desempenho, em um sentido amplo, significa ir além da verificação do resultado ou desempenho. Assim, tal análise implica em verificar os impactos e os efeitos provocados, nesse caso, pela Educação Básica nos alunos que estão nesta fase de ensino. Os impactos referem-se às alterações

ou mudanças que ocorreram na realidade, ou seja, as mudanças provocadas nos alunos que cursaram o Ensino Médio. Os efeitos referem-se às determinadas alterações no contexto social do aluno.

Quanto a criação do ENEM e o entendimento dos seus objetivos, a avaliação do resultado ou desempenho apresenta-se em sua forma restrita que, para Draibe (idem), significa verificar se o que estava proposto, de fato, foi cumprido. Assim sendo, nesse caso especificamente, avaliar se o Ensino Médio atingiu as metas propostas pela política educacional nacional⁸.

Dessa forma, o ENEM passa a ter um papel de indicador de resultados, configurado em um único exame que, na visão de Barriga (1999, p. 54), traduz-se apenas como um instrumento a partir do qual se reconhece, legalmente, o conhecimento que o aluno tem, mas não indica, realmente, qual é seu nível intelectual de desenvolvimento. Assim, questiona-se: como o ENEM poderia avaliar se o aluno está preparado ou não para freqüentar os bancos de uma universidade?

Outra situação a ser considerada é a inviabilidade do diagnóstico, pois o ENEM, ao verificar o nível de conhecimento de cada aluno somente pelo resultado de um único exame no final do Ensino Médio, impossibilita a retomada de decisões por parte do professor e, assim, o impede de buscar, na metodologia, novas formas para realizar o ensino e propiciar a aprendizagem. Nessa perspectiva, indaga-se: onde está a função educativa desse Exame?

Santos Filho (2000, p. 170) menciona que a ênfase do exame no produto caminha para a valorização da aprendizagem superficial, em prejuízo da aprendizagem profunda, porque se limita a fazer uso de questões de múltipla escolha, com respostas previamente esperadas, nas quais adota um viés quantitativo, e, dessa forma, desconhece como o aluno se situa no desenvolvimento da compreensão ou das competências. Essa situação pode levar à homogeneização dos currículos. Nessa ótica, o Exame não avalia o conhecimento em situações

⁸ No entanto, em relação ao ENEM, indaga-se: como verificar em um único instrumento – o Exame – se os objetivos gerais e específicos de Ensino Médio foram alcançados?

autênticas de aprendizagem, pois a ênfase está nos resultados obtidos, desconsiderando o processo.

Nesse percurso, o mesmo autor realizou uma análise crítica acerca das políticas públicas de avaliação, apresentando alguns aspectos negativos e obstaculizadores limitantes presentes nesse tipo de verificação do conhecimento, tais como:

- tendência à homogeneização dos currículos de cada tipo de curso;
- desconsideração do contexto local e institucional dos cursos;
- desconsideração da multiplicidade de fatores determinantes do desempenho do aluno;
- potencial pouco diagnosticador do sistema de exame e
- valorização da aprendizagem superficial em detrimento da aprendizagem profunda.

Nessa configuração, o ENEM não apresenta uma função específica a serviço do ensino e da aprendizagem, inclusive, porque tende a influenciar o currículo e o conteúdo nas instituições de ensino. Ao contrário, em oposição à educação bancária (FREIRE, 2005) numa proposta de educação dialógica e crítica, tanto alunos como professores devem focar seus esforços no sentido de construir o conhecimento a favor de um Exame que avalia o processo não o produto.

A segunda observação a ser considerada sobre o ENEM, ainda na *primeira fase*, é o fato de que não correspondeu às expectativas e, por essa razão, sofreu críticas, entre elas a dificuldade em possibilitar o acesso de alunos oriundos das escolas públicas nas universidades.

Fambrini (2002) desenvolveu uma simulação em sua pesquisa na qual verificou o impacto do ENEM no processo seletivo da PUC/SP. Ou seja, averiguou se o desempenho do ENEM oferece algum ganho para que os estudantes da rede pública de ensino ingressem no processo seletivo unificado da Instituição, em cursos

considerados de média e alta procura⁹. Para isso, utilizou critérios similares aos definidos para o ingresso de alunos na Universidade de São Paulo – USP, na qual considerou os resultados obtidos no ENEM pelos candidatos procedentes da escola pública. Sendo assim, constatou que o Exame não facilita o ingresso na PUC/SP, pois a opção por somar a nota do ENEM à do vestibular da referida Instituição não melhora a posição do candidato proveniente da rede pública do Ensino Médio.

Caso a nota da prova objetiva do ENEM participasse de uma fórmula do tipo utilizada pela USP, a contribuição para a classificação seria correspondente a 0,98. Isso significa que pouco ou quase nada seria alterado em termos de classificação do candidato da PUC/SP, uma vez que a correlação entre o desempenho que gerou a classificação final para concorrer a uma vaga na PUC/SP estaria mantida com o uso da nota obtida pelo ENEM (FAMBRINI, 2002, p. 59).

Nessa perspectiva, Felipe (2004) também discute que o ENEM não é um elemento democratizador do acesso ao Ensino Superior Público. O autor demonstrou, por meio de análises dos índices de aproveitamento das notas do Exame nos vestibulares das universidades públicas USP, UNESP e UNICAMP, que é inexpressiva a contribuição para a inserção dos alunos provenientes de escolas públicas e acrescenta que “contribuiu ainda mais para a elitização das universidades” (FELIPE, 2004, p.195).

Por meio dos dados apresentados pelos autores supracitados, percebe-se, então, que o ENEM, no governo de Fernando Henrique Cardoso¹⁰, não contribuiu com o acolhimento dos alunos da rede pública nas universidades PUC/SP, USP, UNESP, UNICAMP. Além disso, não favoreceu a melhoria na qualidade do ensino, pois examina um momento específico, utilizando um único instrumento de avaliação, o que desconsidera as dimensões e a diversidade do nosso País. Nessa configuração, o ENEM despreza o contexto local, social e econômico dos alunos e também descaracteriza a função da avaliação que, segundo Cappelletti, é de intervir a favor do ensino e da aprendizagem.

⁹ A autora considerou como curso de alta procura a relação de mais de 5 candidatos por vaga e de média procura, de 3 a 4,9 candidatos por vaga.

¹⁰ Fernando Henrique Cardoso foi presidente do Brasil de janeiro 1995 a janeiro de 2003. O ENEM foi instituído em 1998.

A avaliação constitui-se em uma investigação crítica de uma dada situação que permite, de forma contextualizada, compreender e interpretar os confrontos teóricos/práticos, as diferentes representações dos envolvidos e as implicações na reconstrução do objeto em questão. Esse processo desencadeia uma intervenção intencional de estudos, reflexões, re-leituras, gerando nas ações/decisões um movimento de problematização e re-significação na direção de transformações qualitativas de relevância teórica e social (CAPPELLETTI, 2002, p. 32-33).

As considerações apresentadas acerca do ENEM não esgotam o assunto, mas podem contribuir para a reflexão frente à inaplicabilidade desse Exame em sua primeira fase, tanto para o acesso à universidade como para avaliar e verificar o desempenho dos alunos do Ensino Médio.

O governo de Luiz Inácio Lula da Silva transformou os objetivos inicialmente propostos pelo Exame Nacional do Ensino Médio quando criou a possibilidade de acesso ao Ensino Superior pelas camadas de estudantes oriundas do Ensino Público Básico, por meio do PROUNI¹¹.

O PROUNI utiliza o resultado do ENEM como pré-requisito para a distribuição de bolsas de ensino em instituições privadas. Dessa forma, o ingresso na faculdade, com o advento do Programa, marca o início de uma circunstância oportuna para os alunos procedentes da Escola Pública. Assim, viabiliza novas perspectivas de acesso às instituições particulares de ensino.

Atualmente, para a maioria dos que prestam o ENEM, a finalidade está centrada no sentido de obter êxito no Exame em vista de conseguir uma bolsa de estudos do PROUNI. Tal finalidade, de certa forma, invalida os objetivos previstos para o ENEM, que pretendia promover um Exame para avaliar desempenho dos alunos ao término do Ensino Básico. Dessa maneira, persiste na mesma trajetória, sem considerar a real função da avaliação que é indicar caminhos para a retomada do conteúdo e propiciar a construção do conhecimento. Assim, mesmo diante da possibilidade de bolsa pelo Programa, o que se percebe é que o ENEM ainda fortalece a concepção tecnocrata e a fragmentação do Ensino.

¹¹ O governo de Luiz Inácio Lula da Silva teve início em janeiro de 2003 e o PROUNI foi instituído no ano de 2005.

Com essa nova função específica do ENEM, o governo de Luiz Inácio Lula da Silva inaugurou a *segunda etapa* do Exame Nacional de Ensino Médio. Mesmo que classificatório e seletivo e com as demais críticas que lhe são pertinentes, surge como uma expectativa para que os estudantes da classe social economicamente baixa possam continuar os estudos como bolsistas do Programa Universidade Para Todos.

2. Programa Universidade Para Todos - PROUNI

Os alunos da escola pública, em sua maioria, não têm tido condições de custear os estudos em universidades particulares devido aos escassos recursos financeiros, tampouco ingressar, com uma representação significativa, nas poucas vagas oferecidas nas instituições públicas. Nesse sentido, os alunos das escolas públicas formam um grupo que necessita de políticas que reparem os danos causados ao longo da história educacional do Brasil. Assim, o PROUNI apresenta-se como alternativa para que os estudantes de baixa renda possam continuar os estudos.

O PROUNI teve início em 2005. Foi criado pela Medida Provisória nº 213/2004 e institucionalizado pela Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de baixa renda, em cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de educação superior. Essas medidas vão ao encontro das metas do Plano Nacional de Educação para a Educação Superior.

O Programa surge com a intenção de reparar as perdas sofridas pelos que não podem assumir as mensalidades de uma universidade particular devido à falta de condições financeiras, como também tentar compensar a falta de investimento por parte do Estado no Ensino Superior Público.

O PROUNI pretende atingir um grupo que é numericamente majoritário, ou seja, um grande contingente de jovens que não são atingidos pelas políticas públicas universais de educação e acabam por precisar de políticas compensatórias. Ainda assim, o PROUNI não atende a todos os jovens que precisam dessa Política de Ação Afirmativa, uma vez que são oferecidas poucas vagas diante da imensidão de jovens que pretendem ingressar na universidade e há ainda uma seleção classificatória e eliminatória para a obtenção ou não da bolsa em universidade particular. O aluno interessado em prosseguir os estudos precisa “conquistar” a bolsa do PROUNI com o seu mérito individual, verificado por meio das provas de classificação do ENEM.

O PROUNI seleciona os alunos por meio de prova, no caso o ENEM, e considera os fatores socioeconômicos dos candidatos, como reza o artigo 3º da lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade Para Todos – PROUNI, e regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior.

O estudante a ser beneficiado pelo PROUNI será pré-selecionado pelos resultados e pelo perfil socioeconômico do Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, ou outros critérios a serem definidos pelo Ministério da Educação, e, na etapa final, selecionado pela instituição de ensino superior, segundo seus próprios critérios, à qual competirá, também, aferir as informações prestadas pelo candidato.

Ao estabelecer a Ação Afirmativa via critério de classificação proposto pelo ENEM, o PROUNI estimula a competitividade entre estudantes de baixa renda. Nesse aspecto, especificamente, fere as definições estabelecidas de uma política que visa uma Ação Afirmativa.

Além de passar pelo Exame, a bolsa do PROUNI destina-se a alunos que estudaram o Ensino Médio em escola pública. O Programa prevê também o benefício para alunos que obtiveram bolsa integral em escolas do ensino particular ou que cursaram o Ensino Médio parcialmente em escola da rede pública e parcialmente em instituição privada, na condição de bolsista integral da respectiva

instituição, e também para professores da rede pública de Ensino Básico, sem formação superior, em efetivo exercício, integrando o quadro permanente da instituição. Neste último caso, destinado aos que cursarão Licenciatura, Normal Superior ou Pedagogia, ou seja, cursos que são destinados à atuação na educação básica. Aqui, a renda familiar por pessoa não é considerada.

As instituições privadas de Ensino Superior, com ou sem fins lucrativos, aderem ao Programa por meio de assinatura de termo de adesão. O termo é contratado via *on line*, em sistema próprio do PROUNI – SISPROUNI, e, para efeito de adesão, o MEC considerará o cadastro da Instituição de Ensino Superior – SIED-SUP, mantido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP. Assim, cabe às instituições, após assinatura digital do contrato, oferecer uma bolsa integral para cada nove estudantes regularmente pagantes e devidamente matriculados ao final do correspondente período letivo anterior. O contrato tem vigência de dez anos e pode ser renovável por mais dez anos. As instituições participantes devem oferecer acesso gratuito à *Internet* a todos os que desejam inscrever-se no Programa.

Em contrapartida, a instituição que aderir ao PROUNI ficará isenta dos impostos e contribuições no período de vigência do termo de adesão, de acordo com a Medida Provisória nº 235/2005. As isenções mencionadas serão nos seguintes impostos: I – Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas; II – Contribuição Social sobre o Lucro Líquido, instituída pela lei nº 7.689, de 15 de dezembro de 1988; III – Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela Lei Complementar nº 70, de 30 de dezembro de 1991 e IV – Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social, instituída pela Lei Complementar nº 7, de 7 de setembro de 1970.

O candidato é selecionado de acordo com os resultados e com o seu perfil socioeconômico, caracterizado pelo Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, e deve obter nota mínima de quarenta e cinco pontos, que é a média aritmética entre as provas de redação e de conhecimentos gerais estabelecidos pelo MEC.

Atualmente não são consideradas as notas obtidas nos ENEMs anteriores¹². É preciso que o estudante tenha renda familiar, por pessoa, de até três salários mínimos.

São destinados dois tipos de bolsas:

- *integral*: para estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, de até um salário mínimo e meio (atualmente R\$ 622,50) e
- *parcial*: de 50% do valor total da mensalidade, destinada a estudantes que possuam renda familiar, maior que um salário mínimo e meio (R\$ 622,50) e menor ou igual a três salários mínimos (R\$ 1.245,00) e de 25% do valor da mensalidade, para estudantes que possuam renda familiar, por pessoa, de até três salários mínimos (concedida somente para cursos com mensalidade de até R\$ 200,00).

A renda familiar por pessoa é calculada somando-se a renda bruta dos componentes do grupo familiar e dividindo tal soma pelo número de pessoas que formam esse grupo. Se o resultado for um valor de até um salário mínimo e meio, o estudante poderá concorrer a uma bolsa integral. Se o resultado for maior que um salário mínimo e meio e menor ou igual a três salários mínimos, o estudante poderá concorrer a uma bolsa parcial de 50% ou 25% do valor da mensalidade. Entende-se como grupo familiar, além do próprio candidato, o conjunto de pessoas residentes na mesma moradia que o candidato e que, cumulativamente, usufruam da renda bruta mensal familiar e sejam relacionadas ao candidato pelos seguintes graus de parentesco: pai, padrasto, mãe, madrasta, cônjuge, companheiro(a), filho(a), enteado(a), irmão(ã) ou avô(ó).

No caso do estudante com bolsa parcial de 50% ainda não conseguir custear seus estudos, o MEC recomenda utilizar o *Fundo de Financiamento ao Estudante do*

¹² Somente no primeiro e segundo ano do ENEM foram consideradas as notas anteriores, ou seja, o candidato escolhia a maior nota obtida nos Exames anteriores para concorrer à bolsa do PROUNI.

Ensino Superior – FIES¹³, desde que a Instituição para a qual o candidato foi selecionado ou já esteja vinculado tenha firmado Termo de Adesão ao FIES.

Preenchidas as condições exigidas, o candidato pode indicar a instituição de Ensino Superior onde pretende estudar, com até cinco opções de curso em instituições diferentes ou na mesma instituição. O estudante é pré-selecionado para sua opção de maior prioridade, onde ainda existam vagas disponíveis, e suas chances de escolha dependerão de sua classificação. Ou seja, os alunos com melhor desempenho no ENEM podem escolher as instituições de Ensino Superior Privado de sua preferência.

O PROUNI reserva também bolsas aos cidadãos portadores de deficiência e aos declarados negros ou índios. O percentual de bolsas destinadas aos cotistas é igual àquele de cidadãos negros e índios em cada Unidade da Federação (nas proporções do censo populacional do IBGE para cada Estado e para o Distrito Federal). Vale lembrar que o candidato cotista também deve responder aos demais critérios de seleção do Programa. Essa característica é também um elemento que dá destaque ao PROUNI como uma Política de Ação Afirmativa.

Nenhum dos concorrentes às bolsas PROUNI podem ter diploma de nível superior.

Aos alunos regularmente matriculados em cursos presenciais com o mínimo de seis horas diárias de aula e com bolsa integral, o Programa concede uma bolsa permanência, conforme a Lei 11.180/2005: trata-se de um benefício no valor de R\$ 300,00 (trezentos reais) mensais, até a presente data, oferecido pelo Governo Federal para garantir a permanência dos alunos que estudam em cursos de horário integral.

¹³ O Fies é o programa que dá crédito para curso superior em instituição privada. O estudante paga o financiamento depois de formado. O PROUNI que concede bolsas integrais ou parciais (50%) para estudantes de baixa renda estudarem em faculdades ou universidades pagas. Com a combinação dos dois programas, estudante que tem bolsa parcial pode financiar a outra metade do valor pelo Fies.

A inscrição no Programa, feita pelo aluno, é efetuada exclusivamente pela *Internet*. As instituições que selecionam o aluno têm que oferecer condições para que o mesmo tenha acesso à *Internet* para efetuar a sua inscrição em períodos específicos determinados pelo Ministério da Educação. O PROUNI também possui atualmente parceria com o *Centro de Integração Empresa Escola* – CIEE e com o *Governo Eletrônico Serviço de Atendimento ao Cidadão* – GESAC. Essa medida visa favorecer os candidatos que não possuem computador para efetivar sua inscrição no Programa.

Desde a implementação, o Programa sofre algumas críticas no sentido de que esta pode ser uma ação que visa beneficiar os empresários da educação, bem como pode ser a continuação da privatização do Ensino Superior no Brasil. Outra questão discutida é a qualidade das Instituições Privadas de Ensino Superior participantes do Programa e também o ônus do Programa aos cofres públicos. Nesse sentido, Mancebo (2004) discute a privatização do Ensino Superior a partir de questões que conduziram o Governo Federal à reforma universitária em 2004¹⁴. Os pontos analisados se amparam no fato de que a iniciativa beneficia as instituições de Ensino Superior privado quando favorece a renúncia fiscal e que esse fato pode influenciar na falta de investimento em instituições públicas. Para a autora, o Programa resulta em discriminação histórica e de negação do direito ao Ensino Superior. Assim, acrescenta que:

a alocação dos estudantes pobres nas Instituições particulares cristalizará mais ainda a dinâmica de segmentação e diferenciação no sistema escolar, destinando escolas academicamente superiores para os que passarem nos vestibulares das instituições públicas e escolas academicamente mais fracas, salvo exceções, para pobres (MANCERO, 2004).

Almeida (2006) realizou um trabalho de pesquisa no qual questiona o não investimento por parte do Governo em Ensino Superior Público e apresenta o PROUNI como uma nova forma de transferência de recursos públicos para as Instituições de Educação Superior de caráter privado.

¹⁴ Nessa época, o presidente Luiz Inácio Lula da Silva nomeou para o Ministério da Educação Tarso Genro, em substituição ao ministro Cristovam Buarque.

Em oposição, Pacheco destaca que:

ao contemplar o acesso e a permanência do estudante no ensino superior, a reforma sinaliza para um ponto primordial numa política da educação: garantir que a população mais pobre tenha a oportunidade de freqüentar o curso de graduação e, mais do que isso, que haja mecanismos, como bolsas de pesquisa e vagas no período noturno, que contribuam para a permanência dos jovens na universidade. Ao dar esse passo, a reforma ultrapassa um obstáculo que parece arraigado na cultura brasileira, isto é, a universidade não é um local de pobre (PACHECO, 2004)

Chizzotti considera que o PROUNI é uma política conjuntural viável no momento, e adiciona que o MEC deve zelar pela qualidade, pois não adianta só oferecer a oportunidade de ingresso no Ensino Superior. (CHIZOTTI, *apud* PAIVA, 2007) ¹⁵.

Assim, o que percebemos é que tanto as posições favoráveis ao Programa como as não favoráveis apontam para uma preocupação: a importância da continuidade dos estudos de todos no país.

Esta pesquisa ocorre em uma Instituição de Ensino Superior Particular no Município de São Paulo com alunos do curso de Pedagogia e o PROUNI é o objeto desta análise.

O Programa, na instituição pesquisada, teve início na mesma época de sua regulamentação, ou seja, em 2005. Por ser uma instituição filantrópica, teve sua adesão de forma compulsória assim que o Programa foi criado. Porém, com a aprovação da Lei nº. 11.096, em 2005, essa situação mudou, passando a ser exigidos para as instituições filantrópicas os mesmos compromissos das demais instituições de Ensino Superior com fins lucrativos. As instituições beneficentes, antes do Programa, já possuíam a isenção de impostos e o compromisso com o Governo Federal de aplicar 20% de sua renda bruta em gratuidade, por meio de bolsas e programas que beneficiem as classes populares. A instituição tem alunos

¹⁵ Informação obtida no site <http://g1.glob.com/noticias/vestibular/>. Acesso em 15/10/2007.

bolsistas do PROUNI em todos os cursos de graduação e em todas as unidades. O PROUNI vem acrescentar mais uma ação, dentre outras desenvolvidas, que busca promover o acesso dos segmentos excluídos da sociedade. Ou seja, os estudantes de baixa renda, na perspectiva de mudar a situação ou a realidade dos jovens das classes populares. É no universo desses alunos bolsistas do Programa Universidade Para Todos que se incide esta pesquisa, na busca da compreensão acerca de seu desempenho em sala de aula, na ótica dos docentes.

Capítulo III

Os caminhos metodológicos da pesquisa

Neste capítulo, discutimos o procedimento metodológico aplicado para esta pesquisa. Ao dar voz ao professor universitário, sujeito desta pesquisa, a intenção é saber se os alunos que conquistaram a bolsa do PROUNI estão correspondendo às propostas de ensino desenvolvidas e se os professores identificam ganhos com a participação desses alunos em sala de aula. Esta pesquisa pretende conhecer o desenvolvimento dos estudantes bolsista do Programa Universidade Para Todos, dando importância ao seu processo educativo no interior da universidade.

1. Proposta metodológica

Considerando a natureza do objeto, Programa Universidade Para Todos - PROUNI, e do problema investigado, “como o professor avalia a trajetória acadêmica dos alunos bolsistas da política pública PROUNI?”, a opção metodológica foi pela *pesquisa qualitativa*, já que esta abordagem permite a obtenção de respostas ao problema de forma predominantemente descritiva, aprofundando a compreensão do que ocorre com o grupo social classificado para a obtenção de bolsa de estudo do Programa em questão.

A pesquisa qualitativa “trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (MINAYO, 1994, p. 21). Além disso, essa construção é provisória, uma vez que considera o momento histórico e o contexto dos fatos.

Chizzotti (2005) esclarece que a pesquisa qualitativa advoga uma lógica própria para o estudo dos fenômenos humanos e sociais, procurando as significações dos fatos no contexto concreto em que ocorrem.

A pesquisa qualitativa orienta para a

análise dos significados que os indivíduos dão às suas ações no meio ecológico em que constroem suas vidas e suas relações, a compreensão do sentido dos atos e das decisões dos atores sociais ou, então, dos vínculos indissociáveis das ações particulares com o contexto social em que estas se dão.” (CHIZZOTTI, 2005, p. 78).

A pesquisa qualitativa, na concepção do *pensamento crítico dialético*, segundo o mesmo autor, apresenta uma relação dinâmica entre o sujeito e o objeto, no processo de conhecimento. A análise, quando segue padrões rígidos de controle e mensuração, despreza as expectativas de compreender e visualizar o contexto onde ocorre o fenômeno. Isso inviabiliza a compreensão detalhada dos significados e das características situacionais apresentadas pelos entrevistados.

A pesquisa qualitativa nos aponta quando admite a visão do homem como ser histórico e social, e aponta para o entendimento de que a realidade é subjetiva e histórica.

O conhecimento construído em pesquisa [qualitativa] vem sempre e necessariamente marcado pelos sinais do tempo comprometido, portanto com sua realidade histórica e não pairando acima dele como verdade absoluta (LUDKE e MARLI ANDRÉ, 1986. p. 2).

O pesquisador, ao estudar um determinado problema, preocupa-se em verificar como ele se manifesta nas interações do dia-a-dia, nos procedimentos, nos métodos escolhidos e nas atividades co-relacionadas às situações a que se propôs averiguar. Igualmente, o pesquisador “deve manter uma conduta participante” (CHIZZOTTI, 2005, p. 82). Desse modo, o interesse do pesquisador em uma visão qualitativa está em verificar como o problema se manifesta nas interações do cotidiano e a preocupação concentra-se no processo social, apontando que a pesquisa está em constante movimento.

A sala de aula é o lócus para a averiguação do desempenho dos alunos beneficiados pelo PROUNI. A fonte de dados é o ambiente natural, o ambiente onde se desenvolvem ações e atividades: “as ações podem ser melhor compreendidas quando são observadas no seu ambiente natural de ocorrência” (BOGDAN &

BILKEN, 2003, p. 48). O contexto, nesta pesquisa qualitativa, é relevante para a compreensão das diversas situações e circunstâncias ocorridas no ambiente de análise.

A opção para a coleta de dados incidiu sobre o questionário com questões semi-estruturadas, previstas com antecedência, pois “trata-se de um instrumento para verificar a ocorrência de certos fenômenos” (RIZZINI. et al, 1999, p. 78), no caso, a trajetória acadêmica dos alunos participantes do Programa Universidade Para Todos.

O questionário é um procedimento de coleta de dados que vem sendo usado amplamente na pesquisa qualitativa. Tal interesse pode estar vinculado à expectativa de que é mais provável que os sujeitos sintam-se mais livres para descrever suas opiniões sobre o tema em questão, ao mesmo tempo em que é resultado de um planejamento anterior, permitindo que o respondente possa encaminhar suas respostas no que lhe é mais significativo.

O questionário apresenta-se como um instrumento que propicia respostas às questões em seu âmbito mais específico.

Consiste em um conjunto de questões pré-elaboradas, sistemática e seqüencialmente dispostas em itens que constituem o tema da pesquisa, com o objetivo de suscitar dos informantes respostas por escrito ou verbalmente sobre o assunto que os informantes saibam opinar ou informar (CHIZZOTTI, 2005, p. 55).

Ao elaborar uma questão, o pesquisador pergunta precisamente aquilo que ele almeja, dentro do foco de estudo, ou seja, é uma interlocução planejada. Essa escolha, certamente, é válida para os questionários com questões semi-estruturadas que permitem a troca entre o pesquisador e o sujeito da pesquisa e a questão pesquisada. Essa interação entre o pesquisador e o pesquisado que, neste caso, é o professor sujeito desta pesquisa, ocorre quando o entrevistado posiciona-se e expressa-se ao escrever sua resposta e, dessa maneira, traduz seus pensamentos, transpõe seus credos na linguagem descritiva, apresenta seus valores sobre o tema abordado e favorece o esclarecimento às questões abordadas sobre o tema. Assim,

não fica no campo da objetividade, isto é, dos questionários com questões fechadas, que induzem o sujeito a limitar-se ao “sim” ou ao “não”, sem ter a oportunidade de expor sua opinião acerca do assunto, sem a oportunidade de expor suas idéias.

Para Chizzotti (ibidem, p.55-56), o pesquisador, ao optar pelo questionário, deve ter clareza das informações que investiga para, assim, dar resposta ao seu problema, o que e como pretende analisar. As respostas dadas pelos sujeitos são tarefas que exigem critérios de planejamento, para exaurir todos os aspectos dos dados que se quer obter, sem negligenciar os aspectos essenciais da pesquisa.

Chizzotti (Ibidem, p.56) apresenta algumas situações que devem ser contempladas pelo pesquisador quando usa o método do questionário com questões semi-estruturadas para a coleta de dados. Para o autor, o questionário deve conter uma estrutura lógica:

- ser progressivo (do simples para o complexo);
- ser preciso (uma questão por vez);
- ser coerentemente articulado (as questões centrais ou “filtros” eliminam as questões derivadas) e
- que as questões e subquestões componham um todo lógico e ordenado (unidade das partes).

Assim sendo, para esta pesquisa, o questionário foi a melhor alternativa para conhecer a opinião dos professores sobre os alunos do PROUNI.

2. Critérios de seleção dos sujeitos

A seleção dos sujeitos desta pesquisa concentrou-se em educadores do curso de Pedagogia de uma instituição particular de ensino no Estado de São Paulo.

A opção pelo curso de Pedagogia deu-se pelo fato de ser um espaço para a formação de educadores.

Outro critério importante foi a condição de que o professor tivesse no mínimo três anos de experiência no curso de Pedagogia, que tivesse conhecimento de quais eram os alunos participantes do Programa e também disponibilidade para participar da pesquisa, respondendo o questionário. Esses critérios justificam a opção pelo questionário, porque, segundo Rizzini. Et al (1999, p. 78), “na elaboração de um questionário deve-se levar em conta o nível de informação dos entrevistados”.

A escolha da universidade em questão deu-se por várias razões. Uma delas foi pelo fato de que a instituição traz consigo a marca de uma universidade filantrópica, que apresenta ações que pretendem auxiliar jovens das camadas populares de baixa renda, com a intenção de superar as desigualdades sociais. A outra razão da escolha está relacionada à primeira: pela sua tradição de Ensino e Pesquisa de qualidade e por manter pesquisadores reconhecidos no Brasil e no exterior.

Após discussão e orientação sobre a metodologia utilizada para a coleta de dados, foram enviados oito questionários-teste para professores. Dos questionários, dois retornaram, servindo como base de reorientação das questões para dar respostas ao problema em pauta. Para Chizzotti (2005), os questionários são, em geral, testados para identificar problemas de linguagem lógica ou das demais circunstâncias que podem prejudicar o instrumento.

3. Procedimentos de coleta

Inicialmente, optou-se pelo levantamento do número de professores que lecionam no curso de Pedagogia da instituição pesquisada nos períodos matutino e noturno. A principal preocupação desta seleção era a da certeza de que os professores conheçam os alunos favorecidos pelo Programa Universidade Para Todos, posto que é um dos critérios da pesquisa.

O contato inicial com os participantes da pesquisa foi por meio de *e-mail* (correio eletrônico), quando foram enviados os questionários para os professores previamente selecionados pelos critérios já mencionados. Como não houve o retorno

esperado (apenas um retorno), a opção foi distribuir os questionários por meio da entrega pessoal.

No total, foram entregues pessoalmente vinte e um questionários em dois momentos.

O primeiro momento foi em uma reunião com os professores do Departamento da Faculdade de Educação. Mesmo com a presença de todos os professores, somente uma parcela tomou conhecimento da pesquisa em questão e dos seus objetivos, pois a comunicação deu-se em pequenos grupos de professores. Dois professores aceitaram responder o questionário.

O segundo momento foi o da entrega dos questionários, também pessoalmente, para os demais professores que não participaram do momento anterior, mas agora em contato individual. Esse momento possibilitou, além do esclarecimento sobre a intenção da pesquisa em uma explanação particular, uma conversa informal, em que alguns professores contaram diversas experiências e expectativas sobre os seus alunos bolsistas do PROUNI. Nessa fase, foram obtidas respostas de sete questionários.

Outra questão importante que convém mencionar é o fato de que, dos vinte e um professores selecionados para participar desta investigação, cinco alegaram não poder responder o questionário, porque não tinham conhecimento dos alunos do PROUNI, justificando que a decisão estava relacionada com o fato de evitar a discriminação entre os alunos e até do próprio professor. Os demais (seis professores) disseram não conhecer os alunos do Programa e, portanto, não podiam contribuir com a pesquisa.

Foram ao todo dez os questionários respondidos pelos professores participantes desta pesquisa para a análise qualitativa dos dados.

4. Estrutura do questionário

1. Dê sua opinião sobre o PROUNI.
2. Você identifica ganhos com a participação dos alunos do Programa em suas aulas?
3. Que dificuldades você apontaria em relação aos alunos do PROUNI?
4. De modo geral, como tem sido o desempenho dos alunos bolsistas do PROUNI, em suas aulas? Quais são seus interesses, motivações e habilidades?
5. Como é a interação dos alunos do Programa com o grupo de alunos da classe que freqüentam? E com o professor? Dê exemplos.
6. Foi necessário rever seu processo educacional para obter resultados com os alunos do PROUNI?

A análise das informações recolhidas será feita a partir da organização das respostas, por questão, na busca de convergências e divergências, que serão discutidas na intersubjetividade com a teoria requerida.

Capítulo IV

Análise dos resultados: a opinião dos professores, os ganhos e as dificuldades dos docentes/discentes

A questão primeira tem como intenção conhecer a opinião dos educadores sobre o Programa e inicia o diálogo intersubjetivo com os professores universitários que responderam o questionário. Nosso objetivo nesta questão era conhecer o olhar dos docentes universitários sobre o PROUNI. Assim, solicitamos a cada um dos professores: *Dê a sua opinião sobre o PROUNI.*

As respostas de 90% dos professores entrevistados indicaram o PROUNI como uma possibilidade, uma oportunidade de ingresso no Ensino Superior para alunos de baixa renda. Os professores, dessa forma, caracterizaram a importância do acesso à universidade para os alunos das camadas sociais menos favorecidas.

Historicamente, o Ensino Superior tem sido seletivo. No governo de Fernando Henrique Cardoso, a discussão em torno da reforma do Ensino Superior, nos dois mandatos, teve um avanço pouco considerável em propostas e iniciativas para o acesso à educação universitária de jovens estudantes de baixa renda e, principalmente, para os negros, índios e pardos. Nesse período, o governo buscava alternativas para cumprir com as determinações do Banco Mundial. Assim, na época, o Ministro da Educação e sua equipe acreditavam que o investimento deveria ser na melhoria do Ensino Médio e implantaram o Projeto “Diversidade na Universidade”¹⁶, financiado pelo Banco Mundial (GONÇALVES, 2006, p. 79). O projeto que beneficiou o Ensino Médio denota que na gestão de Fernando Henrique Cardoso não houve investimentos importantes no Ensino Superior e nem na abertura de novas vagas visando à inclusão dos excluídos.

¹⁶ O Projeto, vinculado ao Ministério da Educação e Cultura - MEC e à Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade- SECAP, tem por objetivo defender a inclusão e combater a exclusão social, étnica e racial, por meio de ingresso no Ensino Superior de jovens e adultos de grupos menos favorecidos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/index>.

Com o aumento de estudantes no Ensino Básico, aumenta a procura de vagas nas Universidades. Paralelamente à demanda, constata-se, por um lado, a falta de investimentos nas instituições públicas de Ensino Superior e, por outro, o crescimento e a abertura de novas instituições particulares de ensino. Assim, a iniciativa privada passa a oferecer um número de vagas expressivo, se comparado com as vagas oferecidas pelas instituições públicas.

Cunha (2003) complementa que o crescimento das vagas nas instituições particulares e a abertura dessas possibilidades de expansão do ensino privado assegurado na lei, são decorrentes da falta de oferta de vagas nas instituições públicas, que possibilitaram ganhos de mercado e espaço das universidades particulares.

O crescimento de novas vagas no Ensino Superior privado não atinge os estudantes menos favorecidos, principalmente os procedentes de Escolas Públicas, devido à dificuldade financeira. Também esses alunos não são concorrentes às poucas vagas no Ensino Superior Público pela precariedade do Ensino Básico Público, que não assegura a realidade da competição. Com a ampliação do setor universitário particular, o governo abandona a instituição pública e permite a criação de novas vagas no Ensino Superior Particular.

Com a criação do PROUNI, no governo de Luiz Inácio Lula da Silva as vagas no setor privado estão sendo preenchidas com a garantia da não-inadimplência pelos participantes do Programa.

O PROUNI, na opinião dos professores sujeitos desta pesquisa, apresenta-se como uma perspectiva de inclusão. Para Mantoan (1994) incluir “remete à consideração da diferença, como valor universal, que é disponível a todos desde os elementos de um dado grupo étnico, religioso, de gênero, à humanidade como um todo”.

A inclusão como fenômeno social teve início na década de 1980, e nesse princípio buscou o desígnio de incluir na sociedade pessoas com algum tipo de

deficiência. Na década seguinte, 1990, a partir da Assembléia Geral da ONU, ocorrida em dezembro de 1990 (resolução nº 45/91), os anseios ampliaram-se para a busca de uma “Sociedade para Todos”, que conduz à compreensão de que a sociedade deva ser estruturada para atender às necessidades de cada cidadão, pois todos têm o mesmo valor.

Não há consenso no debate acerca das Políticas de Ação Afirmativa como inclusão e direito à igualdade, ao contrário, há divergência entre os que consideram que as políticas compensatórias não favorecem todos e, dessa forma, acabam por ampliar a exclusão, ou seja, privilegiam de forma positiva os grupos excluídos. Ribeiro da Luz (2003) menciona que as Políticas de Ação Afirmativa têm uma perspectiva paralela à inclusão, configurando-se como ações que atendem a uma minoria e, dessa maneira, desconsideram a “Sociedade para Todos”. Diferentemente, há autores que reconhecem nessas ações a possibilidade de inclusão social.

Para os professores entrevistados, em sua maioria, a importância do PROUNI está na inclusão de jovens estudantes na universidade, mesmo que ainda não atinja todos, pois propicia vagas na universidade a uma pequena parcela dos muitos de uma sociedade desigual.

A formação superior pode propiciar outras oportunidades, outros convívios, favorecendo o desenvolvimento humano dos sujeitos envolvidos. Desse modo, na opinião de 90% dos entrevistados, o PROUNI é uma importante iniciativa para o acesso à formação universitária e, nessa perspectiva, pode promover a mudança social, econômica e cultural dos beneficiados. Nesse ponto de vista, os professores entrevistados acreditam que o PROUNI é uma oportunidade para que os jovens que não têm condições de pagar um curso superior continuem os estudos.

Assim, a convergência entre os professores entrevistados é anunciada a favor do PROUNI, já que acreditam que o Programa pode ser uma possibilidade de acesso à universidade. O que está caracterizado nas falas é a importância do acesso dos jovens à Universidade: **“Oportuniza a flexibilidade, o olhar para a**

diversidade, o respeito e o compromisso com as diferenças” (P3); “Acredito ser a possibilidade de caminharmos em direção à inclusão das minorias que na verdade é maioria no país”(P4)¹⁷. Percebe-se nessas falas uma indicação de que há uma “crença” de que o PROUNI pode ser um Programa que viabiliza a inclusão escolar/social dos alunos.

Deve-se observar que as opiniões acerca do PROUNI, na visão dos docentes participantes da pesquisa, não são unânimes: nove dos dez professores acreditam que o Programa é a oportunidade de os menos favorecidos da sociedade ingressarem no Ensino Superior, e um professor defende que o Programa não beneficia o ensino público, mas o privatiza ainda mais.

O professor que afirma não concordar com o Programa justifica a sua oposição com o argumento de que **“Verba pública deve ser investida em universidades públicas”** e acrescenta: **“Em respeito à democracia o governo deveria aumentar as vagas nas universidades públicas. Além disso, investir na melhoria do ensino médio”**. Em sua opinião, **“o PROUNI privilegia as universidades privadas que deixam de pagar impostos em troca de vagas”**. E, dessa forma, **“a União acaba diminuindo suas verbas” (P2)**.

Nesse pensamento, programas como o PROUNI podem ser o caminho para a privatização do ensino público superior, quando em um governo democrático a verba pública deve ser utilizada no fomento às instituições públicas. Para o professor em questão, o governo deveria criar novas vagas para o Ensino Superior nas Universidades Públicas e o PROUNI, ao contrário, acaba por não promover o acesso, de fato, ao Ensino Superior.

Nesse aspecto, Almeida (2006) realizou um levantamento bibliográfico de análise de documentos no qual apresenta o PROUNI como uma nova forma de transferência de recursos públicos para as Instituições de Educação Superior de caráter privado. A pesquisa, apresenta como pano de fundo a reforma do Estado e da Educação Superior brasileira a partir dos anos 1990. Em sua investigação, relata

¹⁷ A partir daqui, as falas dos entrevistados serão indicadas em negrito.

que a Educação Superior no Brasil caracteriza-se como uma política que favorece grupos privados, por estarem nela preconizadas as políticas de privatização do Neoliberalismo.

Um dos professores entrevistados, apesar de acreditar na política de acesso do Programa, acrescenta que “(...) **o Programa não é transformador na medida em que oferece vagas em Instituições do Ensino Superior privado sem considerar a qualidade do ensino oferecido por elas**” (P8).

A segunda questão proposta aos professores faz referência aos ganhos em sala de aula com os alunos participantes do PROUNI. A questão “*Você identifica ganhos com a participação desses alunos em suas aulas?*” pretende compreender como e qual é a contribuição que os alunos atendidos pelo Programa tem proporcionado na relação com seus pares.

O que percebemos foi que os ganhos estão relacionados às experiências de vida dos alunos beneficiados pelo Programa, pois, na opinião de 90% dos professores, eles acrescentam à aula uma realidade diferente e distante da dos demais.

Os professores acreditam que os alunos do PROUNI, ao fazerem referência sobre a sua realidade social e econômica, trazem para as aulas situações diversificadas que podem propiciar a seus pares conhecimentos de outras vivências, enriquecendo as discussões em classe, por exemplo, quando o aluno relata a sua condição econômica, que fomenta reflexões sobre questões políticas e ações no âmbito social e educacional.

Soma-se a isso o fato de que os alunos bolsistas demonstram interesse e vontade de aprender, assim como curiosidade e atenção pelos vários temas abordados em aula, o que permite ganhos em seu processo de aprendizagem.

Um professor menciona que a diversidade na sala de aula com os alunos bolsistas e os não bolsistas concorre para “**ganhos para todos os alunos e para**

os professores. Para os alunos do PROUNI pela oportunidade de cursar o ensino superior, para os demais, pela oportunidade da convivência plural e para os professores também pela diversidade do aluno com o qual trabalha”.
(P5)

Nessa perspectiva, Costa (2003) assinala que “(...) a escola pode proporcionar o acesso a várias opções diferentes ao apresentar culturas alternativas aos estudantes, ou pode limitar e dirigir esse acesso”.

A Escola Pública pode ser o bojo que amplia e possibilita a heterogeneidade cultural dos alunos. Estes, ao ingressarem na Universidade, estão repletos de expectativas para essa nova fase de suas vidas escolares. Para Dayrell (1996), os alunos chegam às Instituições de Ensino Superior marcados pela diversidade, reflexo dos desenvolvimentos cognitivo, afetivo e social, evidentemente desiguais, em virtude da quantidade e qualidade de suas experiências e relações sociais, prévias e paralelas à escola.

Essa heterogeneidade cultural, social e de situação econômica propicia para a turma, na opinião de um dos professores entrevistados, **“olhares diferentes, vivências diferentes que trazem contribuições significativas para as discussões na sala de aula”.** (P1)

Os alunos do PROUNI, ao exporem as suas experiências, que não são comuns aos demais alunos, na visão de um professor são **“relato de uma realidade que muitos de nossos alunos não conhecem, nem pelo jornal”** (P8), e também porque **“eles trazem uma realidade que não é vivida pela grande maioria da classe, por exemplo: as dificuldades do dia a dia e também a falta de dinheiro para compra de livros, apostilas, condução, alimentação etc.”** (P7).

Essa diversidade acerca dos alunos da Escola Pública, apresentada pelos professores, na visão de Dayrell (1996) implica em:

(...) compreendê-lo na sua diferença, enquanto indivíduo que possui uma historicidade, com visões de mundo, escalas de valores, sentimentos, emoções, desejos, projetos, com lógicas de comportamentos e hábitos que são próprios (DAYRELL,1996).

Outro professor, mesmo mencionando os ganhos relacionados às experiências relatadas pelos seus alunos, faz uma crítica à deficiência na formação geral dos alunos, tanto de escolas públicas quanto de escolas particulares, o que dificulta maiores ganhos nas aulas: **“De modo geral os alunos (...) mostram muitos buracos em sua formação, (...) isso independente de virem de escolas públicas ou particulares. Os alunos do PROUNI com os quais tive a oportunidade de trabalhar trazem uma rica experiência de prática vivida” (P4).**

Portanto, o que se percebe é que os alunos da Escola Pública, na opinião da maioria dos professores, contribuem e propiciam ganhos no aprendizado geral da turma, de maneira especial quando expõem suas experiências, contribuindo com o aprendizado geral da turma.

A terceira questão colocada aos professores foi: *Que dificuldade você apontaria em relação aos alunos do PROUNI?* Esta questão pretende identificar quais os principais problemas e limitações apresentados pelos alunos do Programa em sala de aula.

Para 40% dos professores a dificuldade mais evidente dos alunos está na questão financeira, com a manutenção dos custos da Universidade, como a compra de livros, apostilas, alimentação, (P2, P5, P7, P8).

O auxílio financeiro não está previsto para o PROUNI no que se refere às despesas com transporte, alimentação, material escolar etc., pois, no curso pesquisado, o de Pedagogia, os alunos freqüentam menos de seis horas de aula por dia. A lei que institui o Programa prevê uma contribuição financeira mensal para os

alunos que optaram por cursos com seis horas ou mais de permanência diária nas universidades¹⁸ (INEP, 2005).

Ao receber, em suas salas de aulas, o aluno socialmente desfavorecido, o professor universitário se depara com novas situações, relacionadas às questões econômicas, que podem alterar a rotina das aulas e também dificultar a permanência do aluno na instituição. Essa circunstância, na visão de Connell, está relacionada aos fatores sociais que esses alunos carregam consigo, porque, "as crianças da escola pública são as que têm menos poder na escolha, são as menos capazes de fazer valer suas reivindicações ou de insistir para que suas necessidades sejam satisfeitas, mas são, por outro lado, as que mais dependem da escola para obter sua educação" (idem, p.11).

Outra dificuldade relatada por 40% dos professores refere-se à formação básica que, na visão dos entrevistados, requer: necessidade, em alguns casos, de orientação individual; "buracos" em sua formação básica, independente de serem alunos de escola pública ou particular; falta de repertório intelectual e dificuldade referente à falta de qualidade da escola pública (P3, P4,P7,P6).

Quanto à questão dos "buracos" na formação dos alunos, independente se são de instituições públicas ou particulares, os dados oficiais do INEP, referentes ao ENEM no Município de São Paulo, apontam que os resultados dos alunos da Rede Pública Estadual, no ano de 2007, diferem dos alunos do Ensino Privado¹⁹. Os números indicam um percentual superior de rendimento para os alunos da Escola Particular (ver Anexo II).

Dessa forma, os professores que participaram da pesquisa reafirmam que não é a dificuldade econômica que impede os seus alunos de aprender e sim a falta de oportunidade. Ao apontarem a dificuldade econômica como uma barreira para os alunos acompanharem as aulas, indiretamente esses professores estão minimizando

¹⁸ Esta advertência pode servir de "termômetro" para apontar possíveis correções e acertos relacionados à manutenção e à permanência na universidade, até a conclusão dos cursos dos alunos no PROUNI.

¹⁹ Nesse caso, consideram-se as modalidades de Educação Profissionalizante (técnico) e Educação não Profissionalizante, uma vez que os alunos de ambas as modalidades estão aptos a ingressar na Universidade.

dificuldades relativas ao conhecimento, negando o “estereótipo de que pobre é ignorante”. Podemos compreender melhor, observando a fala de uma professora, porque ela não percebe nenhuma dificuldade intelectual: “(...) **as dificuldades são de ordem financeira: custos com transportes, alimentação, livros etc. Nesta Instituição sempre tivemos alunos carentes e alunos não carentes e a dificuldade intelectual não se apoiou na regra de que o aluno carente é ‘fraco’. Temos alunos com dificuldades de aprendizagem sim, mas não necessariamente os carentes**” (P5).

Os demais professores, 20%, não percebem dificuldades entre os alunos do PROUNI. Destes, um professor menciona que as dificuldades e o pouco envolvimento estão relacionados ao cansaço pelo fato de serem, em sua maioria, alunos trabalhadores e estudantes do período noturno.

A quarta questão proposta diz respeito aos interesses, às motivações e às habilidades observadas nos alunos pelos professores entrevistados: *De modo geral, como tem sido o desempenho dos alunos bolsistas do PROUNI, em suas aulas? Quais são seus interesses, motivações e habilidades?*

O que constatamos nas respostas da maioria dos professores é que os alunos do Programa chegam à universidade envolvidos, interessados, motivados, comprometidos, esforçados e participativos. Essas atribuições favoráveis ao desempenho dos alunos do PROUNI foram compartilhadas por 60% dos respondentes (P3, P4, P6, P8, P9, P10): “**São alunos comprometidos com o curso. Aproveitam todas as oportunidades. Buscam aprofundamento teórico e prático nas questões que envolvem conhecimentos sobre desenvolvimento e aprendizagem (...)**” (P3). “**Desafiando os prognósticos pessimistas, os alunos bolsistas têm se mostrado participantes e interessados. Têm maior vivência de problemas que os alunos de escolas particulares não possuem, os alunos do Programa podem fundamentar mais as discussões**” (P6).

Esse resultado confere com o documento lançado pelo portal do MEC²⁰, que, por meio de avaliação, constata o bom desempenho dos alunos do PROUNI. Os alunos alcançaram médias iguais ou superiores a de seus colegas nas quatorze áreas do conhecimento avaliadas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP, em 2006. O bom desempenho dos alunos bolsistas do Programa que ingressaram no Ensino Superior em 2006 foi constatado pelas notas obtidas por eles no Exame Nacional de Desempenho de Estudantes – ENADE.

O resultado obtido no ENADE indicou que, das quatorze áreas do conhecimento avaliadas em 2006, em nove delas a diferença estatística a favor dos bolsistas foi significativa, nas outras cinco áreas, o desempenho também foi superior.

Para o diretor de Avaliação e Estatística da Educação Superior do INEP Dilvo Ristoff, o bom desempenho dos bolsistas do Programa mostra que expandir a educação para alunos carentes não compromete a qualidade do ensino. “Fica evidente que esses alunos do PROUNI só não estavam na universidade por uma única razão: não porque eles eram despreparados, mas porque eles eram pobres” (RISTOFF, apud PAIVA, 2007).

Para 20% dos professores, não há diferença entre os alunos do PROUNI e os demais, ou seja, os alunos do Programa estão na mesma média dos outros alunos. Os demais professores, 20%, acham que os alunos são muito “fracos” e apresentam dificuldades para compreender e escrever textos.

A quinta questão foi a seguinte: *Como é a interação dos alunos do Programa com o grupo de alunos da classe que freqüentam?*

A essa pergunta, 50% dos professores responderam que não percebem dificuldade na interação dos alunos entre si e com os professores. Constantemente o que observam é a admiração que conduz à boa integração entre os alunos bolsistas

²⁰ Informações obtidas no site <http://portal.mec.gov.br/index>

e os não bolsistas, e desses com os professores. Dois desses professores complementam ainda que em alguns momentos, apesar da boa relação, observam discriminação por parte dos alunos não bolsistas. **“De modo geral há boa interação com ambos, embora em alguns momentos se perceba alguma discriminação em sala de aula (...)” (P6).**

Uma professora descreveu um episódio, ocorrido em aula, que ela considera que pode ser uma forma de não-aceitação dos alunos bolsistas por parte dos demais colegas de classe, o que não interfere nas relações, pois essas situações são aproveitadas para complementar ou propiciar as discussões na sala de aula: **“Em um seminário uma aluna do PROUNI se confundiu e usou um plural com artigo no singular, como era um debate, a aluna do grupo “contra” argumentou que ela nem sabia fazer concordância e queria impor sua idéia. Depois, quando da avaliação a aluna provocada respondeu muito bem à outra dizendo que foi com muito sacrifício e esforço que chegou até aqui e que ela devia respeitá-la, pois para ela era muito fácil vir de escola particular, ter dinheiro e vir criticá-la. Foi ótimo, pois pudemos trabalhar isso em grupo” (P4).**

Na opinião de um professor, a discriminação não é explícita, mas ela pode existir na particularidade de alguns alunos: **“Vejo que existe um pouco de preconceito por parte dos alunos pagantes. Eles se sentem injustiçados. Uma vez uma aluna chegou perto de mim e disse, ‘professora essa aluna não paga nada’? Essas relações não são feitas na sala de aula, em geral para o professor em particular” (...) (P2).**

Os depoimentos remetem-nos à percepção de que a sala de aula é um local que propicia o desenvolvimento de professores e alunos nas relações pedagógicas e pessoais. Nesse ambiente, as pessoas se encontram e compartilham seus conhecimentos, seus sonhos, suas angústias e seus valores.

Ao discutir as relações interpessoais em sala de aula e o desenvolvimento pessoal de aluno e professor, Placco (2002) alerta para a importância das relações pedagógicas e das relações pessoais/interpessoais complementarem-se na sala de

aula, no que se refere à relação professor-aluno e aluno-aluno. O conceito de relações pedagógicas que envolveria conteúdos, estudos, esforços, métodos, desafios intelectuais, solução de problemas e respostas, com ênfase nas produções intelectuais e, portanto, envolvem questões do Ensino e Aprendizagem, confunde-se com os relacionados ao afeto, à aceitação, à solidariedade; neste último caso, a ênfase está nas necessidades e satisfações pessoais e afetivas. As relações se completam, já que, na percepção da autora, não há possibilidade de se compreender relações pedagógicas que “não expressem, incluam, revelem e garantam relações pessoais significativas entre os autores da sala de aula” (PLACCO, 2002 p.17).

Souza discute as relações interpessoais e universidade e aponta-nos a necessidade de repensar o humano nas mais diversas esferas sociais, especialmente, nas relações professor-aluno, aluno-aluno na sala de aula. A autora acredita que temos tratado nossos alunos como “generalidades abstratas, sem nos preocupar com suas histórias, suas identidades” (SOUZA, 2002, p. 38) e isso ocorre em todos os níveis de Ensino e acrescenta que: “na educação, trabalhamos com pessoas, e é necessário conhecer como elas se constituem, como pensam, como agem e por que fazem de determinadas formas, o que determina sua maneira de ser, seus motivos e afetos”. (ibidem, p. 39).

O que podemos constatar na literatura, e também ao analisarmos as respostas referentes à questão da interação dos alunos com o professor e dos alunos do Programa com os demais, é que essa relação pode ser construída dia-a-dia, aula-a-aula. Nesta compreensão, um professor faz um pronunciamento que peço licença aos leitores para transcrevê-lo na íntegra: **“Trata-se de uma interação construída a cada aula. Penso que ela não ocorre naturalmente, seja com os demais alunos ou com a professora. No primeiro ano em que recebi alunos do PROUNI, houve estranhamento dos alunos não PROUNI sobre a presença deles. Em parte, porque começaram o curso atrasados, na 3^a. ou 4^a. semana de aula (problemas burocráticos) e se agruparam entre eles. Em parte, porque levavam as atividades a sério – faziam as leituras, participavam das aulas, estavam presentes. Foi preciso discutir a questão das diferenças, de forma**

aberta, lembrando que cada um deles, à sua maneira, havia conquistado o direito de estar ali e, igualmente, tinham o direito de administrar essa conquista segundo seus valores. Nas turmas seguintes, essa conversa tem ocorrido antes dos problemas surgirem. Proponho a discussão de diferenças de toda ordem e de processos de inclusão já na apresentação dos alunos, no primeiro dia de aula. Pessoalmente, me encanto com cada um deles e procuro identificar suas necessidades e carências, e trabalhar, com eles, pela superação. Atualmente, tenho duas alunas PROUNI (uma do 3º. e uma do 4º. ano) em pesquisa de Iniciação Científica sobre alunos bolsistas. Entendo que é uma forma de atuar diretamente junto a elas, fortalecendo seus processos de aprendizagem” (P8).

Na sexta questão, buscamos saber dos professores se houve mudança em sua prática pedagógica: *Foi necessário rever seu processo educacional para obter resultados com os alunos do PROUNI?*

Sessenta por cento dos professores disseram que não houve necessidade de alterar suas aulas em função dos alunos do PROUNI. Isso significa que para a maioria dos professores não houve necessidade de repensar os conteúdos e técnicas de ensino para um grupo em particular, no caso, os alunos do PROUNI.

As técnicas de ensino mais difundidas podem ser assim denominadas: aula expositiva (LOPES, 2003); estudo dirigido, seminário, laboratórios e oficinas (VEIGA, 2003); discussão e debate (CASTANHO, 2003); estudo do meio (FELTRAN, FELTRAN FILHO, 2003), entre outros.

Os procedimentos de ensino podem auxiliar os professores e alunos na construção do conhecimento nas aulas. No entanto, convém ressaltar que: “As técnicas intermediam as relações entre o professor e o aluno, são mediações, ou condições necessárias e favoráveis, mas não suficientes no processo de ensino” (ARAÚJO, 2003, p.25).

Isso implica que se deve avançar para além dos conteúdos de ensino no processo educacional. Nesse aspecto, Carlini menciona que:

Não se considera apenas o conteúdo de ensino escrito em livros, mas as vivências, as experiências de relações interpessoais, as situações práticas de relacionamento entre seres humanos, para além dos limites da família (CARLINI, 2004, p.26).

Ainda nesse pensamento, em uma perspectiva progressista, Freire (2005) considera importante não separar o ensino dos conteúdos da formação ética dos educandos, a prática da teoria, a autoridade da liberdade, a ignorância do saber, o respeito ao professor do respeito ao aluno, o ensinar do aprender (FREIRE, 2005 p.95).

Para 30% dos professores, o processo educacional deve ser revisto sempre, adequando-o as necessidades do aluno, e também acrescentam a importância de o professor rever o processo: **“cada turma é diferente, independente de ter aluno do PROUNI ou não e sempre temos que rever nosso processo, porém não tive que diminuir ritmo ou mudar a programação em função disso” (P4).**

Para os professores entrevistados que mencionaram não haver a necessidade de mudanças em seu processo educacional para atender o aluno do PROUNI, pode indicar que o aluno da Escola Pública, apesar de todas as dificuldades observadas, se supera na sala de aula para garantir a sua formação na universidade, com o auxílio do professor.

Um professor menciona que, em relação aos alunos do PROUNI, há necessidade de mudanças no sentido de (...) **reorganizar, falar de forma mais simples (P7).**

Considerações finais

Foi analisada nesta pesquisa a opinião dos professores sobre os alunos bolsista do Programa Universidade Para Todos, em vários aspectos relativos ao processo de Ensino e de Aprendizagem.

Antes de apresentarmos as nossas apreciações acerca desta pesquisa, gostaríamos de sugerir para reflexão dois pontos do PROUNI que podem ser considerados nas possíveis discussões e que podem servir de base para futuras pesquisas.

A primeira indagação surgiu a partir da análise dos gráficos²¹ referentes à distribuição das bolsas oferecidas por região, no período de 2005 a 2007. O que nos chamou a atenção foi o fato de que a maior concentração de bolsas esta nas regiões mais ricas do País, tanto para bolsas integrais (73,16%) como para bolsas parciais (26,84%). Na Região Sudeste foram oferecidas 163.514 (52,73%); no Sul 61.528 (19,84%); no Nordeste, 43.535 (14,04%); na região Centro-Oeste foram preenchidas 26.383 (8,51%), e, na região Norte, 15.119 (4,88%) bolsas. Nessa perspectiva. Questiona-se: as regiões mais pobres do país não deveriam ser atendidas com um número maior de bolsas pelo PROUNI?

Outra situação a considerar refere-se a “promessa” de que o Programa Universidade para Todos, somado à expansão das Universidades Federais e ao Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI, ampliam significativamente o número de vagas na educação superior, contribuindo para o cumprimento de uma das metas do Plano Nacional de Educação, que prevê a oferta de educação superior até 2011 para, pelo menos, 30% dos jovens de 18 a 24 anos. Considerando que a maioria dos brasileiros é constituída de pessoas economicamente desfavorecidas, indagamos: o PROUNI e as demais medidas para viabilizar o acesso ao Ensino Superior realmente estão sendo instrumentos de inclusão?

²¹ Observar gráficos anexos III

Seria importante identificar os obstáculos, tanto os que constata as diferenças da distribuição, por região, das bolsas do PROUNI, quanto a perspectiva ainda insuficiente de acesso proposta, pelo Estado, para definir políticas que minimizem as diferenças educacionais das regiões brasileiras e garantir o direito de todos ao acesso no Ensino Superior.

O PROUNI não é consenso entre estudantes, educadores e pesquisadores.

Para o aluno da Escola Pública, programas como o PROUNI acrescentam uma nova perspectiva, pois garantem o acesso ao Ensino Superior e a possibilidade de melhorar a sua vida social e econômica.

Nesse caminho, Costa (2008) realizou uma pesquisa na qual analisou o PROUNI do ponto de vista dos alunos em Instituições de Ensino Superior, no Município de São Paulo, e constata que estar na Universidade, para os estudantes da Escola Pública, significa uma nova perspectiva de ampliar o universo de conhecimento e as relações sociais, pois, usufruindo de uma política de acesso à Universidade, conquista uma formação universitária que pode propiciar melhores empregos e ascensão social.

Para os professores entrevistados, há quase unanimidade na manifestação favorável ao PROUNI e não vêem obstáculos no processo de aprendizagem dos bolsistas.

O desempenho dos alunos talvez possa ser explicado pelo fenômeno chamado *resiliência educacional*. Este fenômeno indica a capacidade do aluno de obter sucesso acadêmico e social apesar da exposição a adversidades pessoais e sociais. (MARQUES, 2008, p.96).

Neste pensamento Lopes (2005) menciona que a resiliência é a capacidade de o indivíduo adaptar-se de maneira positiva diante de situações adversas, mantendo seu desenvolvimento normal e recuperando-se dos efeitos estressores (LOPES, 2005, p.178).

Pinheiro (2004) discute resiliência como a capacidade que tem um ser humano de se recuperar psicologicamente, quando é submetido às adversidades. Para a autora, a resiliência não deve pertencer a um grupo conceitual ideológico, ao contrário, advém do sentido que é atribuído à existência humana, ou seja, da capacidade de fazer laços afetivos e profissionais, e ainda da presença de um projeto de vida.

Outra situação possível talvez possa ser a experiência que os menos favorecidos economicamente adquirem para enfrentar situações desfavoráveis. Indivíduos provindos de classes desfavorecidas apresentariam uma maior capacidade de se adaptar às adversidades, de superar os desafios. Para Marques, o aluno da Escola Pública tem um traquejo especial e são bem formados para enfrentar situações desfavoráveis e isto os tornam ótimos para os ambientes competitivos, (MARQUES, 2008).

Há, entretanto, críticos ferrenhos ao Programa, como o sociólogo José de Souza Martins. Para o crítico das Ações Afirmativas, cotas e bônus não fazem justiça, ao contrário, justiça se faz com oportunidades para todos igualmente, não para uma minoria e justifica afirmando que:

A Lei de Diretrizes e Bases da educação estabeleceu que o Brasil deveria instituir a partir de 2002 a escola em tempo integral até o ensino médio. Não aconteceu. No lugar disso, fizeram a discussão sobre cotas. O que se propõe é recrutar estudantes com menor potencial e deixar de fora os com maior potencial. O que a sociedade ganha com isso? Não ganha nada. Ela faz de conta que faz justiça. (MARTINS, *apud* MARQUES, 2008 p, 101).

Por essas e outras razões, podemos afirmar, pelos dados coletados nesta pesquisa, que os alunos do PROUNI, segundo os professores entrevistados:

- apresentam um desempenho considerado bom, pois são participativos, interessados, comprometidos. Além disso, interagem com os não bolsistas como com o professor;

- adaptam-se às várias metodologias propostas pelos professores na sala de aula, já que não houve necessidade de mudanças por parte dos professores na rotina diária das aulas para adequar os alunos do Programa; são alunos desprovidos de recursos financeiros para a manutenção de sua permanência na Universidade, nas questões comuns como: dinheiro para o transporte, compra de livros, cópias, alimentação. Esse resultado apontado na pesquisa pode ser um fator obstaculizador para a continuidade dos estudos dos alunos do PROUNI, e pode servir de termômetro para apontar possíveis correções e acertos relacionados à manutenção e à permanência na universidade até a conclusão dos cursos, tanto para os alunos matriculados nos cursos de período integral (com mais de seis horas diárias) como para os demais alunos e
- alunos menos favorecidos economicamente, têm condições de freqüentar os bancos de uma Universidade, porque têm condições de acompanhar o Ensino e aprender. No entanto, ainda são barrados por conta das questões econômicas.

Assim, para os professores participantes desta pesquisa, o Programa é importante, uma vez que promove a inclusão de jovens estudantes da Escola Pública no Ensino Superior, mesmo que o Programa ainda seja restrito a uma pequena parcela da maioria desfavorecida da nossa sociedade.

Referências bibliográficas

ALMEIDA, Sérgio Campos de. **O avanço da privatização na educação brasileira: o PROUNI como uma nova estratégia para a transferência de recursos públicos para o setor privado.** 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2006. Disponível em: <http://www.uff.br/pos-educacao/joomla.pdf>. Acesso: 05 jan. 2008.

ARAÚJO, José Carlos Souza. Para uma análise das representações sobre as técnicas de ensino. In VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.) **Técnicas de ensino por que não?** Campinas SP, 2003, p.11-34.

AZEVEDO, Janete M. Lins de. **A educação como política pública.** Campinas: Autores Associados, 2004.

BARRIGA, Ángel Días. Uma polêmica em relação ao exame. In ESTEBAN, Maria Tereza (org.) **Avaliação: uma prática em busca de novos sentidos.** Rio de Janeiro: DP&A, 1999, p.51-82.

BOGDAN, Robert; BILKEN, Sari. **Investigação qualitativa em educação: introdução à teoria e métodos.** Porto, Portugal: Porto, 2003.

BRASIL. **Lei n. 11.096 de 13 de janeiro de 2005.** Diário Oficial da União, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 de jan. 2005.

BRASIL. **Portaria n. 438, de 28 de maio de 1988.** MEC. Brasília, DF. Disponível em http://www.inep.gov.br/basica/enem/legislacao/p438_280598.htm. Acesso em 14/05/2007.

BRASIL. **Programa Diversidade na Universidade.** MEC. Brasília, DF. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/secad/index.php?option=content&task=view&id=82&Itemid=211> acesso em 08/06/2007.

CAPPELLETTI, Isabel Franchi (org.). Avaliação de currículo: limites e possibilidades. In: **Avaliação de políticas e práticas educacionais.** São Paulo: Articulação Universidade/Escola, 2002, p.13-36.

CARLINI, Alda Luiza. Procedimentos de ensino: escolher e decidir. In SCARPATO, Marta (org). **Os procedimentos de ensino fazem a aula acontecer.** São Paulo: Avercamp, 2004, p.25-84.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CONNELL, Robert W. Pobreza e educação. In: **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p.11-42.

COSTA, Fabiana de Souza. **Políticas públicas de educação superior - Programa Universidade Para Todos: um olhar dos alunos beneficiários na PUC-SP.** 2008. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Educação Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2008.

COSTA, Fernando Albuquerque. **Diversidade cultural e educação.** 2003. Disponível em: www.aulaintelectual.org. Acesso: 31 jul. 2007.

CUNHA, Luiz Antonio. O ensino superior no octênio FHC. **Revista Educação Social**, Campinas, vol. 24, n. 82, abr. 2003, p. 37-61. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso: 26 jan. 2007.

DAYRELL, Juarez Tarcisio. **A escola como espaço sócio-cultural.** Disponível em: <http://www.fae.ufmg.br/objuventude/textos/ESCOLA%20ESPACO%20SOCIOCULTURAL.pdf>. Acesso: 06 de jul.2008

DIAS SOBRINHO, José. **Universidade e avaliação: entre a ética e o mercado.** Florianópolis: Insular, 2002.

DRAIBE, Sônia Miriam. Avaliação de implementação: esboço de uma metodologia de trabalho em políticas públicas. In: BARREIRA, Maria Cecília Roxo Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (Orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais.** São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001, p.15-42.

FAMBRINI, Valéria. **O impacto do ENEM no processo seletivo da PUC/SP.** 2002. Dissertação (Mestrado em Educação/Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2002.

FELIPE, Jessé Pereira. **O ENEM como elemento democratizador do acesso ao ensino superior público pelos alunos oriundos das camadas populares.** 2004. Tese (Doutorado em Educação/Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2004.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos.** São Paulo: UNESP, 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. **Ações afirmativas e universidades.** In: II COLÓQUIO LUSO-BRASILEIRO SOBRE QUESTÕES CURRICULARES, 2006. Araraquara, São Paulo: Junqueira e Martins, 2006.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Racismo e anti-racismo no Brasil.** São Paulo: Editora 34, 2005.

HERINGER, Rosana. **Desigualdades raciais e ações afirmativas no Brasil.** 2003. Disponível em: <http://r.heringer.site.uol.com.br>. Acesso: 12 jul. 2007.

HOUAIS. Antonio; VILCAR, Mauro Salles. **Dicionário Houais da Língua Portuguesa**, 1ª ed. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira. Disponível em: <http://prouni-inscrição.mec.gov.br/prouni/default.shtm>. Acesso: 18 julho 2007.

LOPES, Ewellyne Suely de Lima. Resiliência. In: NERY Anita Liberalesso (org). **Palavras-chave em gerontologia**. Alínea, 2005, p. 178-189.

LUDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MANCEBO, Deise. **A reforma universitária: reflexão sobre a privatização e a mercantilização do conhecimento**. Educação & Sociedade, Campinas, v.25, n. 88, 2004. Disponível em: www.scielo.br/pdf/es/v25n88/a10v2588.pdf. Acesso em: 25 de janeiro de 2008.

MANCEBO, D. **Universidade para todos: a privatização em questão**. Disponível em: www.damuc.org.br/conteudo/ru/reformauniversitaria. Acesso: 15 outubro 2004.

MANTOAN, Maria Eglér. **O direito à diferença nas escolas: questões sobre a inclusão escolar de pessoas com e sem deficiência**. Disponível em: <http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2004/01/a2.htm>. Acesso em: 03 de jan. 2008.

MARQUES, Fabrício. **Limites desafios**. Revista Fapesp – Ciencia e Tecnologia no Brasil, São Paulo, nº. 146, abril. 2008. p.94-101

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, Sueli Ferreira (org). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994, p. 31-50.

NUNES, José Luís Feijó. **A reforma da educação pública dos anos 90**. 2005. Dissertação (Mestrado em Educação/Currículo) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

PACHECO, Eliezer. **Educação superior: reforma, acesso e avaliação**. 2004. Disponível em http://www.inep.gov.br/imprensa/artigos/ed_superior_imp.htm. Acesso em: 03 de jan. 2007.

PAIVA, Bianca. **Avaliação do MEC revela bom desempenho dos bolsistas do PROUNI**. Disponível em: <http://artefato.digital.jor.br/index.php?>. Acesso em: 10 de novembro de 2007.

PEREIRA, Luis Carlos Bresser. **A reforma do Estado dos anos 90: lógica e mecanismo de controle**. (Cadernos MARE da reforma do estado v.1), Ministério da Administração Federal e Reforma do Estado. Brasília, DF: 1997. Disponível em: <http://www.planejamento.gov.br/arquivosdown/segues/publicações/cadernosmaré/caderno1.pdf>. Acesso: 10 jan. 2007.

PINHEIRO, Débora Patrícia Nemer. **A resiliência em discussão**. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pe/v9n1/v9n1a09.pdf>. Acesso em 01 agosto 2008.

PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza. Relações interpessoais em sala de aula e desenvolvimento pessoal de aluno e professor. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002, p.35-49.

RIBEIRO DA LUZ, Luiz Marcelo. **Sociedade e inclusão**. 2003. Disponível em: www.unipinhal.edu.br/ojs/educacao/include/getdoc.php?. Acesso: 21 jan. 2008.

RIZZINI, I; CASTRO, M. R.; SARTOR, C. D. **Pesquisando...** guia de pesquisa para programas sociais. Rio de Janeiro: Editora Universitária Santa Úrsula, 1999.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Análise Teórico-Política do Exame Nacional de **Cursos**. In: DIAS SOBRINHO, José; RISTOFF Dilvo I. (orgs.). **Universidade desconstruída: avaliação institucional e resistência**. Florianópolis: Insular, 2000, p.149-179.

SILVA, Cidinha da. **Ações Afirmativas em educação: um debate para além das cotas**. In: SILVA, Cidinha da (org.). **Ações afirmativas em educação: experiências brasileiras**. São Paulo: Summus, 2003, p.18-38.

SOUZA, Vera Lucia Trevisan de. Relações interpessoais e universidade: desafios e perspectivas. In: ALMEIDA, Laurinda Ramalho de; PLACCO, Vera Maria Nigro de Souza (orgs.). **As relações interpessoais na formação de professores**. São Paulo: Loyola, 2002, p.35-49.

TELLES, Edward Eric. **Racismo à brasileira: uma perspectiva sociológica**. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2003.

TRINDADE, Hélgio. **O discurso da crise e a reforma universitária necessária da universidade brasileira**. 2003. Disponível em: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/>. Acesso: 27 jan. 2007.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)