



**DEBATES
EM EDUCAÇÃO**

Programa de
Pós-graduação
em Educação (PPGE)



**UNIVERSIDADE
FEDERAL DE ALAGOAS**

ISSN Eletrônico 2175-6600

Vol. 11 | Nº. 23 | Jan./Abr. | 2019

Maria Edgleuma de Andrade



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte
(UERN)

andrade.edgleuma@gmail.com

OPORTUNIDADES E CONDIÇÕES DE ACESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: PERFIL DE ESTUDANTES DE PEDAGOGIA

RESUMO

O estudo analisou as oportunidades, condições de acesso e expectativas de continuidade acadêmica e profissional na educação superior a partir da ótica dos itinerários individuais de estudantes do Curso de Pedagogia. Entendemos que a democratização vai além do acesso, e implica também a ampliação das oportunidades educacionais. O aporte teórico parte dos estudos de Casimiro Balsa ao compreender a democratização como “valor” e como “processo”. Aplicamos questionários on-line com uma amostra de alunos. Há avanços no acesso e no processo formativo, mas ainda é preciso investir esforços em políticas que garantam condições objetivas de permanência e continuidade.

Palavras-chave: Educação Superior. Democratização. Acesso.

OPPORTUNITIES AND CONDITIONS OF ACCESS IN HIGHER EDUCATION: PROFILE OF PEDAGOGY STUDENTS

ABSTRACT

The study analyzed the opportunities, access conditions and expectations of academic and professional continuity in higher education from the perspective of the individual itineraries of students of the Pedagogy Course. We understand that democratization goes beyond access, and also implies the expansion of educational opportunities. The theoretical contribution starts from Casimiro Balsa's studies in understanding democratization as "value" and as "process". We applied online questionnaires with a sample of students. There are advances in access and in the educational process, but it is still necessary to invest in policies that guarantee objective conditions of permanence and continuity.

Keywords: Higher education. Democratization. Access.

Submetido em: 28/12/2018

Aceito em: 04/04/2019

Ahead of print em: 11/04/2019

Publicado em: 25/04/2019



<http://dx.doi.org/10.28998/2175-6600.2019v11n23p263-283>



Esta obra está licenciada com uma Licença [Creative Commons
Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

I INTRODUÇÃO

Nosso estudo teve por objetivo analisar as oportunidades, condições de acesso e expectativas de continuidade acadêmica e profissional no ensino superior a partir da ótica dos itinerários individuais dos estudantes do Curso de Pedagogia – Campus Central-UERN. De modo específico, delimitamos o estudo em um curso de licenciatura, por percebermos na nossa trajetória profissional que o referido curso tradicionalmente tem como ingressantes alunos de camadas menos favorecidas, trabalhadores e que enfrentam uma série de condicionantes (econômicos, culturais, sociais, escolares, etc.) na escolha do curso, no processo formativo e de definição de um projeto profissional na área escolhida.

O estudo tem sua relevância ao problematizar questões que permeiam as políticas de educação superior, nos levando a questionar quais oportunidades de desenvolvimento individual e intelectual que a universidade oferece aos seus estudantes. O objeto em estudo é pertinente para o campo das políticas educacionais, ao problematizar os desafios das universidades sob o olhar dos estudantes, em garantir a ampliação das oportunidades educacionais a todos que nela ingressam com condições de igualdade e qualidade. As reflexões advindas da pesquisa têm potencial para fortalecer novos estudos na área e ser fonte de reflexões sobre os redimensionamentos de processos formativos e de permanência na educação superior.

No panorama exposto, tomamos por referência os argumentos defendidos por alguns teóricos, tais como Chauí (2003); Dias Sobrinho (2010); Oliveira; Catani; Hey; Azevedo (2008); Ristof (2008); Balsa (2008), ao compreendermos a democratização da educação superior sob a ótica da inclusão social, capaz de garantir acesso, permanência, e continuidade. Isso implica afirmar que o processo de democratização se expressa no acesso, devendo garantir a inclusão social de grupos tradicionalmente excluídos, aliadas às condições adequadas que possibilitem a permanência com a qualidade que lhe é devida, bem como a possibilidade e condições de continuidade nos estudos e inserção no mundo do trabalho.

O objeto em estudo vai ao encontro do desafio da universidade em democratizar-se (SANTOS, 2004). Assim, a democratização da educação superior implica incluir os excluídos do processo educacional, articulando a qualidade e relevância do que é produzido. Pois, tal como aponta Chauí (1999), a identidade histórica da universidade deve estar imersa em condições objetivas em cada tempo-espaço, motivada pela sua vocação de ser campo de reflexão, de crítica e descoberta do conhecimento, comprometida com a construção da sociedade democrática.

2 DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Ao longo de sua trajetória, a educação superior no Brasil passou e vem passando por transformações em vários aspectos: na sua forma de organização, no acesso, tamanho, na pluralidade de objetivos e competências dentre outros. Isso, resultado da dinâmica das mudanças políticas, sociais, econômicas e educacionais vivenciadas no país, e também do reflexo destas no âmbito mundial, tais como a globalização e a sociedade do conhecimento.

As transformações que vem ocorrendo no contexto mundial através da globalização do capitalismo têm ocasionado mudanças nas relações sociais, nas formas do processo de trabalho, na revolução tecnológica e ênfase aos ideais neoliberais. O que, por conseguinte vai minimizar a atuação do Estado nas políticas sociais, uma vez que “o processo resultante de uma nova fase de reestruturação capitalista é marcado por políticas de centralização, de diferenciação e de diversificação institucional e, especialmente, de privatização da esfera pública” (DOURADO, 2002, p.237).

Tal lógica assume nas últimas décadas implicações nas políticas educacionais no Brasil, sob a influência da Reforma do Estado pautada por preceitos convergentes e/ou divergentes, que no caso específico da educação superior passa por diversas modificações, tais como mudanças no currículo, na avaliação, financiamento e com maior ênfase na acelerada expansão desse nível de ensino.

Cabe ressaltar que a ampliação do acesso à educação superior é resultado das tensões estabelecidas pelos condicionantes próprios ao contexto e aos processos de globalização, e as pressões advindas dos organismos multilaterais, que estabelecem a importância da educação superior para o desenvolvimento econômico e social nos países em desenvolvimento (BANCO MUNDIAL, 1995), emergindo, portanto, políticas públicas de ampliação de escolaridade da população, associado aos preceitos globais do conceito de *Lifelong Learning* – formação ao longo da vida, e da necessidade de inserção de jovens e adultos no ensino superior, o que, por conseguinte se apoia na ideia de democratização do acesso.

Nesse cenário, destaca-se que a presença da população adulta e jovem no ensino superior já é uma realidade em muitos países desenvolvidos (OCDE, 2007). No caso do Brasil, um país em desenvolvimento, a participação dos jovens e adultos nesse nível de ensino ainda se encontra muito aquém do esperado em âmbito global, e mesmo das metas traçadas nas políticas nacionais. No entanto, na última década, com a acelerada expansão do ensino superior, a barreira de ingresso a esse nível de ensino vem diminuindo, com a consequente democratização do acesso para várias camadas sociais, mas cujas ações no âmbito da permanência e continuidade qualificada ainda são questionáveis.

No contexto histórico brasileiro, a democratização da educação superior insere-se nas discussões sobre a própria educação, e do movimento em defesa da igualdade social e ampliação do acesso à escola,

que, posteriormente, impulsiona a luta em prol da universidade pública e intensifica as reivindicações pela ampliação do acesso ao ensino superior. O movimento em defesa da democratização do acesso à escola inicia-se no Brasil desde 1920, articulado às demandas e ao ritmo da industrialização do país, orientado na direção que exige o desenvolvimento global. Em consonância com a expansão escolar, nos idos dos anos de 1950, e mais fortemente nos anos 1960, que correspondem a um período de crise econômica e política, intensificam-se reivindicações e demanda pela ampliação do acesso ao ensino superior. O que, por conseguinte, vão desencadear, nas décadas posteriores, problemas educacionais, em razão da forma como se processou a expansão, que não rompeu com as orientações do passado e não criou condições para mudanças profundas (ROMANELLI, 2001).

Esse quadro remete ao fato de a “democratização” já ser considerada relevante desde meados do século passado, ao reconhecer a importância da ampliação da escolaridade, embora ancorada pela teoria do capital humano e pela teoria residual do desenvolvimento econômico, marcadamente de viés economicista, que demanda política de expansão da escolaridade da população em geral (NEAVE, 2001 apud DIAS SOBRINHO, 2010).

Nesse contexto, vale destacar conforme defende Fernandes (1966), a importância da educação pública como um projeto nacional e a dificuldade do Brasil em impulsionar uma mudança na educação em um âmbito político e social, compartilhando, também, da defesa ao combate de privilégio exclusivo à modernização econômica e as demandas do capital. Desse modo se defende que essa modernização deve acompanhar o desenvolvimento do capitalismo, mas, é preciso que se busquem meios para a superação de suas contradições, em prol de uma democratização da sociedade e justiça social. Ou seja, “só faz sentido falar em ‘democratização da educação a partir do princípio fundamental de educação como bem público, e não como negócio” (DIAS SOBRINHO, 2010, p.1243).

Pensar a democratização, também nos remete a refletir sobre a crise de legitimidade da universidade, caracterizada pela tensão de valores e incertezas, diante das contradições postas, já que “a procura da universidade deixou de ser apenas a procura de excelência e passou a ser também a procura de democracia e de igualdade” (SANTOS, 1995, p. 212). O que, por sua vez, tem se constituído um conflito permanente para a universidade que tem de responder e se adaptar às reivindicações de democracia do acesso sem descaracterizar o seu papel. De modo que, não sendo fácil e imediato conciliar os princípios da indissociabilidade das atividades de ensino, de pesquisa e de extensão com os princípios de democracia e igualdade, a ampliação de oportunidades de acesso possibilitou o surgimento cada vez mais heterogêneo do ensino pós-secundário, por meio de processos de diferenciação, com múltiplos dualismos entre ensino universitário e não universitário, que instigam a questionamentos sobre a possibilidade efetiva de compatibilizar a democratização do acesso com a qualidade e relevância social do que é produzido e condições objetivas de permanência e continuidade qualitativas.

Nesse universo heterogêneo, um dos obstáculos que se coloca para a “democratização” é a estreita relação da pobreza com a precariedade educacional, ou seja, as políticas de democratização estão diretamente limitadas pela vulnerabilidade de grande parte da população brasileira. Correlata com as vulnerabilidades econômicas associa-se a privação dos meios de aquisição de conhecimentos e do acesso aos bens culturais em geral, fazendo com que muitos jovens cheguem ao nível superior com baixos repertórios educacionais e culturais (DIAS SOBRINHO, 2010). O que implica afirmar que a democratização da educação superior não se separa das mudanças estruturais e sustentáveis da sociedade, no que se refere aos aspectos econômico e educacional. Sendo assim, “é preciso melhorar e ampliar a educação fundamental, de modo a elevar a quantidade e a qualidade de concluintes no ensino médio; para tanto, é também fundamental ampliar e melhorar continuamente a formação de professores” (ibid., p. 1243).

Nessa perspectiva, reafirma-se o justo reconhecimento dos esforços em prol da democratização da educação superior. No entanto, não se pode deixar de levar em conta que democratizar o acesso e alcançar maior equidade na oferta educacional implicam considerar que as políticas públicas de educação tenham um caráter sistêmico, caminhando em conjunto com a melhoria e investimentos da educação básica em todos os níveis de ensino, sobretudo, nos níveis onde as taxas de reprovação escolar, evasão e abandono ainda continuam altos e marcados pela desigualdade social.

Outro elemento que demanda ser fortalecido nas políticas de democratização da educação superior refere-se à continuidade acadêmica e ou profissional, que Balsa (2001) chama de dimensão de resultados. Há muita ênfase no acesso e na permanência, mesmo com algumas lacunas, e pouca discussão sobre a dimensão da continuidade do aluno egresso. Mas, é preciso que se acompanhe e avalie a continuidade desse processo. Ou seja, qual o retorno/impacto dessa formação para o formando e para a sociedade, do ponto de vista acadêmico e laboral. Implica, portanto se pensar quais as condições que essa formação possibilita para que o egresso der continuidade aos estudos de pós-graduação e de alinhamento na inserção no mundo do trabalho e da profissão escolhida.

Diante deste panorama, destacamos que a temática da democratização tem estado presente nos estudos de vários autores (OLIVEIRA; CATANI; HEY; AZEVEDO, 2008); (GISI, 2006); (OLIVEN, 2007); (CATANI, A. M.; OLIVEIRA, 2003); (NEVES; RAIZER, FACHINETTO, 2007); (PEIXOTO, 2004). De um modo geral, os autores revelam a complexidade de significados no tocante à democratização da educação superior, mas reforçam, sobretudo, a necessidade de um maior investimento nesse nível de ensino e com ampliação de oportunidades educacionais, possibilitando condições efetivas de formação com qualidade social referendada. O que no nosso entendimento implica em problematizar algumas variáveis, tais como as condições de acesso, as condições de permanência e de formação da população estudantil ingressante, bem como as expectativas de continuidade acadêmica e ou laboral.

Esse processo das oportunidades, condições de acesso e expectativas de continuidade no ensino superior demanda um olhar atento sobre o tratamento do princípio de igualdade de oportunidades aos que ingressam nesse nível de ensino durante todo o processo de formação. Assim, contextualizando os estudos da área, partimos da compreensão de que a garantia efetiva da democratização ultrapassa o acesso à educação superior, mas, constitui-se em uma de suas fases, e implica considerar outros fatores desse processo, tal como nos propõe os estudos de Balsa (2008); Balsa et al.(2001) em que a democratização tem um valor social e político, inserido no campo social como objeto de construções políticas concernentes a diferentes dimensões tais como: *condições de acesso* - que se insere na cultura e condicionantes do acesso, podendo se reproduzir nas escolhas e nas desigualdades sociais inerentes à sociedade em geral; *as condições de formação* - referentes as condições objetivas ao exercício do ofício de estudante; e a *dimensão de resultados* – referente às motivações de continuidade de formação e alinhamento na inserção do mundo do trabalho. Dimensões essas que reforçam o valor social da democratização, pois estas estão relacionadas aos diversos setores e expectativas da sociedade e do mercado de trabalho. Sendo assim, pensar a democratização, requer a interlocução de vários condicionantes, tais como ser vista como “valor” e como ‘processo’:

Tendo em conta esta multideterminação, cujos efeitos podem ser, aliás, contraditórios, a democratização não se resolve, no plano político, mas pode ser regulada; não se explica, no plano científico, mas pode ser compreendida, através da explicitação das tendências que indicam, por um lado, a intensidade ou grau de urgência com que ela se impõe à ação e, por outro lado, a extensão da sua presença nos diferentes níveis, dimensões, da ação escolar (BALSA, 2008, p. 251).

Os argumentos apresentados nos estudos de Balsa (2008), Balsa et al.(2001) demonstram o quão polêmico é o discurso da democratização a partir das diferentes lógicas de posicionamento. Destaca a importância de se pensar a democratização enquanto “valor”, que neste caso seria o discurso político e social sobre a “democratização do ensino”, que é indexado pelo ideal de igualdade, de posições ou de oportunidades (acesso, condições de tratamento e resultados) que o sistema deveria concretizar. Ressalta que no plano político não se resolve, mas requer a constante reformulação e regulação. O autor reforça ainda, que, para além de ser assumida como valor, a democratização não é apenas um produto que se esgotaria nos seus níveis de concretização, mas precisa ser discutida e encarada como “processo”, considerando as especificidades da estruturação do sistema, do mercado de trabalho, a estrutura dos posicionamentos sociais, as expectativas dos atores e das temporalidades sócio históricas, simbólicas e socioeconômicas. Desse modo, um sistema seria plenamente democrático, se as oportunidades e condições de acesso ao ensino, não fossem condicionadas a nenhuma barreira para além do plano individual dos sujeitos (motivações pessoais), no âmbito da permanência e continuidade.

O acesso à educação superior vem ocorrendo, embora com algumas lacunas. Conforme aponta Dias Sobrinho (2010), é preciso assegurar o direito de todos à educação de qualidade, porém deve-se reconhecer que mesmo uma educação insatisfatória, ainda, é melhor que nenhuma, já que pode de alguma forma contribuir para elevar o patrimônio coletivo de conhecimentos e competências profissionais de uma nação. E estes podem melhor construir um itinerário educativo compatível com as demandas da sociedade global.

Com isso, fomos levados a indagar no percurso de nossa pesquisa: Qual o perfil do estudante do curso de Pedagogia? Quais as oportunidades e condições de acesso a partir da ótica dos itinerários dos estudantes? Quais as condições formativas? Quais as expectativas de continuidade acadêmica e profissional? Essas indagações nos levam a refletir que em termos sociológicos, “um país tende a democratizar seu sistema de ensino quando procura atenuar ou abolir as barreiras extras educacionais que restrinjam o uso do direito à educação e o convertam, aberta ou disfarçadamente, em privilégio social” (FERNANDES, 1966, p. 123).

3 PERCURSO METODOLÓGICO

Nossa pesquisa se caracterizou como um estudo de caso, com natureza descritivo-quantitativa em uma abordagem qualitativa (NÓVOA, 1991; YIN, 2005).

No tocante aos procedimentos metodológicos realizamos os seguintes passos: estudo do referencial teórico do objeto em estudo; levantamento de e-mails de alunos do curso de Pedagogia (matutino e noturno) para posterior encaminhamento de formulário de pesquisa; elaboração de formulário *on-line* sobre os itinerários individuais dos estudantes do Curso de Pedagogia – Campus Central-UERN; aplicação de formulário *on-line* com alunos do curso de Pedagogia da UERN. Foi encaminhado *link* do formulário para 477 alunos, o que corresponde ao total de alunos matriculados no curso no ano de 2017 no turno matutino e noturno, com a expectativa de alcançar uma meta de 30% de respondentes, por considerarmos ser uma amostra razoável para traçar o perfil dos estudantes e para análise qualitativa dos dados, tomando por base as escolhas teórico-metodológico do objeto em estudo e as questões levantadas na pesquisa.

A amostra conseguiu contemplar alunos em diferentes fases do curso: começo, meio e fim. O formulário *on-line* continha questões fechadas, com alternativas a assinalar e abordavam as dimensões de acesso, permanência e continuidade – a fim de obter o desenho do perfil desses estudantes.

O formulário foi organizado por blocos, a partir das categorias de análise da ‘democratização’ nos seguintes eixos: a) *caracterização geral* (gênero, faixa etária, raça, estado civil, município de procedência); b) *condições de acesso*: questões sobre aspectos sociais, econômicos e indicadores da cultura do acesso

relativos aos condicionantes de escolha dos cursos; c) *condições formativas e permanência* – questões relativas a situação de trabalho ou não, indicadores de ações/condições objetivas para o exercício da vida estudantil; d) *continuidade* - questões relativas as expectativas de novos estudos e possibilidades de inserção no exercício da profissão; projeto profissional do aluno.

Para análise de nossa investigação, nos interrogamos frente aos referenciais teóricos adotados, visualizando os condicionantes, fragilidades e desafios da democratização no cruzamento das respostas da pesquisa empírica. A análise dos dados tomou como referência a técnica de análise de conteúdo (BARDIN, 2011) a partir dos eixos de análise temática dos múltiplos perfis estudantis, projeto profissional dos alunos e resultados alcançados com o curso superior.

4 ACHADOS DA PESQUISA

A análise crítico-reflexiva em torno do perfil do estudante do curso de Pedagogia e um consequente posicionamento em relação às oportunidades, condições de acesso e expectativas de continuidade tem se constituído um trabalho de relevância, tanto pelo aspecto da sintonia com os debates atuais em relação ao tema, quanto pela necessidade de novos estudos sobre a gestão e políticas de educação superior.

Apresentamos a seguir os achados da pesquisa, a partir das respostas obtidas nos formulários encaminhados. Recebemos um total de 152 respostas, o que corresponde a um percentual de 32% de respondentes.

4.1 Caracterização pessoal

A proporção de estudantes do sexo feminino impõe-se no acesso ao curso de Pedagogia, reforçando historicamente o processo de feminização no magistério. De acordo com as respostas ao nosso formulário, 90% se declararam do gênero feminino, 9% masculino e 1% não se declararam. Esses dados retratam de certo modo vestígios historicamente construídos em torno da feminização do magistério (FERREIRA e CARVALHO, 2006; UNESCO, 2004; MATIJASCIC, 2017), sobretudo da educação infantil e anos iniciais, como é o caso da formação no curso de Pedagogia. O que por sua vez, segundo os referidos autores tem relação com questões culturais relativas à construção do masculino e feminino na sociedade, como também ao baixo reconhecimento da profissão docente.

Com a ideia de democratização do ensino e com a diversidade de meios para o ingresso se ampliando, o acesso ao ensino superior vem ocorrendo cada vez mais após o término do ensino médio, com predominância de um público jovem, conforme aponta as faixas etárias dos estudantes pesquisados:

59,2% estão na faixa etária de 18 a 24 anos, que é a faixa etária regular para os que prosseguem os estudos logo após o ensino médio; há também alunos na faixa etária de 16 a 17 anos (2,4%). Cabe destacar também a presença do público adulto no curso de Pedagogia, 20,4% tem de 25 a 29 anos; 14,6% estão entre 30 a 39 anos; 3,1% tem de 40 anos acima.

Embora os dados apontem a predominância do público jovem de faixa etária regular no curso, é válido destacar a presença de jovens e adultos acima de 25 anos, caracterizando a ampliação do acesso ao ensino superior a diversas faixas etárias. Isso reflete o processo de escolarização da população adulta, em consonância com a proposta global de *Lifelong Learning* – formação ao longo da vida (BANCO MUNDIAL, 1995) de maior inserção de jovens e adultos no ensino superior, contemplando a demanda reprimida de pessoas que buscam retornar aos estudos. Cenário este, que a nosso ver infere na necessidade das instituições formadoras buscarem alternativas de tratamento heterogêneo e flexível que contemple um processo formativo condizente com a diversidade de perfis do público atendido.

No tocante a declaração de cor/raça, obtivemos as seguintes respostas: 40,8% se declarou branca, 40,8% parda, 14,6% negra, 3,2% amarela, 0,6% outra. Com relação à declaração de estado civil as respostas foram: 68% solteiros; 30% casados, união estável e ou com companheiro; 1,4% divorciado; 0,6% viúvo.

Merece destaque ainda os dados relativos à maternidade estudantil: 29% das estudantes declararam serem mães (de 01 a 03 filhos); sendo que deste total, 6% estão na faixa etária de 17 a 24 anos e declararam serem mães solteiras. No caso da universidade pesquisada não há existência de creche, colégio de aplicação ou assistência estudantil específica que contemple esse público.

Esse dado reforça o necessário debate por parte das universidades no que tange ao realinhamento de suas políticas afirmativas, de modo a considerar o contexto das mães universitárias que conciliam atividade estudantil e maternidade, e que muitas vezes também precisam trabalhar para garantir o próprio sustento. Tal como aponta Tosta (2017) em seus estudos, esse panorama universitário remete às desigualdades de gênero arraigadas na sociedade, em que universitárias mães buscam conciliar a responsabilidade reprodutiva, inserção laboral e qualificação formativa, em uma sociedade que delega de forma preponderante a responsabilidade reprodutiva para a mãe.

Debates e pesquisas são necessários nesse cenário de mães universitárias, ao se projetar possíveis dificuldades de dedicação aos estudos que essas estudantes possam enfrentar no processo formativo. Por sua vez, essa realidade, infere como já apontam outros estudos (URPIA; SAMPAIO, 2011) a urgência das universidades investirem em políticas de ações afirmativas de assistência estudantil às mães universitárias, para que elas possam permanecer e concluir seus estudos com condições de igualdade e inserção profissional qualificada.

O público de estudantes do Curso de Pedagogia da UERN-Campus Central é proveniente de diversos municípios do Estado do Rio Grande do Norte e também de municípios do Estado do Ceará, que fazem limites com o RN. Dos alunos pesquisados, 67,5% residem em Mossoró-RN, que é o município sede onde funciona o curso; 13% moram em municípios que compõem a microrregião de Mossoró (Baraúna, Areia Branca, Grossos, Serra do Mel, Tibau), localizados até 46km de distância; 12,1% residem em municípios da microrregião de chapada do Apodi (Apodi, Caraúbas, Felipe Guerra, Governador Dix-Sept Rosado) localizados até 79km de distância; 3% moram em outros municípios do oeste potiguar, localizados de 80km a 185km de distância e 4,4% são provenientes de municípios do Estado do Ceará, localizados de 60km a 120km de distância. Indagados sobre o município de residência, prevaleceu nas respostas os mesmos da naturalidade. Ainda no que se refere à procedência, 88% veem da zona urbana e 12% da zona rural.

Conforme outros estudos (BALSA *et al.*, 2001) já apontam, os dados referentes à localização geográfica dos estudantes sinaliza aspectos do público atendido pelo curso e pode levantar indícios de condicionantes que venham impactar na vida estudantil. No que tange à procedência territorial de nossa pesquisa, temos um perfil regional de estudantes, com a predominância de estudantes da cidade sede do curso e de municípios vizinhos do RN e CE. No entanto, a distância percorrida diariamente por uma parcela de estudantes que afirmaram residir fora da sede do curso infere possíveis condicionantes de mobilidade, deslocamento, e, acesso a determinados bens e serviços, que conseqüentemente podem influenciar na vida universitária destes.

4.2 Condições de acesso

Neste bloco de questões nos interessou saber os condicionantes de ingresso e escolha do curso. As motivações de escolha podem esconder ambigüidades no que se refere à relação entre 1ª opção do candidato e a situação atual do estudante. Desse modo:

[...] a desvalorização dos diplomas e a insegurança quanto à inserção profissional, lançam dúvidas nos estudantes e candidatos sobre as vias de escolarização mais valorizadas e rentáveis. Esse espaço de incertezas traduz-se na forma como os estudantes encaram o desfecho da formação e a sua inserção socioprofissional (BALSA *et al.*, 2001, p.77).

Esses questionamentos são importantes na medida em que leva os estudantes a refletirem sobre suas (in) certezas e as possibilidades de inclusão ou exclusão em cursos não desejados, bem como suas representações sobre o ingresso no ensino superior.

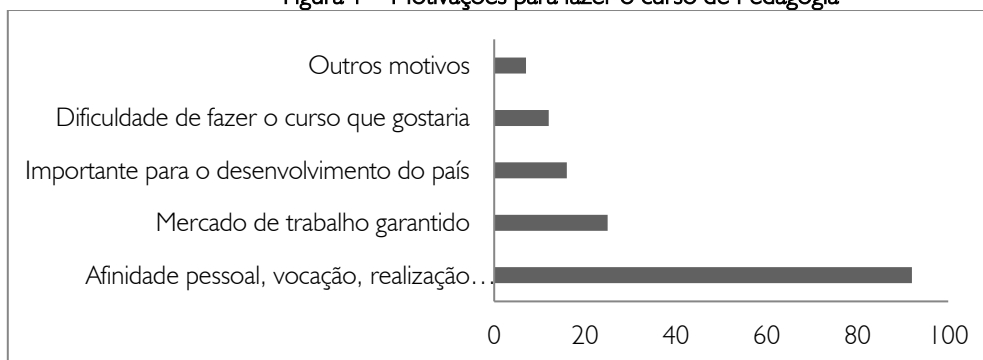
A situação de escolha apontada pelos estudantes nos faz acreditar que temos uma "condição favorável", uma vez que 78% disseram que a escolha do curso foi em 1ª opção. Enquanto que, para 22%

o curso de Pedagogia não corresponde a sua 1ª opção. No entanto, ao serem questionados sobre os motivos de escolha do curso, é possível inferir sobre as representações simbólicas dos sujeitos quanto as suas escolhas, nos fazendo reconhecer se a escolha em 1ª opção corresponde de fato a motivações pessoais ou estar condicionada a outras barreiras.

Os valores que orientam o ingresso no curso de Pedagogia refletem algumas representações simbólicas dos estudantes: 60,5% afirmaram ter vocação e ou afinidade pessoal (neste grupo estão alunos que já possuem outra graduação ou já atuam na área); 16% optaram por acreditar no rápido ingresso no mercado de trabalho, sobretudo concursos públicos na área; um grupo de 10,5% atribui a importância em ter um curso superior (neste grupo se incluem os que afirmarem que é importante um diploma, uma formação, que ajuda a educar melhor os filhos pequenos); e 8% afirmaram cursar Pedagogia por não terem como fazer o curso desejado, seja por dificuldade em atingir pontuação para ingresso, seja por o curso não existir na cidade ou região que reside.

As motivações para escolha do curso de Pedagogia podem ser resumidas nas seguintes respostas:

Figura 1 – Motivações para fazer o curso de Pedagogia

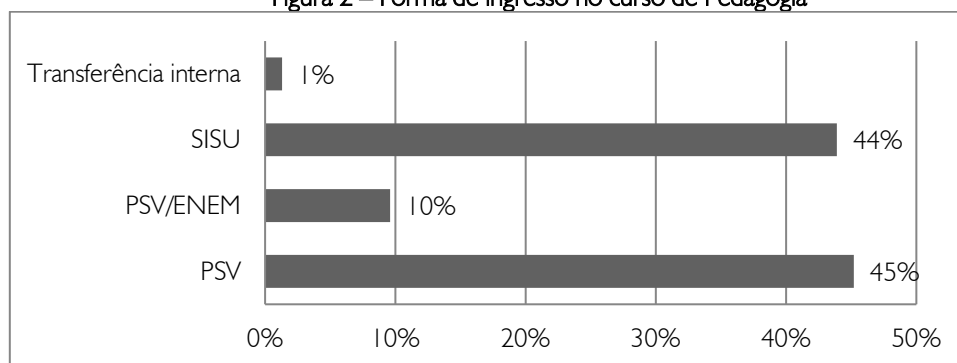


Fonte: elaborada pela autora, dados da pesquisa.

É possível observar pelas motivações apontadas um conflito de valores e incertezas com relação ao futuro profissional e social. De uma parte se conclui, a procura pela universidade como a busca de democracia e igualdade (SANTOS, 1995), de modo que o valor simbólico atribuído pela sociedade em ter um curso superior, parece direcionar para maiores chances profissionais e de igualdade na sociedade, mesmo não sendo o curso desejado, mas o que é possível fazer. De outra parte, como bem analisa Imbernón (2002), a profissão docente vem historicamente enfrentando um processo de desprofissionalização, se constituindo em muitos casos não como opção, mas como única alternativa. No contexto da situação analisada, os dados podem ser indicativos da falta de outras oportunidades de trabalho na região, que faz da profissão docente, uma das poucas alternativas e ou possibilidade de inserção garantida no mercado de trabalho.

No que se refere a forma de ingresso ao curso, tivemos as seguintes respostas:

Figura 2 – Forma de ingresso no curso de Pedagogia

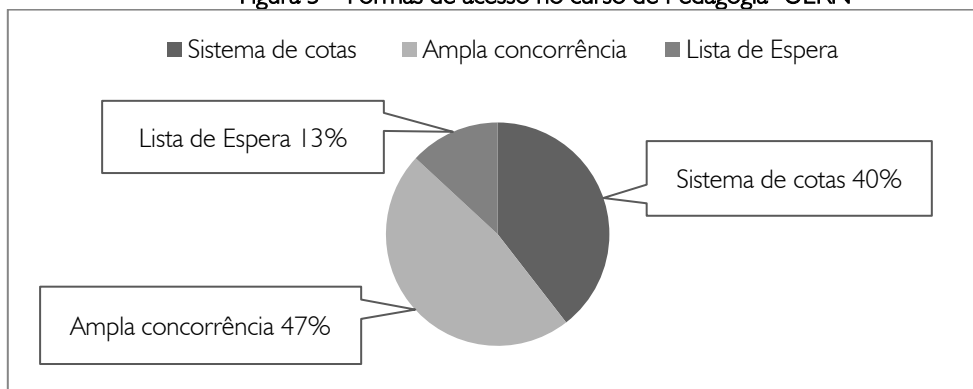


Fonte: elaborada pela autora, dados da pesquisa.

A forma de ingresso no curso de Pedagogia da UERN – Campus Central, conforme aponta a Figura 2, ocorreu pelas diversas formas de acesso existentes na universidade em estudo: quer seja pelo Processo Seletivo Simplificado (PSV), que era o vestibular interno da UERN, existente até 2015; PSV-ENEM, modalidade de ingresso para os que optavam em conciliar as duas notas na seleção; SISU – modalidade que a UERN aderiu a partir de 2015; transferência interna – aberto anualmente por meio de edital.

No que se refere à forma de acesso para estudar Pedagogia na UERN, temos o seguinte panorama:

Figura 3 – Formas de acesso no curso de Pedagogia- UERN



Fonte: elaborada pela autora, dados da pesquisa

Os achados da pesquisa apontaram que o acesso ao curso tem ocorrido por meio de cotas sociais (alunos provenientes de escolas públicas), adotada pela UERN; ampla concorrência e lista de espera do SISU. Nesse cenário, dos respondentes da pesquisa, 83,4% cursaram todo ensino médio em escolas públicas; 14% em escolas privadas e 2,6% em ambas.

Ainda no que se refere ao acesso, a pesquisa apontou que no curso de Pedagogia há 64,3% que estão na sua primeira graduação; 25,5% foram aprovados em outros cursos mas não tiveram como cursar, seja por condições financeiras ou distância; e 10,2% já possuem outra graduação.

Esses dados nos revelam de certo modo, que o acesso ao ensino superior, representa, conforme aponta Balsa (2008) a expressão da (des)igualdade de oportunidades, que tem relação com o trajeto de

escolhas e opções e a possibilidade de mobilidade social. De modo que, o perfil dos estudantes pesquisados é delimitado muitas vezes pela viabilidade financeira, a proximidade da instituição e ou a pouca concorrência.

Esse quadro demonstra que nem sempre as escolhas se limitam apenas ao plano das motivações pessoais dos sujeitos, mas estão relacionadas a outras variáveis que interferem no processo de escolha do curso. A representação das escolhas de ingresso em um curso tem muito a dizer para as universidades (re)pensarem a identidade do profissional em formação. Com isso, as universidades precisam se interrogar e (re)agir diante dos perfis estudantis: Quem são os formandos? Até que ponto esses estudantes se identificam com o curso? Sou ou estou professor? Certificação ou formação? Como garantir um processo formativo qualificado com estudantes sem ou com pouca identidade com a profissão? Essas são algumas das muitas inquietações que as representações de escolha do curso acarretam no processo formativo, na permanência e mesmo na inserção qualificada no mundo do trabalho na profissão escolhida.

O desenho do perfil estudantil, sobretudo no tocante as representações de escolha do curso reforça os argumentos da democratização enquanto “processo” apontado por Balsa (2008), pois indica a necessidade de questionamento constante das instituições no tocante as especificidades do sistema, as demandas do mundo do trabalho e as variáveis históricas, simbólicas e socioeconômicas. Dito isto, os achados de nosso estudo são indicativos para que a universidade reflita sobre (re)direcionamentos de políticas de valorização e formação do curso de Pedagogia e mesmo de políticas curriculares em consonância com os contextos nacionais e locais e da diversidade do público atendido.

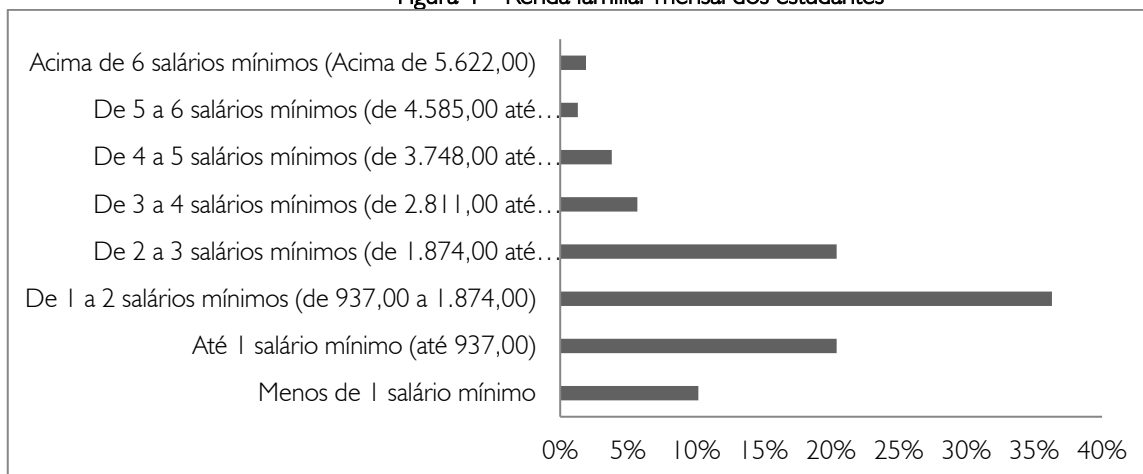
4.3 Condições formativas e de permanência

As condições de formação e permanência ampliam as oportunidades de acesso na educação superior. De modo que, é preciso refletir sobre os condicionantes do exercício estudantil, que tem relação com suas condições de vida, o trabalho, a localização e condições de moradia, bem como suas estratégias de organização de estudos.

É importante problematizar as condições socioeconômicas dos estudantes, que a nosso ver também influenciam no processo formativo e mesmo em suas escolhas. Os dados da pesquisa referentes à moradia apontaram: 58% moram com pais e ou familiares; 31,2% com cônjuge/companheiro e ou filhos e 10,2% moram com amigos, colegas e ou sozinho. Nesse bloco, 51,6% moram com 04 ou mais pessoas; e 48,2% moram com uma a três pessoas.

Aliada às questões de moradia, indagamos sobre a renda familiar dos estudantes do curso de Pedagogia. O que se constatou é um perfil de estudantes provenientes de camadas populares, cuja renda familiar é pouca, para o número de pessoas que integram a moradia, conforme observamos:

Figura 4 – Renda familiar mensal dos estudantes



Fonte: elaborada pela autora, dados da pesquisa.

Neste panorama familiar, o perfil que prevalece na pesquisa é de estudantes-trabalhadores, que atuam em empregos formais e não formais para ajudar nas despesas familiares e custear as despesas na universidade (transporte, xerox, alimentação etc.). Dos estudantes pesquisados 36% declararam que não trabalham, e 64% que trabalham (sendo 34% estagiários na educação básica, 25% em ocupações diversas, tais como docentes ou no comércio; 5% bolsistas de pesquisa ou ensino).

Esses dados demonstram a condição socioeconômica desses estudantes que precisam conciliar algum tipo de trabalho com a vida estudantil. Conciliar trabalho e estudo é um desafio apontado por 38% dos estudantes trabalhadores, sobretudo para os que atuam em outras áreas. É uma situação que pode inviabilizar a qualidade esperada nas condições do exercício estudantil, seja de participação em atividades acadêmicas ou de rendimento da aprendizagem. Nesse grupo, 12% afirmaram ter reprovações no curso, dentre as justificativas destacam o pouco tempo para estudo e por ter de conciliar trabalho e também a jornada familiar.

Os demais 26% de estudantes trabalhadores afirmaram que o trabalho ajuda no processo formativo, por ter relação com o curso. No caso desse grupo, estão incluídos os alunos que atuam como estagiários da educação básica ou como bolsistas de pesquisa e ensino.

Como podemos perceber o perfil de estudantes trabalhadores é uma realidade no curso de Pedagogia, mesmo os alunos do turno matutino conciliam trabalho e estudo, visto que a maioria possui condição socioeconômica baixa, e inviabiliza se dedicarem exclusivamente ao curso. Desse modo, trabalho e estudo é um desafio, reconhecido pelos próprios estudantes, e cuja persistência para concluir o curso se concentram na disposição pessoal dos mesmos de conciliarem vida laboral com a vida acadêmica e de alcançarem os anseios de melhorar a sua condição social e profissional.

A combinação de estudo e trabalho é um tema que deve pautar as ações das universidades, pois segundo Furlani (2001) as condições de vida dos estudantes precisam ser reconhecidas, para que se organizem estratégias que os auxiliem em suas dificuldades e consigam vivenciar o mundo acadêmico de forma mais efetiva. Nesse sentido, aos refletirmos sobre os dados de nosso estudo, elencamos algumas questões que podem orientar a proposição dessas estratégias: Como viabilizar percursos de formação mais flexíveis? Quem é o profissional a ser formado? Qual o caráter dessa formação? Como se efetiva a relação teoria-prática: ensino, pesquisa e extensão? Como ocorre a formação (conteúdo, método e duração)? As respostas a essas questões requerem novos estudos e o olhar atento da universidade para a construção de um projeto de formação acadêmico-científica e profissional que contemple o perfil dos universitários, da instituição e das demandas da sociedade.

Os alunos que se declararam bolsistas (5%) em projetos da Universidade (Projeto de Iniciação Científica – PIBIC; Programa de Iniciação a Docência – PIBID e Programa de Educação Tutorial – PET) assinalaram como resposta a importância e contribuição desses programas formativos para melhoria do processo formativo.

No que concerne ao processo formativo e exercício estudantil, é possível perceber dissonâncias entre as expectativas de aprendizado no curso e o investimento efetivo feito pelos estudantes no seu ofício de estudante, no que se refere ao envolvimento destes nas atividades didático-pedagógicas, culturais e programas acadêmicos. Nas respostas, 87% dos estudantes afirmaram que querem participar ativamente das atividades do curso (tais como projetos de ensino, pesquisa e extensão), mas justificam que trabalham no contra turno, e os que não trabalham apontam o custo de deslocamento de seus municípios. Outro fator que faz com que os estudantes algumas vezes optem por procurar trabalho assalariado em detrimento de concorrer a bolsas em projetos se refere as suas condições socioeconômicas e necessidade destes ajudarem nas despesas familiares, uma vez que o valor das bolsas (R\$ 400,00) é bem menor.

A permanência na universidade é permeada de condições adversas, as quais os estudantes estão submetidos cotidianamente em seu contexto social. Essas respostas nos levam a refletir sobre a qualidade do processo formativo, levando em conta a concentração de alunos apenas nas atividades de sala de aula. Como possibilitar um sistema mais democrático e com condições de realização qualitativa da formação? São indagações que vem a baila nesse panorama de especificidades contextuais, sócio histórico e socioeconômicas dos sujeitos envolvidos no processo, e que obviamente as respostas estão para além dos muros acadêmicos, requerendo políticas mais amplas no plano econômico, social e cultural do país. No entanto, as instituições de ensino superior também precisam se interrogar sobre as possibilidades de oportunizar a esse público diversificado, uma formação mais qualitativa e igualitária, tentando filtrar e minimizar as barreiras no processo formativo.

Com relação ao âmbito intelectual e *habitus* acadêmico, as respostas apontaram o pouco envolvimento dos estudantes no tocante ao exercício estudantil. Sobretudo no tocante a cultivar o hábito dos estudos, da pesquisa. Indagados sobre a regularidade de dedicação aos estudos fora da sala de aula, 31% afirmou reservar tempo para estudar todos os dias e 69% afirmou estudar ocasionalmente, seja em dias da semana ou mês ou somente antes de provas. No que se refere à frequência que recorrem a biblioteca da universidade, as respostas também apontam uma frequência mínima: 45% afirmaram que nunca foram a biblioteca, 39% disseram ir ocasionalmente no mês quando necessário, 15% frequentam algumas vezes na semana e 1% afirmou ir todos os dias na biblioteca.

Ainda sobre o ofício de estudos, a internet apareceu como principal fonte de pesquisa e estudo dos estudantes: 88% apontaram a internet como fonte principal de estudos, e os 12% utilizam xerox, apostilas ou livros da biblioteca. Indagados sobre o uso que fazem da internet, 48% priorizam o uso para pesquisar trabalhos de disciplinas; 34% priorizam o uso para comunicação nas redes sociais; 6% usam com frequência para fins de trabalho profissional; e os demais 12% para entretenimento como jogar, baixar filmes ou músicas. Essas respostas demonstram um investimento mínimo e despreocupado dos estudantes no processo formativo. É um perfil de estudante que valoriza a internet como recurso de aprendizagem, porém de forma pontual para os trabalhos escolares. A biblioteca por sua vez parece ser dispensável pela pouca intensidade de utilização.

Dito isso, ao analisarmos as condições de formação e permanência é necessário refletir sobre o sentido de “afiliar-se” e “incluir-se” na vida universitária. Entrar e permanecer na universidade exige construir para si o “*habitus*” acadêmico, incorporando o ofício de estudante como atitude, recurso formativo e profissional. Conforme argumenta Coulon (1995; 2008) entrar e permanecer na Universidade é “afiliar-se” e afiliação não é somente institucional, mas também afiliação de atividade intelectual, de apropriar-se dos etnométodos acadêmicos. Ainda segundo Coulon (2017, p. 1241-1242) “hoje, o problema, portanto, não é mais entrar na universidade, o problema é permanecer na universidade e ter sucesso no percurso formativo”. Assim, entendemos que mesmo com a existência de condicionantes que podem impactar sobre o ofício estudantil, é preciso que as instituições visualizem estratégias e ou políticas que oportunizem a atuação de estudantes engajados e comprometidos com a produção do conhecimento e da cultura acadêmica, ultrapassando o “fazer parte” e “ser parte” do mundo universitário.

4.4 A dimensão de resultados – continuidade

A dimensão de resultados ou de continuidade estar diretamente ligada aos efeitos e impacto da formação para a sociedade e para realização pessoal e profissional do formando. Portanto, pensar esta dimensão é problematizar o tipo de projeto/política de formação acadêmico-científica e profissional viabilizado pela universidade. Para tanto, estudantes que estão em formação podem apontar as suas expectativas de continuidade acadêmica e ou profissional pós-conclusão do curso.

Segundo Balsa (2008) a dimensão de resultados ou de continuidade se alinha ao valor social da democratização da educação superior, que possibilita segundo o autor avaliar o compromisso do sistema em concretizar o ideal de igualdade, posições ou oportunidades.

Diante disso, questionamos os estudantes das suas motivações de continuidade seja no processo formativo ou na inserção no mundo do trabalho.

Os dados da pesquisa indicaram expectativas voltadas para a realização profissional na área de formação, sobretudo referentes ao processo de qualificação, que garanta o aporte teórico necessário para a futura atuação profissional. Foi predominante nas respostas a expectativa de 73% de que o curso forneça formação profissional teórica voltada para o futuro emprego.

Figura 5 – Expectativas sobre o curso de Pedagogia



Fonte: elaborada pela autora, dados da pesquisa.

Com relação às projeções para o futuro ao concluir o curso de Pedagogia, as respostas estão polarizadas na possibilidade de continuidade dos estudos e na inserção no mundo do trabalho através de concurso na área. As respostas apontaram que 62% dos estudantes pretendem continuar estudando (especialização, mestrado, doutorado); 35% querem fazer concurso na área de educação e 3% não sabem o que vão fazer. Esses dados inferem que, mesmo com um perfil de estudantes trabalhadores que relatam dificuldades diversas, e por vezes com pouca identificação com o curso, há aspirações de investimento na área de formação. De um lado, o anseio de realização profissional com a continuidade formativa, através de possível ingresso em uma pós-graduação, e, de outro, a pretensão de melhorar sua condição social, obtendo aprovação em concursos da área.

No tocante a questão da continuidade, observamos expectativas voltadas para o mundo do trabalho, seja em termos de maior suporte teórico para a atuação na área, seja com relação a prosseguir nos estudos. O que a nosso ver, parece ser positivo ao associarmos a ideia de formação e a consequente inserção no mundo do trabalho.

Nosso estudo não comporta toda a complexidade da dimensão de resultados, mais aponta as perspectivas iniciais a partir do olhar dos formandos sobre suas projeções acadêmicas e profissionais. O aprofundamento dessa dimensão demanda novos estudos, de natureza longitudinal ao longo de toda a trajetória estudantil, como também políticas de acompanhamento de egressos por parte das instituições de ensino superior. Esses estudos longitudinais estão sendo projetados como parte de uma segunda etapa desta pesquisa e como atividade de nossa participação em comissão setorial de avaliação institucional, com vistas a refletir sobre os impactos da formação e dos egressos do curso, que possam direcionar caminhos para mudanças curriculares, organizacionais e de inserção profissional e social.

5 CONCLUSÃO

Nosso estudo analisou as oportunidades, condições de acesso, e expectativas de continuidade acadêmica e profissional no ensino superior a partir da ótica dos itinerários individuais de estudantes do Curso de Pedagogia. Problematizamos o debate sobre democratização da educação superior, que a nosso juízo ultrapassa a ideia do simples acesso e ou ingresso, mas compreende a ampliação das oportunidades educacionais que associe condições sustentáveis de acesso, permanência e continuidade.

Os achados da pesquisa apresentaram alguns avanços no ingresso e no processo formativo, mesmo que, com algumas fragilidades. Na dimensão do acesso prevaleceram respostas de identificação e afinidade com o curso, embora também justificados por alguns condicionantes tais como viabilidade financeira, proximidade da instituição e ou a pouca concorrência. Outro fator de destaque nas motivações de ingresso se refere à possibilidade de rápido ingresso no mercado de trabalho, visto que os dados apontaram estudantes com condições socioeconômicas de baixa renda.

Na dimensão das condições formativas e permanência observamos que a participação em programas formativos por uma parcela de alunos parece se constituir uma ferramenta de melhoria do processo formativo. No entanto, 87% dos estudantes respondentes do estudo afirmaram terem interesse em participar, mas ficam inviabilizados de participar por trabalharem, ou segundo os mesmos pelo valor da bolsa não ser o suficiente para custear deslocamentos e alimentação, visto que muitos residem em outros municípios.

Na dimensão de resultados, no tocante a continuidade, os participantes do estudo afirmaram perspectivas voltadas para inserção no mundo do trabalho na área de formação e investimento na continuidade dos estudos na pós-graduação.

De modo geral, temos um perfil de estudantes com muitos sonhos e expectativas favoráveis com relação ao curso, o que inferimos ser um avanço. No entanto, ainda é preciso investir esforços em políticas que garantam condições objetivas de permanência e continuidade. As condições socioeconômicas e culturais desfavoráveis desses estudantes ainda parece ser um ponto agravante no processo formativo e que merece atenção nas políticas de educação superior, para que se proporcione ao estudante de Pedagogia condições de formação qualificada.

A ideia é resgatar a educação como bem público e mobilizar transformações sustentáveis que ultrapassem o espaço das instituições de educação superior e ocorram em médio e longo prazo. Sob essa ótica, entende-se que, mesmo com alguns percalços e dificuldades as instituições de educação superior exercem um papel preponderante na redução das assimetrias sociais e regionais e na descentralização da produção do conhecimento e do saber. Portanto, o que precisa ser revisto é a condução dessas políticas de democratização, para que se constitua no âmbito de uma justiça distributiva. Portanto, se o propósito é ampliar as oportunidades educacionais, o processo formativo precisa garantir a qualidade e relevância devida, capazes de viabilizar em nível de igualdade a formação e o exercício profissional no mundo do trabalho.

REFERÊNCIAS

BALSA, C. Processo de democratização e acesso ao ensino superior em Portugal In: AMARAL, ALBERTO (Coord.) **Políticas De Ensino Superior – Quatro Temas Em Debate/Seminário Políticas de Ensino Superior**, Lisboa, Conselho Nacional De Educação, 2008.

BALSA, C. *et al.* **Perfil dos estudantes do ensino superior: Desigualdades e diferenciação** (Col. CEOS/Inquéritos). Lisboa: Edições Colibri/CEOS – Investigações Sociológicas, 2001.

BANCO MUNDIAL. **La Enseñanza Superior: las lecciones derivadas de la experiencia** (El Desarrollo en la práctica). Washington, D.C.: BIRD/Banco Mundial, 1995.

BARDAN, L. **Análise de conteúdo**. Edições 70. Lisboa, São Paulo, 2011.

CATANI, A. M.; OLIVEIRA, J. F. **Educação superior no Brasil**. Reestruturação e metamorfose das universidades públicas. Petrópolis: Vozes, 2003.

CHAUÍ, M A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro, s/v, n. 24, p. 5-15, set./dez. 2003.

CHAUÍ, M. A universidade operacional. **Revista Avaliação**, Campinas, SP, v. 4, n. 3, p. 3-8, set. 1999.

COULON, A. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: Edufba, 2008.

COULON, A. **Etnometodologia e educação**. Rio de Janeiro: Vozes, 1995.

COULON, A. O ofício de estudante: a entrada na vida universitária. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 43, n. 4, p. 1239-1250, out./dez., 2017.

DIAS SOBRINHO, J. Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 31, n. 113, p. 1223-1245, out./dez. 2010.

DOURADO, L. F. A Reforma do estado e as políticas para a educação superior no Brasil nos anos 90. **Educação & Sociedade**, Campinas, SP, v. 23 n. 80, p. 234-252, set. 2002.

FERNANDES, F. **Educação e sociedade no Brasil**. São Paulo: EUSP, 1966.

FERREIRA, José Luiz e CARVALHO, Maria Eulina Pessoa de. Gênero, masculinidade e magistério: horizontes de pesquisa. **Olhar de Professor**, Ponta Grossa, v. 9, n. 1, p. 143-157, 2006.

FURLANI, LTM. **A claridade da noite**: os alunos do ensino superior noturno. 2ª ed. São Paulo: Cortez; 2001.

GISI, M. L. A educação superior no Brasil e o caráter de desigualdade do acesso e da permanência. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 6, n. 17, p. 97-112, jan./abr. 2006.

IMBERNÓN, F. **Formação docente e profissional**: formar-se para a mudança e a incerteza. São Paulo: Cortez, 2002.

MATIJASCIC, Milko. **Professores da educação básica no Brasil**: condições de vida, inserção no mercado de trabalho e remuneração Texto para discussão / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada.- Brasília : Rio de Janeiro : Ipea , 2017.

NEAVE, G.; van VUGHT, F. (Org.). **Government and Higher and Higher Education Relationships Across Three Continents**: The Winds of Change, Oxford: Pergamon Press, 1994.

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

NÓVOA, A. As ciências da educação e os processos de mudança. *In*: NÓVOA A.; CAMPOS, B. P.; PONTE, J. P.; SANTOS, M. E. B **Ciências de educação e mudança**. Porto, PT: Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação, 1991.

OCDE. **Education at the glass 2007**. 2007

OLIVEIRA, J. F.; CATANI, A. M; HEY, A. P; AZEVEDO, M. L. N. Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. *In*: BITTAR, M; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M.. (Orgs.). **Educação superior no Brasil**: 10 anos pós-LDB. 1 ed. Brasília: INEP, 2008, v. 1, p. 71-88.

OLIVEN, A. C. Ações afirmativas nas universidades brasileiras: uma questão política, um desafio pedagógico. *In*: FRANCO, M. E. D. P.; KRAHE, E. D. **Pedagogia Universitária e Áreas de Conhecimento**. Porto Alegre: EdUPUCRS, 2007. p. 151-160.

PEIXOTO, M. C. L. **Universidade e democracia**: experiências e alternativas para ampliação do acesso à Universidade pública brasileira. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2004.

RISTOF, D. Educação superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização In: BITTAR, M; OLIVEIRA, J. F; MOROSINI, M (Org.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008 – (Coleção Inep 70 anos, v. 2).

ROMANELLI, O. O. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Vozes, 2001

SANTOS, B. S. **A universidade no século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da universidade. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1995.

TOSTA, Tania Ludmila Dias. **A participação de estudantes universitários no trabalho produtivo e reprodutivo**. *Cad. Pesqui.*[online]. 2017, vol.47, n.165, p.896-910. <http://dx.doi.org/10.1590/198053144119>

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros**: o que fazem, o que pensam, o que almejam. São Paulo: Moderna, 2004.

URPIA, A.M.O; SAMPAIO, S.M.R. Mães e universitárias: transitando para a vida adulta. In SAMPAIO, S.M.R., org. **Observatório da vida estudantil**: primeiros estudos [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, p. 145-168. Available from SciELO Books <http://books.scielo.org>

YIN, R. K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. Tradução Daniel Grassi, Porto Alegre: Bookman, 2005.