



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPGE**

SILVANA RODRIGUES DE SOUZA SATO

**MOVIMENTOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO:
análise do perfil dos inscritos e classificados à Universidade Federal
de Santa Catarina em perspectiva longitudinal (2001-2015)**

Florianópolis
2018



UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA – UFSC
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO – CED
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – PPG

SILVANA RODRIGUES DE SOUZA SATO

MOVIMENTOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO:
análise do perfil dos inscritos e classificados à Universidade Federal de
Santa Catarina em perspectiva longitudinal (2001-2015)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Santa Catarina, linha de pesquisa Sociologia e História da Educação, para a obtenção do grau de Doutora em Educação.

Orientadora: Prof^ª. Dr^ª. Ione Ribeiro Valle

Coorientador: Prof. Dr. Lucídio Bianchetti

Florianópolis
2018

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

SATO, SILVANA RODRIGUES DE SOUZA
MOVIMENTOS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO : análise
do perfil dos inscritos e classificados à
Universidade Federal de Santa Catarina em
perspectiva longitudinal (2001-2015) / SILVANA
RODRIGUES DE SOUZA SATO ; orientador, Prof^a. Dr^a.
Ione Ribeiro Valle, coorientador, Prof. Dr. Lucídio
Bianchetti, 2018.
266 p.

Tese (doutorado) - Universidade Federal de Santa
Catarina, Centro de Ciências da Educação, Programa
de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2018.

Inclui referências.

1. Educação. 2. Educação superior. 3.
Democratização do acesso. 4. Universidade pública.
5. Inscritos e classificados. I. Valle, Prof^a.
Dr^a. Ione Ribeiro . II. Bianchetti, Prof. Dr.
Lucídio . III. Universidade Federal de Santa
Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação. IV.
Título.

Para minha vó Noeli de Oliveira que me ensinou o valor do trabalho e que desde novembro de 2016 deixou muitas saudades...

Para meu marido, Hariton e nossa filha Helena.

AGRADECIMENTOS

Às pessoas, às instituições e às agências de fomento que me possibilitaram continuar minha formação pessoal, acadêmica e profissional ao longo de cinco anos de doutoramento, em especial:

À profa. Dra. Ione Ribeiro Valle, orientadora desta tese de doutorado. Professora exemplar que caminho ao lado desde a minha graduação e que, posso afirmar, abre portas para todos que desejam realizar pesquisas com seriedade. Destaco o incentivo e empenho para realização do estágio de doutoramento na França que proporcionou muito além de conhecimentos acadêmicos. Minha gratidão sempre e sigamos com nossos projetos.

Ao coorientador, prof. Dr. Lucídio Bianchetti, por ter me acolhido no seu grupo de pesquisa e dividido seus saberes com profissionalismo e carinho. Na fase final deste trabalho, suas indicações e incentivo foram fundamentais.

Aos professores que gentilmente aceitaram avaliar e contribuir com as análises empreendidas em minha tese de doutorado nas bancas de qualificação e defesa: Prof. Emérito Dr. Éric Plaisance; Prof. Dr. Erni José Seibel; Prof. Dr. Gildo Volpato; Profa. Dra. Juliete Schneider; Prof. Dr. Fábio Machado Pinto, Profa. Dra. Júlia Siqueira da Rocha e Profa. Dra. Vera Roesler.

À Universidade Federal de Santa Catarina, em especial aos docentes, colegas e funcionários do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), com os quais aprendi muito sobre o sistema educacional brasileiro. Meu muito obrigada especial à Profa. Dra. Maria das Dores Daros; Profa. Dr. Lúcia Schneider Hardt; Profa. Dra. Clarícia Otto e ao Prof. Dr. Santiago Pich.

À Université Paris 8, na pessoa do Prof. Dr. Charles Soulié que me acolheu calorosamente no rico meio acadêmico e cultural da cidade de Paris durante o estágio doutoral. Como também o Prof. Dr. Ridha Ennafaa e as Profas. Dras. Claire Lemêtre e Leila Frouillou, pelas discussões referentes ao meu objeto de pesquisa.

Aos colegas e amigos dos grupos de pesquisa e laboratório: Grupo de Pesquisa, Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina (GPEFESC), Grupo Trabalho e Conhecimento na Educação Superior (TRACES) e Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu (LAPSB), pelo apoio e companheirismo nas atividades acadêmicas e as que ocorrem extra espaços universitários. Agradeço a ajuda e convivência com Tiago, Claudia e Julia Siqueira especialmente no momento do estágio

de doutoramento. E as colegas Julia Larissa e Gabriela que me receberam afetuosamente quando do retorno do exterior.

À minha filha Helena que nasceu no começo do doutorado e tornou-se companheira das jornadas da vida e dos estudos. És força e ânimo para que a mamãe continue lutando por uma educação pública e de qualidade para os/as brasileiros/as.

Ao meu marido e verdadeiro companheiro Hariton, por me instigar a buscar sempre mais conhecimento e formação profissional. Minha gratidão pela grande e imprescindível ajuda na construção das tabelas e gráficos deste trabalho.

Às professoras do Centro Educacional Arcângelo e da Crèche Municipale Toul que cuidaram e educaram Helena para que eu pudesse me dedicar as atividades do doutorado.

Aos meus amigos próximos que foram presença calorosa e, em muitos momentos, objetiva ajuda com a Helena ou nos debates sobre minhas angústias e descobertas na construção da pesquisa. Meu carinho às famílias da Juliete, Simone, Gustavo, Juliana, Danielly e Melissa.

Às famílias, que mesmo distantes, estiveram presentes no incentivo e auxílio. Especial afeto à minha mãe Marli e à minha sogra Diva.

Ao Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior (FUMDES) da Secretaria do Estado de Santa Catarina e ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), pelas bolsas de estudos concedidas para a consecução desta tese.

Ao Prof. Dr. Olinto e os funcionários da COPERVE/UFSC que disponibilizaram os dados quantitativos para as análises. E também a Roberto Tagliari Hoffmann e André Zimmermann pela ajuda na criação e organização do banco de dados.

Às duas colegas e amigas, Profa. Dra. Francini Scheid Martins e Profa. e doutoranda Luiza Turnes, que me ajudaram em dois momentos árduos da pesquisa: no começo, para conseguir os dados e no término, para revisar e formatar o trabalho. Com vocês a pesquisa foi possível.

E, por fim, aos candidatos aos concursos vestibulares da UFSC entre os anos de 2001 a 2015. Que mesmo sem intenção, a partir do preenchimento dos questionários socioeconômicos, ajudaram que uma tese de doutorado sobre a democratização do acesso à educação superior fosse realizada. Obrigada.

Todos são iguais, mas uns são mais iguais que outros.

(ORWELL, 2006, p.106)

A permanência pode ser garantida pela mudança e a estrutura perpetuada pelo movimento.

(BOURDIEU, 2011, p.158)

RESUMO

Nas sociedades modernas, as desigualdades sociais e, em especial as escolares, estão sendo, nesse momento, mais amplamente discutidas. Particularmente, no caso do Brasil, os escândalos de corrupção em todas as áreas trazem à tona debates paralelos em relação à falta de acesso a bens básicos entre os quais: alimentação, saúde, segurança e educação, como também a supressão de direitos adquiridos. No que tange ao sistema educacional, ficam latentes as diferenças de acesso às possibilidades de frequentar esta ou aquela rede de ensino, de prolongar ou não o período de escolarização, de possuir ou não os meios para um aprendizado de qualidade, entre outras questões relacionadas à formação dos filhos das novas gerações, com foco especial nos segmentos que vinham sendo excluídos. Neste sentido, pesquisas que evidenciem como chegamos ao estágio atual são bem vindas para entendimento do vivido e procedimentos futuros. O foco da presente pesquisa volta-se à análises da temática da democratização do acesso à educação superior. Para isto, analisamos os perfis dos inscritos e classificados nos concursos vestibulares da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), entre os anos de 2001 e 2015. Estes perfis sofreram mudanças significativas a partir da implementação das Políticas de Ações Afirmativas (PAAs) no ano de 2008 e mais intensamente por meio da Lei nº 12.711/2012 que trata da reserva de vagas para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas e que leva em conta, também, a renda familiar e a autoclassificação racial. Cabe destacar que até o ano de 2016 as instituições públicas implementaram totalmente as prescrições deste dispositivo legal. Paralelamente, buscamos apreender se as vagas universitárias dos cursos de maior demanda da instituição foram requeridas e ocupadas por candidatos de segmentos mais heterogêneo. Em termos metodológicos baseamo-nos na análise dos dados quantitativos de algumas variáveis que constam nos questionários socioeconômicos preenchidos pelos candidatos aos concursos vestibulares e outras modalidades de acesso, em uma perspectiva longitudinal por intermédio de um estudo de caso desta instituição. Os estudos teóricos do tripé desigualdades, justiça e democratização fundamentaram as análises, com destaque para os conceitos de democratização qualitativa desenvolvidos por Prost e Langouët. Verificamos que o movimento de oferta de vagas universitárias foi tímido, tendo privilegiado determinados centros de ensino em detrimento da expansão das vagas universitárias na criação de novos cursos e abertura destes em turnos diversos. Constatamos movimentos de democratização do acesso para componentes de

segmentos antes excluídos da universidade pública, também nos cursos mais procurados. Ao investigar os movimentos de democratização do acesso à universidade pública brasileira, esperamos que esta pesquisa proporcione uma visualização mais nítida dos inscritos e classificados nos concursos da UFSC. E, como um particular que propicia apreender aspectos do universal, estimule o debate em torno da temática e subsidie a continuidade das atuais e a criação de novas políticas públicas para ampliação da democratização do acesso à educação superior.

Palavras-chave: Educação superior; Democratização do acesso; Universidade pública; Inscritos e classificados; Cursos de maior demanda

ABSTRACT

Social inequalities, and particularly educational inequalities, are being widely discussed in modern society. In the case of Brazil in particular, corruption scandals have raised parallel debates about the lack of access to basic goods and services including: food, healthcare, safety and education, as well as the suppression of acquired rights. In relation to education, latent differences continue in access to opportunities to attend a particular school system, to prolonged schooling, or to having the means to receive quality education. In this sense, studies that reveal how we have reached the current stage are important to help understand current experience and future procedures, giving special focus on traditionally excluded segments. This study focuses on the analyses of the democratization of access to higher education. To do so, it analyses the profiles of the students registered and classified in college entrance exams at the Federal University at Santa Catarina (UFSC), between 2001 and 2015. These profiles suffered significant changes since the implementation of Affirmative Action Policies in 2008 and more intensely since the enactment of Law nº 12.711/2012, which reserves spaces for students from public high schools and also considers family income and how the candidates classify their own race. It should be highlighted that until 2016, the public institutions totally implemented the new legal regulations. In parallel, we sought to understand if the university openings of the courses with greater demand were sought and occupied by the candidates from the more heterogeneous segments. Methodologically, the analysis is based on quantitative data about some of the variables found in the socio-economic questionnaires filled in by the candidates of the college entrance exams, and other modalities of access to university education. The study takes a longitudinal perspective by conducting a case study at this institution. Theoretical studies about inequalities, justice and democratization support the analysis, highlighted by the concept of qualitative democratization developed by Prost and Langouët. We found that the movement to provide university opportunities has been timid, and has emphasized certain university centers in detriment to expanding openings by creating new courses at different time periods. We found movements of democratization of access to components of segments previously excluded from the public university, also in the most sought after courses. By investigating the movements of democratization of access to Brazil's public universities, we hope that this study provides a clearer view of the candidates registered and classified in the entrance exams to the Federal University at Santa

Catarina. As a look at the particular to help grasp aspects of the universal, the study is intended to stimulate the debate about the issue and support the continuity of current measures and the creation of new public policies to expand the democratization of access to higher education.

Keywords: Higher education; democratization of access; public university; inscribed and classified; courses with higher demand.

RÉSUMÉ

Actuellement, dans les sociétés modernes, on parle beaucoup des inégalités sociales et, surtout des scolaires. Dans le cas du Brésil, principalement, les scandales de corruption dans tous les secteurs amènent à la surface des débats parallèles concernant le manque d'accès à des biens de base parmi lesquels on peut citer: l'alimentation, la santé, la sécurité et l'éducation, ainsi que la suppression de droits acquis. En ce qui concerne le système éducatif, on constate que sont toujours latentes les différences d'accès aux possibilités de fréquenter tel ou tel autre réseau d'enseignement, de prolonger ou pas la période de scolarisation, d'avoir ou pas les moyens d'un apprentissage de qualité, parmi d'autres questions liées à la formation des enfants des nouvelles générations, avec un centrage particulier sur les catégories qui étaient exclues. Dans ce sens, des recherches qui mettraient en évidence comment nous en sommes arrivés au stade actuel sont les bienvenues pour comprendre ce qui est vécu, ainsi que de futures procédures. Le centrage de la présente recherche se tourne vers des analyses de la thématique de la démocratisation de l'accès à l'éducation supérieure. Pour ce faire, nous avons analysé les profils des inscrits et des admis aux concours « vestibulaires » de l'Université Fédérale de Santa Catarina (UFSC), entre les années 2001 et 2015. Ces profils ont subits des changements significatifs à partir de la mise en place des Politiques d'Actions Affirmatives (PAAs) en 2008 et, plus intensément, par la Loi n° 12.711/2012 qui gère la réserve de places pour des étudiants qui ont réalisé leurs études secondaires dans des écoles publiques et qui prend en considération, aussi, les revenus familiaux et l'autoclassement racial. Il faut souligner que, jusqu'en 2016, les institutions publiques ont mis totalement en place les prescriptions de ce dispositif légal. Parallèlement, nous avons cherché à saisir si les places universitaires des cours étant les plus recherchés ont été requises et occupées par des candidats de catégories plus hétérogènes. En termes méthodologiques, nous nous sommes fondés sur l'analyse des données quantitatives de certaines variables qui se trouvent dans les questionnaires socioéconomiques remplis par les candidats aux concours « vestibulaires » et à d'autres modalités d'accès, dans une perspective longitudinale, à travers une étude de cas de cette institution. Les études théoriques du trio: inégalités, justice et démocratisation ont servi de fondement aux analyses, s'y détachant les concepts de démocratisation qualitative développés par Prost et Langouët. Nous avons vérifié que le mouvement d'offre de places universitaires a été timide et a privilégié certains centres d'enseignement au détriment de l'expansion des places universitaires dans la création de

nouveaux cours et leur ouverture à des moments différents de la journée. Nous avons constaté des mouvements de démocratisation de l'accès à des membres de catégories, autrefois exclues de l'université publique, mais aussi dans les cours les plus recherchés. En étudiant les mouvements de démocratisation de l'accès à l'université publique brésilienne, nous espérons que cette étude permette d'avoir une vision plus claire des inscrits et des admis aux concours de l'UFSC. Et, comme un particulier qui permet d'apprendre des aspects de l'universel, stimule le débat concernant la thématique et favorise la continuité des politiques publiques actuelles et la création de nouvelles en vue de l'essor de la démocratisation de l'accès à l'éducation supérieure.

Mots-clés: Education supérieure; Démocratisation de l'accès; Université publique; Inscrits et admis; Cours les plus recherchés.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Vagas ofertadas e ocupadas em primeira chamada na Universidade Federal de Santa Catarina	88
Gráfico 2 – Vagas nas unidades universitárias e centros de ensino da UFSC.....	94
Gráfico 3 – Vagas remanescentes ou ociosas por Centros de ensino e unidades universitárias da UFSC	105
Gráfico 4 – Relação do número de inscritos e classificados nos concursos vestibulares da UFSC de acordo com o sexo	115
Gráfico 5 – Número de inscritos nos concursos da UFSC de acordo com a raça	118
Gráfico 6 – Número de classificados nos concursos da UFSC de acordo com a raça	120
Gráfico 7 – Número de inscritos nos concursos da UFSC conforme os tipos de estabelecimentos de ensino médio frequentados	123
Gráfico 8 – Número de classificados nos concursos da UFSC conforme os tipos de estabelecimentos de ensino médio frequentados	125
Gráfico 9 – Números percentuais de inscritos e classificados nos concursos da UFSC que frequentaram ou não curso pré-vestibular.....	128
Gráfico 10 – Inscrições dos candidatos quanto à renda familiar bruta.	134
Gráfico 11 – Classificações dos candidatos quanto à renda familiar bruta	136
Gráfico 12 – Percentuais de inscrições nos cursos de maior demanda da UFSC entre os anos de 2001 e 2015.....	142
Gráfico 13 – Inscrições e classificações de mulheres e homens no curso de Medicina.....	146
Gráfico 14 – Inscritos e classificados segundo o sexo do curso de Direito diurno	148
Gráfico 15 – Inscritos e classificados no curso de Arquitetura e Urbanismo conforme o sexo	150
Gráfico 16 – Inscrições e classificações no curso de Direito noturno conforme o sexo	152
Gráfico 17 – Inscrições e classificações de acordo com o sexo para o curso de Engenharia Civil.....	154
Gráfico 18 – Inscritos nos concursos para Medicina segundo a raça autodeclarada.....	159

Gráfico 19 – Classificados nos concursos para Medicina segundo a raça autodeclarada	160
Gráfico 20 – Inscritos para o curso de Direito diurno conforme a raça autodeclarada	162
Gráfico 21 – Classificados para o curso de Direito diurno conforme a raça autodeclarada	163
Gráfico 22 – Classificados ao curso de Arquitetura e Urbanismo de acordo com a raça	165
Gráfico 23 – Inscritos no curso de Direito noturno segundo a raça	167
Gráfico 24 – Classificados no curso de Direito noturno segundo a raça	168
Gráfico 25 – Inscritos para o curso de Engenharia Civil em relação à raça autodeclarada	169
Gráfico 26 – Classificados no curso de Engenharia Civil de acordo com a raça	171
Gráfico 27 – Inscritos para o curso de Medicina de acordo com a renda bruta familiar	181
Gráfico 28 – Inscritos no curso de Direito diurno de acordo com a renda bruta familiar	183
Gráfico 29 – Inscritos no curso de Arquitetura e Urbanismo conforme a renda bruta familiar	185
Gráfico 30 – Inscritos no curso de Direito noturno conforme a renda familiar bruta	187
Gráfico 31 – Inscritos no curso de Engenharia Civil conforme a renda bruta familiar dos candidatos	189
Gráfico 32 – Classificados para o curso de Medicina de acordo com a renda bruta familiar	192
Gráfico 33 – Classificados do curso de Direito diurno de acordo com a renda bruta familiar	194
Gráfico 34 – Classificados no curso de Arquitetura e Urbanismo de acordo com a renda bruta familiar	196
Gráfico 35 – Classificados no curso de Direito noturno em relação a renda bruta familiar	198
Gráfico 36 – Classificados no curso de Engenharia Civil de acordo com a renda bruta familiar	200

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Configuração dos Centros de Ensino e cursos de Graduação da Unidade Universitária Sede em Florianópolis no ano de 2001	90
Tabela 2 – Inscritos e classificados de acordo com o sexo	229
Tabela 3 – Inscritos e classificados nos concursos da UFSC de acordo com a raça	230
Tabela 4 – Inscritos e classificados nos concursos da UFSC conforme os tipos de estabelecimentos de ensino médio frequentados	231
Tabela 5 – Números percentuais de inscritos e classificados nos concursos da UFSC que frequentaram ou não curso pré-vestibular.....	232
Tabela 6 – Inscrições dos candidatos quanto à renda familiar bruta	233
Tabela 7 – Classificações dos candidatos quanto à renda familiar bruta	234
Tabela 8 – Inscrições e classificações de mulheres e homens no curso de Medicina/UFSC.....	235
Tabela 9 – Inscritos e classificados segundo o sexo do curso de Direito diurno	236
Tabela 10 – Arquitetura sexo inscritos.....	237
Tabela 11 – Direito noturno sexo inscritos	238
Tabela 12 – Engenharia civil sexo inscritos	239
Tabela 13 – Medicina raça inscritos.....	240
Tabela 14 – Medicina raça classificados	241
Tabela 15 – Direito diurno raça inscritos	242
Tabela 16 – Direito diurno classificados raça	243
Tabela 17 – Arquitetura e urbanismo raça classificados	244
Tabela 18 – Direito noturno raça inscritos	245
Tabela 19 – Direito noturno raça classificados	246
Tabela 20 – Engenharia Civil raça inscritos.....	247
Tabela 21 – Engenharia Civil raça classificados.....	248
Tabela 22 – Medicina renda bruta inscritos	249
Tabela 23 – Direito diurno renda bruta inscritos.....	250
Tabela 24 – Arquitetura e urbanismo renda bruta inscritos.....	251
Tabela 25 – Direito noturno renda bruta inscritos.....	252
Tabela 26 – Engenharia Civil renda bruta inscritos	253
Tabela 27 – Medicina renda bruta classificados.....	254
Tabela 28 – Direito diurno renda bruta classificados	255
Tabela 29 – Arquitetura e urbanismo renda bruta classificados.....	256
Tabela 30 – Direito noturno renda bruta classificados	257
Tabela 31 – Engenharia Civil renda bruta classificados.....	258

Tabela 32 – Vagas oferecidas por curso no período (1998-2008). COPERVE/UFSC.	260
Tabela 33 – Vagas oferecidas por curso no período (2006 a 2016). COPERVE/UFSC.	263
Tabela 34 – Valores nominais do salário mínimo.....	266

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANPAD	Associação Nacional de Pós-graduação em Administração
ANPEd	Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação
ANPUH	Associação Nacional de História
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCB	Centro de Ciências Biológicas
CCE	Centro de Comunicação e Expressão
CCJ	Centro de Ciências Jurídicas
CCS	Centro de Ciências da Saúde
CDS	Centro de Desportos
CED	Centro de Ciências da Educação
CFH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFH	Centro de Filosofia e Ciências Humanas
CFM	Centro de Ciências Físicas e Matemáticas
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
COPERVE	Comissão Permanente do Vestibular
CSE	Centro Socioeconômico
CTC	Centro Tecnológico
CUn	Conselho Universitário
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FCC	Fundação Carlos Chagas
FINEDE	Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado
FUNAI	Fundação Nacional do Índio
FUP/UnB	Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBICT	Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia
IES	Instituições de Ensino Superior
IFBA	Instituto Federal da Bahia
IFEs	Institutos Federais

INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
OBEDUC	Observatório da Educação
PAAAs	Políticas de Ações Afirmativas
PAIES	Processo Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior
PPI	Pretos, Pardos e Indígenas
PRISE	Programa de Ingresso Seriado
ProUni	Programa de Universidade para Todos
PUC/PR	Pontifícia Universidade Católica do Paraná
PUC/SP	Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras
SAAD	Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SM	Salário Mínimo
UERN	Universidade Estadual do Rio Grande do Norte
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFMG	Universidade Federal de Minas Gerais
UFMT	Universidade Federal de Mato Grosso
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo Baiano
UFRGS	Universidade Federal do Rio Grande do Sul
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSC	Universidade Federal de Santa Catarina
UFSM	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFT	Universidade Federal do Tocantins
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNAM	Universidade Nacional Autônoma do México
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura
UNESP	Universidade Estadual Paulista
UNIBIBLI	Bibliotecas das universidades estaduais paulistas
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas
UNIFESP	Universidade Federal de São Paulo
UNIJUÍ	Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	31
PRIMEIRA PARTE	37
CAPÍTULO I - A PESQUISA	37
1.1 TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO	37
1.1.1 Problema	40
1.1.2 Justificativa	42
1.1.3 Objetivo geral	44
1.1.4 Objetivos específicos	44
1.1.5 Metodologia	44
1.2 O TRIPÉ TEÓRICO: DESIGUALDADES, JUSTIÇA E DEMOCRATIZAÇÃO	48
1.2.1 Os princípios de justiça e a compreensão das desigualdades sociais e escolares.....	48
1.2.2 As dimensões do princípio de igualdade e o sistema escolar ...	51
1.2.3 O conceito de Democratização segundo os autores	52
1.2.3.1 Os desdobramentos do conceito de Democratização segundo François Dubet	56
1.2.4 Pierre Bourdieu e o efeito do título escolar	57
CAPÍTULO II - PESQUISA: TRABALHOS CIENTÍFICOS REFERENTES À DEMOCRATIZAÇÃO (1968 A 2015)	61
2.1 A DIVERSIDADE DOS DADOS DA REDE <i>UNIVERSITAS</i>	62
2.1.1 Dossiê Educação Superior em Periódicos Nacionais (1968-1995)	62
2.1.1.1 Dossiê Educação Superior em periódicos nacionais: capítulo específico sobre a comunidade universitária.....	65
2.1.2 Banco de dissertações e teses da Rede <i>Universitas</i>	67
2.2 TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (1968-1995).....	76
2.3 REVISTA EDUCAÇÃO E SELEÇÃO: A RIQUEZA DAS PUBLICAÇÕES REFERENTES AO OBJETO	78

2.4 TESES E DISSERTAÇÕES DISPONÍVEIS NA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD).... 80

SEGUNDA PARTE85

CAPÍTULO III - MOVIMENTO DE OFERTA E DISTRIBUIÇÃO DAS VAGAS UNIVERSITÁRIAS NA UFSC85

3.1 MOMENTOS DIFERENCIADOS DE OFERTA, OCUPAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS 87

3.1.1 Fase de estabilidade da oferta e ocupação de vagas na UFSC (2001-2007)..... 89

3.1.1.1 A divisão desigual das vagas nos centros de ensino e a invariabilidade do número de cursos de graduação 89

3.1.2 Fase de ampliação e novas formas de distribuição das vagas (2008-2012)..... 95

3.1.2.1 Efetiva expansão de vagas no período 95

3.1.2.2 Os movimentos de abertura e fechamento de cursos na UFSC.. 96

3.1.2.3 A expansão da UFSC para o interior do Estado: três novas unidades universitárias..... 98

3.1.2.4 Novas modalidades de distribuição das vagas universitárias..... 99

3.1.3 Fase de expansão localizada e refinamento nas formas de distribuição das vagas (2013-2015)..... 100

3.1.3.1 O crescimento das vagas centrado na nova unidade universitária de Blumenau 101

3.1.3.2 A forte presença de novos cursos nas unidades universitárias do interior do Estado..... 101

3.1.3.3 Refinamento nas formas de distribuição das vagas..... 101

3.2 VAGAS REMANESCENTES E/OU OCIOSAS 104

CAPÍTULO IV - QUEM SÃO OS INSCRITOS E OS CLASSIFICADOS NOS CONCURSOS VESTIBULARES DA UFSC (2001 A 2015)?109

4.1 MUITOS INSCRITOS, POUCOS CLASSIFICADOS 110

4.2 ANÁLISE DO PERFIL E PERCURSO DO CANDIDATO: COMPOSIÇÃO DAS VARIÁVEIS 112

4.2.1 Determinantes sociais “definidos” no nascimento..... 113

4.2.1.1 Diferenças nos índices de inscrições e classificações de acordo com o sexo.....	114
4.2.1.2 Inscrições e classificações: a predominância da raça branca....	116
4.2.2 Variáveis relacionadas com a escolaridade dos inscritos e classificados.....	121
4.2.2.1 Ascensão da participação nos concursos de alunos da escola pública.....	121
4.2.2.2 Mudança recente em relação à frequência em cursinho pré-vestibular.....	126
4.2.2.3 Forte presença do candidato proveniente do turno diurno	129
4.2.2.4 Altos percentuais de inscritos e classificados não trabalhadores	129
4.2.3 Indicadores sociais herdados do arranjo familiar	130
4.2.3.1 Pais dos candidatos com níveis elevados de instrução	130
4.2.3.2 Mães portadoras de títulos de ensino médio, superior e pós-graduação	132
4.2.3.3 Ascendência de candidatos e classificados filhos de famílias com menor renda bruta	133
4.2.3.4 A figura do pai como responsável pelo sustento da família	137
TERCEIRA PARTE	141
INSCRIÇÃO E CLASSIFICAÇÃO NOS CURSOS MAIS CONCORRIDOS DA UFSC	141
CAPÍTULO V - AS VARIÁVEIS “BIOLÓGICAS” SEXO E RAÇA: MUITAS PERMANÊNCIAS, POUCOS AVANÇOS.....	143
5.1 HOMENS OU MULHERES? QUEM SE INSCREVE MAIS E QUEM SE CLASSIFICA MAIS?.....	143
5.1.1 Medicina e Direito diurno: inscrições femininas e classificações masculinas.....	144
5.1.2 Arquitetura e Urbanismo: uma graduação que predomina o sexo feminino	149
5.1.3 Direito noturno e Engenharia Civil: cursos com perfil masculino	151

5.2 A “RAÇA” UNIVERSITÁRIA. O QUE REVELA O TRATAMENTO DOS DADOS DA COR AUTODECLARADA PELOS INSCRITOS E CLASSIFICADOS?	156
5.2.1 A alta representatividade da raça branca nas inscrições e classificações nos cursos mais procurados da UFSC.....	157
5.2.1.1 Curso de Medicina	158
5.2.1.2 Curso de Direito diurno.....	161
5.2.1.3 Curso de Arquitetura e Urbanismo	164
5.2.1.4 Curso de Direito noturno.....	166
5.2.1.5 Curso de Engenharia Civil	168
CAPÍTULO VI - AS VARIÁVEIS INFLUENCIADAS PELA HERANÇA FAMILIAR: TIPO DE ESTABELECIMENTO DO ENSINO MÉDIO E RENDA BRUTA.....	175
6.1 A ABERTURA DOS CURSOS ELITIZADOS PARA CANDIDATOS QUE CURSARAM O ENSINO MÉDIO NA REDE PÚBLICA	175
6.1.1 Maior número de inscritos e classificados oriundos da escola pública.....	175
6.1.1.1 Inscrições	175
<i>6.1.1.1.1 A especificidade das inscrições para o curso de Engenharia civil</i>	<i>177</i>
6.1.1.2 Classificações.....	177
6.2 FINALMENTE, FILHOS DE FAMÍLIAS COM RENDAS BAIXAS CHEGAM AOS CURSOS DE ALTA DEMANDA.....	179
6.2.1 Inscrições	181
6.2.2 Classificações.....	191
CONSIDERAÇÕES FINAIS	205
REFERÊNCIAS.....	213
APÊNDICES	227
APÊNDICE A – Dados dos candidatos, das vagas ofertadas pela UFSC e ocupadas pelos classificados (2001 a 2015).....	228
APÊNDICE B - Inscritos e classificados de acordo com o sexo	229

APÊNDICE C - Inscritos e classificados nos concursos da UFSC de acordo com a raça.....	230
APÊNDICE D – Inscritos e classificados nos concursos da UFSC conforme os tipos de estabelecimentos de ensino médio frequentados	231
APÊNDICE E – Números percentuais de inscritos e classificados nos concursos da UFSC que frequentaram ou não curso pré-vestibular.....	232
APÊNDICE F – Inscrições dos candidatos quanto à renda familiar bruta	233
APÊNDICE G – Classificações dos candidatos quanto à renda familiar bruta	234
APÊNDICE H - Inscrições e classificações de mulheres e homens no curso de Medicina/UFSC	235
APÊNDICE H1 – Inscritos e classificados segundo o sexo do curso de Direito diurno	236
APÊNDICE H2 – Arquitetura sexo inscritos	237
APÊNDICE H3 – Direito noturno sexo inscritos.....	238
APÊNDICE H4 – Engenharia civil sexo inscritos	239
APÊNDICE I – Medicina raça inscritos.....	240
APÊNDICE I1 – Medicina raça classificados.....	241
APÊNDICE I2 – Direito diurno raça inscritos	242
APÊNDICE I3 – Direito diurno classificados raça	243
APÊNDICE I4 – Arquitetura e urbanismo raça classificados.....	244
APÊNDICE I5 – Direito noturno raça inscritos	245
APÊNDICE I6 – Direito noturno raça classificados	246
APÊNDICE I7 – Engenharia Civil raça inscritos.....	247
APÊNDICE I8 – Engenharia Civil raça classificados.....	248
APÊNDICE J – Medicina renda bruta inscritos	249
APÊNDICE J1 – Direito diurno renda bruta inscritos	250
APÊNDICE J2 – Arquitetura e urbanismo renda bruta inscritos	251
APÊNDICE J3 – Direito noturno renda bruta inscritos	252
APÊNDICE J4 – Engenharia Civil renda bruta inscritos	253
APÊNDICE J5 – Medicina renda bruta classificados	254

APÊNDICE J6 – Direito diurno renda bruta classificados	255
APÊNDICE J7 – Arquitetura e urbanismo renda bruta classificados ..	256
APÊNDICE J8 – Direito noturno renda bruta classificados	257
APÊNDICE J9 - Engenharia Civil renda bruta classificados.....	258
ANEXOS.....	259
ANEXO 1 – Vagas oferecidas por curso no período (1998-2008). COPERVE/UFSC	260
ANEXO 2 – Vagas oferecidas por curso no período (2006 a 2016). COPERVE/UFSC	263
ANEXO 3 – Valores nominais do salário mínimo.....	266

INTRODUÇÃO

Charles Baudelaire (1821-1867), na obra *O pintor da Vida moderna* (2010, p. 35), escreveu que “a modernidade é o transitório, o fugidivo, o contingente, a metade da arte, cuja outra metade é o eterno e o imutável”. O poeta francês que tão bem conseguiu estabelecer relações entre o antigo e o moderno em suas prosas e poemas, exaltou dois polos oscilantes do jogo da modernidade: o da transitoriedade e o da permanência. Os projetos modernos para as sociedades não fogem desta perspectiva, ao mesmo tempo em que pretendem inovar nas ações, também vislumbram a consolidação de antigas práticas. Neste sentido, a escola ocupa um lugar relevante frente às propostas da modernidade. A instituição escolar é inserida nos projetos de Estado-nação como um espaço estratégico para as demandas sociais de manutenção da ordem e busca do progresso. Segundo Valle, Hamdan e Daros (2014, p. 17), “a escolarização aparece como um dos principais meios de promoção da democracia, da igualdade, da cidadania, da justiça social”. Mas, ao mesmo tempo, pode constituir-se como um lugar de diferenciação social, sendo assim defendida por autores como Émile Durkheim (1858-1917) e Talcott Parsons (1902-1979), e ainda, como denunciam os estudos sociológicos contemporâneos da educação, como espaço de reprodução das desigualdades sociais (BOURDIEU e PASSERON, 2008, 2014). Martuccelli (1999) identifica a diferenciação social como a primeira de três matrizes teóricas no escopo das sociologias da modernidade¹. Valle, Hamdan e Daros (2014) enfatizam a preponderância da lógica da diferenciação social nos projetos educacionais brasileiros, que primeiramente voltaram-se à edificação do sistema de ensino e somente depois à reestruturação deste.

Nas sociedades modernas, as desigualdades econômicas e sociais estão sendo, neste momento, mais amplamente evidenciadas e discutidas por intermédio dos veículos de informação, das atividades acadêmicas ou em qualquer lugar onde haja reunião de pessoas. Particularmente, no caso do Brasil, os escândalos de corrupção em todas as áreas, principalmente no cenário político e nas reformas² propostas pelo atual governo, trazem à tona discussões paralelas como a falta de acesso aos bens primários: alimentação, saúde, segurança, e educação e a retração de direitos

¹ Ainda, segundo Martuccelli (1999), a segunda matriz trata da “racionalização e a terceira sobre a “condição moderna”.

² Entre estas, a Proposta de Emenda à Constituição (PEC) nº 55, a Reforma do Ensino Médio, a Reforma da Previdência e a Trabalhista.

adquiridos³. No que tange ao setor educacional, ficam latentes as diferenças de acesso às possibilidades de frequentar esta ou aquela rede de ensino, de prolongar ou não os anos escolares, de possuir ou não os meios para um aprendizado de qualidade, entre outras questões relacionadas à formação dos filhos das novas gerações.

Quando se questiona o nível das desigualdades em um determinado país, logo se pergunta se ele é justo. Problematizamos ainda mais a questão quando indagamos por intermédio de uma outra lógica ou de outro ponto de vista: Não é injusto que todos paguem impostos e que somente alguns possam usufruir dos benefícios destes? Trazendo a discussão para o campo teórico, Amartya Sen (2011), defensor de uma tendência alternativa de justiça, que privilegia o comportamento real das pessoas e suas interações sociais, defende a promoção da equidade, visando a diminuição das desigualdades. Segundo ele, esse deveria ser o itinerário de justiça a ser seguido, o que, ampliaria sobremaneira o enfrentamento de questões ligadas à melhoria da justiça, reduzindo assim injustiças. O objetivo seria a universalização das liberdades democráticas dos sujeitos.

Em especial, quando se trata do acesso à universidade pública, corroboramos com a análise de Fernandes ao reconhecer que a universidade

[...] abriu suas portas para aqueles que historicamente estiveram fora do ensino superior, não apenas por não responderem aos critérios seletivos, meritocráticos e eliminatórios. Foram também excluídos por uma parcela da sociedade, provida de privilégios e sustentada à custa de sangue e suor daqueles e daquelas que construíram o país com sua força de trabalho escrava, precária e marginal (2015, p. 32).

François Dubet (1946 -) também sublinha que em países como o Brasil e a França, as universidades de maior prestígio e públicas são acessadas pelos filhos de grupos mais favorecidos, assim “a gratuidade é um presente dado aos ricos” (DUBET, 2015, p. 261). Nesta esteira ainda

³ Recentemente, o professor Dr. Luis Felipe Miguel, em aula magna no Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH/UFSC), expôs que os retrocessos democráticos que o Brasil e outros países vêm vivenciando fazem parte de um processo a que ele denomina de *desdemocratização*, no qual o enfoque está centrado em preceitos patriarcais e racistas, e conseqüentemente em oposição ao respeito às vontades coletivas e populares. Para mais detalhes sobre a questão, acessar o site: www.divulga.ufsc.br. Edição 1033 de 02.04.2018.

ênfatisa que os estudos destes “são pagos pelo conjunto dos contribuintes, dentre os quais todos aqueles cujos filhos não estudam nessas instituições” (DUBET, 2015, p. 261).

Cabe ênfatisar que Brasil e França são países com realidades muito diferentes mas ambos são marcados por desigualdades de toda ordem: sociais, educacionais, culturais, entre outras. A situação da educação nos dois territórios é profundamente ambígua. Se, por um lado, o valor universal e “sagrado” da escola são reconhecidos, por outro lado, as finalidades educacionais se modificaram consideravelmente. A formação para o mundo do trabalho e a crença nos dispositivos de avaliação e seleção são temas muito debatidos nestes contextos.

A partir destas breves reflexões sobre desigualdades escolares e justiça fica o grande desafio: como democratizar o acesso à educação superior? A partir dos anos 2000 alguns programas, dispositivos legais e políticas públicas passaram a ser implementadas no Brasil, visando possibilitar a um maior número de estudantes o acesso a este nível de ensino. A Lei nº 12.711/2012 que trata da reserva de vagas para estudantes que cursaram o ensino médio em escolas públicas e que leva em conta também a renda familiar e a autoclassificação racial foram totalmente aplicadas pelas instituições públicas federais no ano de 2016. Tendo isto presente Hering (2015) ênfatisa que este é um momento fecundo para análises referentes aos resultados atingidos por intermédio destas legislações e programas, como também de outras formas de inclusão e assistência estudantil nas universidades públicas. Apesar dessas medidas serem recentes no nosso país, estaríamos a caminho de espaços universitários mais democráticos. Como afirma Dubet (2015⁴):

Na maioria dos países, os sistemas de ensino superior se democratizaram. Isso significa simplesmente que estabelecimentos de ensino superior, faculdades e universidades, até então reservados a uma pequena elite social e escolar, abriram suas portas a alunos provenientes de classes sociais mais modestas (p. 255).

Como os estudos sociológicos e históricos da educação referentes ao acesso às universidades públicas brasileiras demonstraram que estas instituições sempre foram frequentadas por parcelas de grupos sociais mais abastados - principalmente em relação ao capital econômico -

⁴ Conferência proferida no Seminário Internacional sobre *Democratização do Ensino Superior*, realizada no PPGSA/UFRJ em novembro de 2013.

objetivamos através desta tese, compreender quais as implicações das políticas de ações afirmativas (PAAs) nos perfis dos inscritos e classificados para os diferentes cursos? Paralelamente buscamos apreender se as vagas universitárias dos cursos de maior demanda da Instituição foram requeridas e ocupadas por um público mais heterogêneo. Para levar a efeito este estudo, utilizamos uma análise na perspectiva longitudinal de algumas variáveis dos questionários socioeconômicos⁵ preenchidos pelos candidatos a uma vaga na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no período compreendido entre 2001 e 2015.

A tese é composta de três partes, cada uma dividida em dois capítulos. Na primeira, o capítulo I introduz o objeto de estudo. Na sequência são detalhados aspectos do projeto de pesquisa: apresentação, problema, justificativa, objetivos e aportes teórico-metodológicos⁶. Cabe destacar que nosso estudo inscreve-se na linha da sociologia da educação, tendo como referência, mais especificamente algumas teorias sobre desigualdades, justiça e democratização. O capítulo II traz um estudo exploratório sobre as pesquisas do tema em periódicos, revistas e bancos de dados centrados em trabalhos acadêmicos. A segunda parte é composta pelos capítulos III e IV. No primeiro procuramos compreender os movimentos de oferta e distribuição das vagas universitárias na UFSC no período pesquisado e no capítulo IV, por intermédio de análises de

5 Para mais informações sobre os questionários socioeconômicos respondidos pelos candidatos do vestibular da UFSC nos anos de 2001 a 2015 acesse o *link*: <<http://coperve.ufsc.br/vestibulares-antiores/>>. Cabe ressaltar que os relatórios oficiais do vestibular gerados pela COPERVE e datados de 1998-2017 tratam as variáveis dos questionários - previstos para cada ano - de acordo com os dados do ano do concurso. Portanto os relatórios tratam da especificidade da análise de variáveis conforme os questionários respondidos em determinado ano e que não, necessariamente, são iguais em todos os anos.

6 Sublinho a importância de três momentos durante o doutorado visando o aprofundamento de estudos em relação às teorias elencadas nesta pesquisa: 1) no semestre anterior ao começo do doutoramento, cursei a disciplina na área da filosofia política ministrada pelos professores doutores Alessandro Pinzani e Denilson Luis Werle, ambos do Programa de Pós-graduação em Filosofia da UFSC; 2) auxiliei na elaboração e coordenação de um grupo de pesquisas sobre os temas justiça e justiça escolar, o qual contou com professores e profissionais reconhecidos pelos seus estudos sobre as temáticas. 3) outro momento importante foi o estágio doutoral realizado entre os anos de 2015 e 2016 na Université Paris 8 Vincennes, no qual fui recebida pelo Dr. Prof. Charles Soulié e por meio de suas indicações pude participar de seminários, disciplinas, congressos e realizar estudos e debates sobre temas pertinentes ao estudo proposto.

variáveis, a saber: sexo; raça; tipo de estabelecimento e turno do ensino médio; frequência em cursinho pré-vestibular; condição de trabalho ou não; escolarização dos pais e renda familiar bruta, tracei os perfis de todos os alunos que se inscreveram e se classificaram nos concursos da Instituição. A terceira e última parte do estudo, compõe também os perfis dos inscritos e classificados, mas desta vez, dos candidatos aos cursos de maior demanda (Medicina, Direito diurno, Arquitetura e Urbanismo, Direito noturno e Engenharia Civil). Integram esta parte da pesquisa os capítulos V e VI. No capítulo V trabalhamos com os dados dos alunos em relação ao sexo e à raça autodeclarada. E, no capítulo VI, as informações referentes ao tipo de estabelecimento do ensino médio cursado e à renda familiar bruta. No término da tese apresentamos as considerações finais sobre o estudo realizado e as respectivas referências mobilizadas.

PRIMEIRA PARTE

CAPÍTULO I - A PESQUISA

1.1 TRAJETÓRIA DA PESQUISADORA E CONSTRUÇÃO DO OBJETO DE ESTUDO

Os estudos sobre educação estão presentes na minha trajetória escolar desde quando cursei⁷ o magistério na cidade de Lagoa Vermelha, interior do Rio Grande do Sul (1991-1993). Após o término do curso, trabalhei 13 anos na educação infantil, desenvolvendo entre outras atividades, a de alfabetização das crianças. Durante este período (1994-2007) e após várias tentativas, fui aprovada no concurso vestibular da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC) no ano de 2001, onde fiz a graduação em Pedagogia com habilitação em Séries Iniciais. Somente ao longo do curso é que mantive contato com atividades e professores da pós-graduação, mas a necessidade de trabalhar não permitia dedicar-me a tarefas de pesquisa, como as da Iniciação Científica (IC). Na sequência realizei dois cursos de especialização, da rede privada, na cidade de Itajaí (2005-2007). Descontente com a qualidade do que aprendi nesses cursos, decidi continuar minha formação acadêmica e profissional em instituições consideradas de excelência.

No ano de 2008 reaproximei-me dos estudos desenvolvidos pela professora Ione Ribeiro Valle, agora na UFSC. Desta vez, com condições objetivas para participar de diferentes atividades acadêmicas. Desde então, sou membro do Grupo de Pesquisa “Ensino e Formação de Educadores em Santa Catarina” (GPEFESC) e mais recentemente, do “Laboratório de Pesquisas Sociológicas Pierre Bourdieu” (LAPSB), ambos vinculados ao Centro de Ciências da Educação (CED) da UFSC. No ano seguinte, acessei o curso de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Educação desta universidade, na linha Sociologia e História da Educação. Na minha dissertação intitulada “Concurso vestibular: um

7 Por se tratar da descrição da trajetória pessoal da pesquisadora utilizaremos, no início da tese, os verbos na primeira pessoa do singular e, posteriormente, migraremos para os verbos conjugados na primeira pessoa do plural por compreendermos a tese está permeada de contribuições de outras pessoas: os teóricos com os quais foi realizado um diálogo, os inscritos e classificados no vestibular da UFSC (2001-2015) a partir de suas respostas ao instrumento da pesquisa, e os pares da comunidade científica, principalmente a orientadora e o coorientador da tese.

dispositivo meritocrático de seleção para ingressar na Universidade Federal de Santa Catarina” (SATO, 2011), analisei a ideologia meritocrática presente nos concursos vestibulares e o perfil de uma amostra dos classificados para esta Instituição. O estudo de caso revelou que alunos provenientes de camadas sociais com volumes consideráveis de capitais (econômico, cultural, simbólico e social) têm historicamente conseguido acessar às vagas universitárias e, principalmente, os cursos mais concorridos. A pesquisa que resultou na dissertação de mestrado instigou-me a aprofundar conhecimentos sobre a temática.

Em 2013 ingressei no Doutorado em Educação da UFSC, dando continuidade aos estudos sobre democratização do acesso à educação superior. Ao longo desses últimos dez anos fiz parte dos projetos de pesquisas coordenados pela professora Ione sobre desigualdades, justiça e acesso à educação superior⁸. O objeto de estudos *democratização do acesso* foi abordado de diferentes formas por outros colegas dos nossos

⁸ Este estudo integra os trabalhos de investigação que vêm sendo desenvolvidos por intermédio do projeto “Educação escolar e justiça social: figuras das in(justiças) e das desigualdades escolares em Santa Catarina”, aprovado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) no Programa de Bolsa Produtividade em Pesquisa - Pesquisador - Nível 1D (2018 a 2022).

grupos de pesquisa, resultando em: duas teses de Doutorado⁹; quatro dissertações de mestrado¹⁰ e dois trabalhos de conclusão de curso¹¹.

Especificamente, nesta investigação de doutorado tive a oportunidade de aprofundar conhecimentos sobre os alunos que se inscreveram nos concursos vestibulares para a UFSC, entre 2001 e 2015, mas não foram exitosos nos exames. Este conjunto de candidatos sempre foi atrativo para mim, principalmente porque eles são esquecidos pelo mundo acadêmico a partir do momento em que não passam a linha divisória entre o ensino médio e o superior. Nestes momentos de avaliação, os *rituais de instituição*¹² demonstram toda a sua força carregada de ideologia meritocrática. O concurso vestibular também é considerado um ritual, mas, no entender de Bourdieu (2008b), ele pode

⁹ MICELI, Mariana Sant’Ana. **As cartas são jogadas muito cedo**: trajetórias universitárias de jovens provenientes das classes populares na Universidade Federal de Santa Catarina. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016 e MARTINS, Francini Scheid. **Afiliação institucional e intelectual de estudantes cotistas de cursos de alta demanda e seletividade social da Universidade Federal de Santa Catarina**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

¹⁰ MARTINS, Francini Scheid. **Quando os degradados se tornam favoritos**. Um estudo da trajetória de estudantes do Pré-vestibular da Universidade Federal de Santa Catarina ingressos em cursos de maior demanda. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2013; JACÓ, Paulo César de Carvalho. **Do ensino médio à educação superior**: caminhos e descaminhos de alunos egressos da escola de educação básica São João Batista, SC 2009 a 2012. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014; MARTINS, Mariele. **A expansão da educação superior brasileira**: diferentes oportunidades segundo a origem social e diferentes percursos, segundo o gênero. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014 e VON DENTZ, Schirlei Russi. **Vozes de mulheres negras cotistas da Universidade Federal de Santa Catarina** (2010-2014). Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.

¹¹ KLITZKE, Melina Kerber. **Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)**: mais uma tentativa de democratização do acesso à educação superior? Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014 e DELGADO, Paulo Sérgio da Graça. **Reformas educacionais e acesso ao ensino superior**: os casos de Cabo Verde e do Brasil (1990-2012). Trabalho de conclusão de curso. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2015.

¹² Os conceitos teóricos cunhados por diferentes autores, neste caso Bourdieu (2008b), regra geral, aparecem em itálico em sua primeira menção no texto, a fim de que recebam destaque.

ser mais bem explicado quando o compreendemos como um dispositivo gerado por uma instituição e não apenas como um rito de passagem. A função social do rito, a significação social da *fronteira mágica* que separa os candidatos aprovados dos reprovados e as possíveis transgressões são questões que somente podem ser respondidas por intermédio da análise da instituição que instaura e legitima o ato ritualístico. Para Bourdieu:

Falar em rito de instituição é indicar que qualquer rito tende a consagrar ou a legitimar, isto é, a fazer desconhecer como arbitrário e a reconhecer como legítimo e natural um limite arbitrário, ou melhor, a operar solenemente, de maneira lícita e extraordinária, uma transgressão dos limites constitutivos da ordem social e da ordem mental a serem salvaguardadas a qualquer preço (2008b, p. 98).

Ao marcar solenemente a passagem por uma linha que instaura uma divisão da ordem social, o rito chama a atenção para a passagem quando, na verdade, o que importa é a linha, alerta-nos Bourdieu (2008b). A separação que esse traçado opera e o que ele coloca de um lado e do outro é o que precisei indagar e procurar compreender quando se trata de analisar os concursos. Os agentes que ao passarem pelo ritual conseguem ter sucesso são distinguidos. Conforma-se um *grupo instituído* que deixa para trás um *conjunto oculto*. A sociedade trata de maneira diferente os reprovados e os classificados e o rito institucional consagra a diferença, impondo a distinção legítima por meio dos resultados nos exames.

Por outro lado, também me debrucei sobre os perfis dos classificados de maneira geral, visitando os dados de todos os discentes que se classificaram nos concursos entre 2001 e 2015. Mas, certamente, precisei verticalizar o olhar. Assim aprofundei as análises sobre as classificações nos cinco cursos mais procurados na Instituição. O principal objetivo foi perceber se houve mudanças nos perfis dos grupos dos alunos que obtiveram sucesso nas provas, pois historicamente as vagas dessas graduações sempre foram ocupadas por grupos favorecidos nas denominadas *escolas de elite* (BOURDIEU, 2015).

1.1.1 Problema

Gazzola (2004) lembra, o que por vezes esquecemos, a necessidade de afirmar o caráter público das instituições do Estado. Estas por serem públicas, deveriam pertencer a todos e não a grupos restritos. A natureza

das instituições públicas supõe a inclusão de todos, o que no caso das universidades financiadas pela federação, nem sempre vem ocorrendo. Ao contrário, durante longo tempo, esses espaços foram utilizados apenas por determinadas categorias sociais. Recentemente, mais precisamente nas duas últimas décadas, é que os estudos apontam para um movimento de mudança da realidade universitária brasileira.

Alguns grupos defendem a inserção de diferentes parcelas da sociedade no seio das universidades públicas, outros discordam, justificando a baixa de qualidade no ensino e na formação dos novos profissionais que adentrarão no mercado de trabalho. O grande desafio que se impõe à comunidade acadêmica é unir a sua natureza pública a suas ações inclusivas, mantendo os níveis de qualidade nas atividades de ensino, pesquisa e extensão. Este complexo trabalho de junção encontra-se inscrito em uma sociedade capitalista desigual e que utiliza de estratégias e métodos para diferenciar seus cidadãos. Esta sociedade e suas instituições pouco têm demonstrado preocupação com a sorte dos excluídos. Corroboramos com Rocha (2016) que, ao estudar os adolescentes catarinenses criminalizados e as relações entre as suas condutas de riscos, sistema de justiça e educação, afirma:

É [preciso] desvelar a lógica das sociedades de cultura consumista e individualizante, que insiste em classificar as pessoas, atribuindo-lhes (in) competências e escalonando-as por graus de humanidade, em especial, ao demarcar suas origens e imputar-lhes mobilidade por referências meritocráticas (p. 20).

Neste sentido, buscamos estabelecer algumas relações entre a sociedade e a escola, especificamente a universidade, tentando compreender como alguns dispositivos de inclusão estão sendo assimilados pela Instituição, como também pelos agentes sociais. Estes, nos últimos anos, passaram a conhecer outros caminhos até a educação superior e então nos questionamos: qual o perfil do alunado que tem se inscrito nos concursos? Qual o perfil dos estudantes que se classificam? Estes perfis são diferentes ou têm semelhanças entre si? Enfim, podemos afirmar que está ocorrendo uma democratização do acesso à universidade pública brasileira?

Os conceitos e estudos da sociologia da educação foram a base para questionar a realidade social, instrumentalizar conhecimentos e operacionalizar categorias de análise edificadas por esta tese de doutorado. No bojo dessas discussões, conforme afirmado anteriormente,

venho estudando as relações entre as desigualdades sociais e escolares, especificamente o acesso à universidade pública e seus pretendentes (inscritos) e os que obtiveram sucesso nos seus exames de entrada (classificados).

A partir das relações entre os pressupostos da sociedade moderna e as funções sociais da instituição escolar a primeira hipótese de pesquisa é que houve mudanças nos perfis dos inscritos e classificados aos cursos da UFSC, principalmente a partir da implementação das PAAs, ou seja, a democratização do acesso ocorreu nos termos indicados por de Prost (1986) e Langouët (2002): respectivamente, *democratização qualitativa* e *democratização*. Contudo o movimento para ampliação de vagas foi tímido e, no caso da UFSC, privilegiou determinados centros de ensino, em detrimento da expansão dos lugares universitários em outros cursos e turnos, como veremos no capítulo III desta tese

1.1.2 Justificativa

No que tange ao cenário educacional brasileiro, as desigualdades sociais e escolares possivelmente expõem seus primeiros desdobramentos no momento em que uma família pode escolher entre a rede de ensino pública ou privada ou entre esta ou aquela escola com capital simbólico mais ou menos reconhecido socialmente, independentemente da rede à qual está vinculada. A dicotomia entre o ensino público e o particular é um dos primeiros entraves a serem ultrapassados na busca da qualidade do ensino. Estas desigualdades vão acirrando-se ao longo do percurso escolar das crianças e a igualdade das chances de acesso aos níveis da educação básica pode afetar muito pouco a democratização do acesso aos níveis mais elevados de formação, por exemplo, os de grau universitário. Pois contraditoriamente quanto mais elevados os níveis de escolarização, maior será a concentração das desigualdades sociais (MERLE, 2009).

Diversos estudos têm mostrado que as PAAs ocupam um lugar central, pois podem contribuir para amenizar as desigualdades sociais e escolares, mesmo que sejam uma alternativa de discriminação positiva momentânea. Assim, estudos dos resultados da implementação das PAAs nas universidades públicas brasileiras são basilares, principalmente porque esses dispositivos são recentes. Pesquisas que cotejam períodos anteriores e posteriores à implementação auxiliam na compreensão dos resultados e contribuem para a continuidade ou não dessas iniciativas governamentais.

A importância das políticas públicas é destacada nos estudos de doutoramento de Miceli (2016), ao enfatizar que os jovens provenientes

de classes populares por intermédio destes dispositivos podem prolongar seus percursos escolares e acessar outros bens: “Os indicadores sociais refletem, sobretudo, que quanto maior o nível de escolaridade de um indivíduo, maior o nível de qualidade de vida que poderá alcançar, no sentido de acessar a bens materiais, melhores empregos, saúde, lazer etc” (p. 20). Este maior acesso aos bens é muito relevante, mas a longo prazo e para o desenvolvimento e democratização da sociedade moderna, cabe destacar avanços de maior amplitude. Dubet (2015) evidencia que as pessoas que possuem “diplomas de curso superior aderem mais do que outros a valores progressistas, humanistas e democráticos” (p. 257).

As questões de acesso à educação superior ganharam força a partir dos movimentos estudantis¹³ e das pesquisas sobre o papel da escola na reprodução social¹⁴ na década de 1960, tanto no Brasil como em outros países. Parece-nos que as soluções não se situam apenas em um único aspecto. Por um lado, o sistema escolar precisa ser mais bem qualificado, havendo necessidade de: oferta de mais vagas; qualificação do corpo professoral; ampliação da rede pública; criação de laboratórios. E, por outro, crença na ideologia meritocrática que cega nossos olhos para enxergar as desigualdades de nascimento e herança familiar, as quais produzem efeitos não negligenciáveis sobre as trajetórias do alunado.

Esta pesquisa justifica-se, também, porque, por intermédio de mapeamento dos trabalhos acadêmicos sobre o objeto de análise, encontramos um quadro reduzido de pesquisas sobre os inscritos nos concursos para as universidades e em maior número, mesmo assim pouco representativo, sobre os estudantes que conseguem se classificar.

O recorte temporal da pesquisa concentrou-se entre os anos de 2001 e 2015. Realizamos a tabulação e, posterior análise dos dados, a partir do ano de 2001, tendo em vista que a Comissão Permanente do Vestibular (COPERVE) da UFSC disponibilizou as respostas dos questionários socioeconômicos a partir deste ano. O trabalho de pesquisa encerra-se no ano de 2015, uma vez que a partir do ano de 2016 o processo de oferta de vagas foi dividido em dois concursos: o vestibular convencional da UFSC (4.576 vagas) e o vestibular UFSC/SISU (1.935 cadeiras universitárias), totalizando as 6.511 vagas disponibilizadas desde 2014. Os candidatos do

¹³ Podemos destacar os movimentos estudantis brasileiros contra a ditadura e a mobilização em maio de 1968 na França.

¹⁴ Para aprofundar-se nestas temáticas ver: *A reprodução*: elementos para uma teoria do sistema de ensino e *Os Herdeiros*: os estudantes e a cultura de Bourdieu e Passeron. E a recente publicação comemorativa dos 50 anos da obra *Os Herdeiros*, traduzida Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle (2015).

segundo processo de seleção não preenchem o questionário socioeconômico da universidade o que nos impediria de desenvolver estudos comparativos do modo como vínhamos fazendo, por isso delimitamos nosso período de análise até 2015.

1.1.3 Objetivo geral

Investigar os avanços e limites dos movimentos de democratização do acesso à Universidade Federal de Santa Catarina por intermédio da análise de variáveis que constituem os perfis dos inscritos e classificados nos concursos vestibulares entre os anos de 2001 e 2015.

1.1.4 Objetivos específicos

1. Estudar teorias e categorias que elucidem saberes sobre desigualdades sociais e escolares vinculados aos perfis dos inscritos e classificados nos exames;
2. Mapear trabalhos acadêmicos referentes à democratização do acesso à educação superior;
3. Analisar dados sobre a oferta e diferentes maneiras de distribuição das vagas universitárias da UFSC (2001-2015);
4. Construir o perfil dos inscritos e classificados nos concursos através da análise do cruzamento de algumas variáveis;
5. Traçar um perfil dos inscritos e classificados nos cursos de maior demanda nos concursos vestibulares da UFSC (2001-2015);
6. Produzir e socializar conhecimentos que possibilitem a discussão e ampliação das políticas de ações afirmativas e da democratização da universidade brasileira.

1.1.5 Metodologia

A escolha dos procedimentos metodológicos está sempre vinculada ao problema de pesquisa. A principal questão desta é compreender se ocorreram movimentos de democratização no acesso à UFSC, por intermédio da constituição da análise de variáveis selecionadas dos perfis dos inscritos e classificados nos concursos vestibulares (2001-2015). Para compor estes perfis recorreremos aos questionários socioeconômicos respondidos pelos candidatos no momento de inscrição nas seleções.

Cabe destacar aqui o longo percurso para conseguir acessar os dados quantitativos contidos no instrumento de pesquisa. Neste processo tive a companhia imprescindível para aquisição das informações, da colega e amiga Francini Scheid Martins. Foi ela que realizou os primeiros contatos - enquanto encontrava-me no estágio doutoral (começo do ano de 2015) -, via e-mail e reuniões, com o Prof. Dr. Olinto José Varela, diretor da COPERVE na época, órgão responsável por formular e armazenar dados relativos aos cadastros socioeconômicos dos candidatos. Como a intenção inicial da colega citada era realizar uma análise quantitativa e qualitativa em relação aos classificados cotistas, se fazia necessário a aquisição de informações armazenadas no banco de dados da UFSC, alimentados via sistema computacional acadêmico. Mesmo que para minha pesquisa, os dados da COPERVE já fossem suficientes, para Francini não. Por isso seguimos juntas nas reuniões, até porque enquanto não se resolvia a questão da disponibilidade de todas as informações para Francini, as respostas dos questionários socioeconômicos não eram liberadas para o meu estudo.

Além das reuniões com o professor Olinto, tivemos reuniões com o Prof. Dr. Marcelo Henrique Romano Tragtenberg, diretor administrativo da Secretaria de Ações Afirmativas e Diversidades (SAAD) da UFSC e, posteriormente, com o Prof. Dr. Felício Wessling Margotti diretor da Pró-Reitoria de Graduação da UFSC. Este último professor recebeu uma carta com as informações gerais sobre a pesquisa e concedeu autorização para o acesso aos dados quantitativos dos candidatos nos concursos vestibulares, com a ressalva de que não fossem reveladas as suas identidades.

Após um ano e nove meses finalmente tínhamos em mãos a autorização para acessar e começar o trabalho com os dados. Com a ajuda do bacharel em Ciências da Computação, André Zimmermann, estabelecemos contato com Roberto Tagliari Hoffman, membro da Superintendência de Governança Eletrônica e Tecnologia da Informação e Comunicação (SETIC). Este profissional criou um banco de dados armazenado em uma máquina virtual, sistematizando-os e organizando-os em planilhas. Estas informações sobre algumas variáveis solicitadas foram reorganizadas pela pesquisadora e o engenheiro Hariton Pereira Sato em planilhas no programa *Microsoft Excel* reunindo dados específicos para a realização deste estudo.

O banco de dados citado possui informações referentes a aproximadamente 35 variáveis, destas selecionamos dez que compõe as respostas de todos os candidatos nos concursos vestibulares da UFSC, entre os anos de 2001 e 2015. São elas: a) Determinantes sociais

“definidos” no nascimento: sexo e raça; b) Variáveis relacionadas com a escolaridade: tipo de estabelecimento do ensino médio, frequência em cursinho pré-vestibular, turno de estudos e se o candidato trabalhava ou não no momento da inscrição e c) Indicadores sociais herdados do arranjo familiar: nível de instrução do pai; da mãe; renda familiar e responsável pelo sustento da casa. Estas compuseram as categorias de análise e foram trabalhadas no capítulo IV.

Para compor os perfis dos inscritos e dos classificados nos cursos mais procurados na Instituição, nos capítulos V e VI, utilizamos dados de quatro variáveis: sexo, raça, tipo de estabelecimento do ensino médio e renda bruta familiar. A primeira foi selecionada por entendermos a importância da variável sexo no prolongamento dos estudos e também na relação com as escolhas profissionais. As últimas três, foram amplamente afetadas pela implementação das PAAs e por isso, acreditamos ser de fundamental importância trabalhar com elas.

Para o trabalho de escolha das variáveis inspiramo-nos em Bourdieu (2008a, p. 26), que indicava que ao selecionar as variáveis, deve-se tomar o cuidado de não tratá-las “[...] como se fossem forças independentes da relação em que elas atuam”. As propriedades associadas aos agentes não podem determinar algo substantivo quando analisadas isoladamente. O objetivo é constituir a *propriedade pertinente* e esta está nas relações tecidas entre as variáveis. Para isso procuramos extrapolar a significação estatística, buscando uma significação sociológica que se contempla também com o *modo relacional* de análise.

As fontes de pesquisa para esta tese constituíram-se nas bibliografias referenciadas, nos documentos oficiais divulgados pelo site da COPERVE: relatórios oficiais dos concursos vestibulares; tabelas de dados gerais; quadros gerais de cursos e vagas; informações pertinentes aos questionários socioeconômicos; editais dos vestibulares e resoluções normativas e principalmente nos dados contidos nos questionários socioeconômicos. Para analisar estas fontes, utilizamos o recurso metodológico da análise documental, a análise de conteúdos, nos termos descritos por Bardin (1911).

A abordagem quantitativa¹⁵ fez-se presente ao longo deste estudo de caráter longitudinal. Bardin (2011), ao descrever diferenças entre a

¹⁵ Diversos autores trabalham a dicotomia entre a abordagem quantitativa e qualitativa, como também os ganhos e possíveis deficiências de cada tipo de análise (GATTI, 2004, 2006; BOURDIEU, 1983 [1972]; MINAYO e SANCHES, 1993; LAHIRE, 1992; 2008). Em junho de 2017 foi defendida a tese “TÃO JOVENS”: Uma análise do perfil e trajetória dos jovens catarinenses em

análise quantitativa e a qualitativa, diz que a primeira “funda-se na frequência de aparição de determinados elementos” (p. 144). Mas mesmo que a autora aponta para um caminho de utilização de ambas as formas, ou mais ainda, defenda a análise qualitativa, ela não deixa de enfatizar que a abordagem quantitativa “obtem dados descritivos por meio de um método estatístico. Graças a um desconto sistemático, esta análise é mais objetiva, mais fiel e mais exata, visto que a observação é mais bem controlada” (p. 145). Apostamos no conteúdo desta afirmação e fizemos uso do Programa Microsoft Excel que nos auxiliou a tabular os dados, verificar as hipóteses de pesquisa, a formular categorias de análises e alcançar resultados.

Nosso estudo está circunscrito ao acesso de estudantes em uma instituição pública federal de educação superior (que também contempla os níveis escolares: educação infantil e básica), no caso a UFSC. Por isso nos embasamos também na metodologia do estudo de caso concebida por Sarmiento (2003) que instiga a pesquisa focada em uma unidade, buscando compreender a totalidade ou apontar indícios sobre essa totalidade. A sociologia da educação tem definido este tipo de estudo, como “estudo da escola” (CANÁRIO, *apud* SARMENTO, 2003, p. 138). Este autor defende que as diferentes perspectivas teórico-metodológicas podem ser tratadas em sua proposta de estudo de caso tentando compreender o mundo da escola, pois:

Ainda que na escolha de investigações do tipo “estudo de caso” participem diferentes abordagens e correntes teóricas e que, ademais, as diferentes práticas investigativas concretas envolvam paradigmas epistemológicos e perspectivas metodológicas bem distintas, a verdade é que tal formato apresenta a plasticidade suficiente para que, sendo utilizado de forma tão diferenciada, possa permanecer como poderosamente presente na base de alguns dos mais importantes contributos para o estudo das escolas e demais organizações sociais (2003, p. 137).

perspectiva longitudinal, de autoria de Helena Hinke Dobrochinski Candido no Programa de Pós-graduação em Sociologia Política (PPGSP/UFSC). Seu trabalho, na parte metodológica, faz uma análise das discussões sobre pesquisas quantitativas e qualitativas.

1.2 O TRIPÉ TEÓRICO: DESIGUALDADES, JUSTIÇA E DEMOCRATIZAÇÃO

As categorias de análise referentes aos perfis de inscritos e classificados da UFSC (2001-2015) que se constituíram ao longo desta pesquisa exigiram um aporte teórico centrado no tripé: desigualdades, princípios de justiça e democratização. Assim, os estudos sociológicos franceses, tornaram-se referência para nossas reflexões, principalmente por conceberem este tripé de maneira relacional.

1.2.1 Os princípios de justiça e a compreensão das desigualdades sociais e escolares

François Dubet (2014) destaca três princípios de justiça: igualdade, mérito e autonomia para desenvolver pesquisas sobre as desigualdades escolares e no mundo do trabalho. Segundo o autor, a igualdade é um dos princípios mais perceptíveis e complexos, pois nas sociedades democráticas, ao mesmo tempo que os indivíduos deveriam ser considerados como iguais, encontra-se grande número de desigualdades de toda ordem. Muitas das quais tratadas como normais e aceitáveis, ao ponto que não cabe lhes dar atenção.

Na obra citada, o autor e seus colaboradores ouviram trabalhadores, os quais evocam a força de diferentes concepções de igualdade no acesso aos seus postos de trabalho. Este ingresso no mercado de trabalho passa ou não pela igualdade de oportunidades escolares e de posições, o que denuncia que as desigualdades escolares produzem desigualdades de acesso às diferentes posições profissionais e sociais e, por fim, aos bens. Cabe enfatizar que, para Dubet (2014, p. 72), “a igualdade das oportunidades e a igualdade das posições são dependentes e não são forçosamente compatíveis: a igualdade das oportunidades pode produzir desigualdades incompatíveis com a relativa igualdade de posições”.

Sabemos que as desigualdades sociais não são produzidas apenas pelas desigualdades escolares, mas evidenciamos o grande espaço ocupado por estas na constituição maior de 1988. O acesso à cultura está intimamente relacionado à oferta e permanência na escola. A força do percurso escolar aparecem como central na sociedade moderna e por isso políticas públicas que incentivem a igualdade de oportunidades educacionais tornam-se fundamentais para o desenvolvimento de uma sociedade mais justa. Neste caminho, torna-se primordial pensar que “injusto é o acesso à escola mais que a escola em si” (DUBET, 2014, p. 71).

Outro princípio mobilizado pelo autor é o do mérito e este mantém relação direta com a igualdade entre os indivíduos e a escola. Para muitos, os mecanismos escolares de seleção estabelecem uma ordem considerada justa e proporcionam desigualdades, também, consideradas legítimas. Mas para outros tantos, entre eles autores conhecidos da filosofia política e citados por Dubet (2014), o mérito somente é considerado justo se todos os indivíduos partissem do mesmo ponto, ou seja, possuísem capitais equiparados e tivessem as mesmas condições nas provas escolares. O caráter duvidoso da meritocracia é questionado:

À reivindicação do Partido operário alemão: “Para trabalho igual, salário igual”, Marx (1963. p. 1420)¹⁶ replica: “Este direito igual é um direito desigual para um trabalho desigual”. Do outro extremo do leque ideológico, Hayek (1976)¹⁷ pensa que o sucesso da atividade econômica sobre o mercado não sanciona o mérito dos indivíduos pois ele depende da chance, das oportunidades, das conjunturas, das heranças tanto quanto do mérito; afinal, o reconhecimento escrupuloso do mérito de cada um seria contraditório com uma sociedade livre e aberta. Ainda que opostas, Rawls e Nozick (2008, p. 348-353)¹⁸ compartilham as mesmas dúvidas em relação ao mérito. O primeiro pensa que é “tão justo receber fortuna como herança quanto inteligência”, enquanto o segundo escreve: “Os soldados mais corajosos merecem uma medalha, ainda que não mereçam sua coragem” (DUBET, 2014, p. 82).

Dubet (2014) denomina este processo meritocrático, por vezes utópico, de *igualdade pura* e para ele, esta condição do princípio de igualdade nunca está plenamente salvaguardada nas relações educacionais, desportivas ou de trabalho. Desta forma, o mérito não seria um princípio de justiça original e fundamental. Mas, isso não quer dizer que, nas sociedades democráticas, ele não ocupe importante espaço na crença dos indivíduos, que se imaginando livres e iguais, apostam que

¹⁶ MARX, K. *Critique du programme du Parti ouvrier allemand*. In Ceuvres, Paris, Gallimard, coll. “Bibliothèque de la Pléiade”, t. I, 1963, p. 1420.

¹⁷ HAYEK, L. *Law, legislative and liberty*, t. II: The mirage of social justice. Londres, Routledge e Kegan Paul, 1976, chap. 9.

¹⁸ RAWLS, J. *Uma teoria da justiça*. op. cit., p. 348-353; NOZICK, R. *Anarchie, État et utopia*, op. cit. 2008.

apenas o mérito individual pode diferenciá-los e de maneira justa. Há a confiança na ideologia meritocrática até pelos menos favorecidos por ela.

Mas, mesmo o sucesso escolar e, posteriormente, o êxito no mundo do trabalho, por intermédio do mérito, podem ser questionados, pois como analisa Sônia, que fez parte da pesquisa empírica de François Dubet, “é difícil dizer a um jovem sem ter remorsos: “Se te esforças na escola, tu conseguirás alguma coisa” (DUBET, 2014, p. 85). Vários estudos de sociólogos da educação já demonstraram que não depende apenas do esforço pessoal para que os indivíduos prolonguem seus estudos e consigam posições elevadas no mercado de trabalho. Há uma injustiça moral quando o mérito não é reconhecido frente à utilidade coletiva.

No quadro desta reflexão, o sistema escolar, pautado no *princípio da igualdade meritocrática de oportunidades*, coloca-se no centro do modelo de justiça escolar. Avaliando seus alunos unicamente em função de seus méritos, deseja-se, por meio desse preceito, que as desigualdades sociais, étnicas, econômicas e sexuais, com as quais os discentes convivem antes de entrar nos espaços escolares, sejam dissimuladas no acesso e prolongamento da escolarização. As consequências da seleção por meio do mérito individual sobre o conjunto da vida social não são necessariamente justas e não preservam os indivíduos de uma espécie de *darwinismo social*, ancorado sobre a justiça dos exames escolares.

Para Dubet (2008), a igualdade das oportunidades e o mérito individual têm seus lugares numa escola justa, mas todos deveríamos estar envolvidos nas discussões de como estes ideais se concretizam ou não, ou ainda, nas distâncias entre os princípios e as práticas educativas. Pois é importante evitar que o princípio de igualdade se transforme em grande crueldade com os perdedores das competições escolares, dado que “uma escola justa não pode se limitar a selecionar os que têm mais mérito, ela deve também se preocupar com a sorte dos vencidos” (DUBET, 2008, p. 10). Nesta perspectiva, corroboramos com o autor, entendendo que a meritocracia torna-se intolerável quando associa o orgulho dos vencedores ao esquecimento dos vencidos. À vista disso, é que tentamos conhecer melhor, por intermédio deste estudo, os perfis também dos que não conseguiram acessar as cadeiras universitárias: os inscritos nos concursos.

Nossa hipótese ampara-se na afirmação de que as PAAs implementadas, principalmente na segunda metade do período pesquisado, ampliaram as oportunidades de acesso para públicos antes excluídos da universidade pública. Mas colocam-se novos desafios para toda a sociedade, no sentido de ampliação dos dispositivos legais e programas para a continuidade do processo de democratização do acesso

a este nível de ensino, pois conforme Dubet (2008), a igualdade real das oportunidades ainda está longe da consolidação. As diferenças de êxito entre as categorias sociais permanecem quase tão fortes quanto no tempo em que o acesso aos estudos era rigorosamente desigual e em que a triagem se fazia fora da escola. Nos últimos anos, como atesta a recente tese de doutorado de Martins (2017), os estudantes cotistas da UFSC são tratados de maneira diferenciada dentro dos muros da Instituição, seja por colegas ou mesmo professores. O que Bourdieu (2008) chama de *efeito de alocação* é o fenômeno que se evidencia aqui. Os estudantes cotistas que acessam as nossas escolas de elite, as universidades públicas, enfrentaram as imposições de

[...] práticas culturais que [a instituição] não inculca, nem sequer exige expressamente, mas que estão incluídos nos atributos estatutariamente associados às posições que ela concede, aos diplomas que confere e às posições sociais, cujo acesso é obtido por esses diplomas (BOURDIEU, 2008, p. 20).

1.2.2 As dimensões do princípio de igualdade e o sistema escolar

Dubet (2008) desdobra o princípio da igualdade em quatro dimensões: distributiva das oportunidades, social das oportunidades, individual das oportunidades e a meritocrática. As dimensões fazem parte do mesmo princípio, ou seja, o da igualdade e mantêm entre si laços de relação. Para pensar o sistema escolar colocamos em destaque a igualdade distributiva das oportunidades e a igualdade social das oportunidades. A primeira refere-se à como tornar a arbitragem escolar mais equitativa, pois o princípio não se realiza no meio escolar com eficácia, não somente pelas desigualdades sociais, mas também pelas desigualdades geradas pelo jogo escolar, o qual é mais propício aos mais favorecidos. A segunda dimensão nos lembra de um dos papéis primordiais da educação: a oferta de uma cultura comum a todos. Dessa maneira, “um colégio [teria] a função de garantir a cada um, isto é, ao mais fraco dos alunos, os conhecimentos e as competências a que ele tem direito” (DUBET, 2008, p. 13).

Há ainda o que Dubet (2008) chama de *conjunto de ficções* dos meios escolares. Este conjunto é importante para a funcionalidade do sistema, pois permite que os indivíduos se sintam livres e iguais, apesar das desigualdades que os separam. As ficções projetadas na ilusão de que os resultados nas provas dependem apenas do esforço pessoal, sem levar em conta a subjetividade dos professores ao avaliarem os exames e a

confiabilidade dos testes, seriam alguns exemplos que fazem parte deste conjunto. Entretanto, não se pode dizer que a nota não diga nada sobre o mérito de um aluno frente ao conhecimento testado, mas à medida que o mérito escolar continua sendo um exercício incerto e construído, as diferenças sutis obscurecidas pelos exames precisam ser investigadas.

1.2.3 O conceito de Democratização segundo os autores

A massificação universitária tem sido conceituada e debatida por estudiosos brasileiros. Recentemente uma tese de doutorado (MARTINS, 2017) e uma dissertação de mestrado (MARTINS, 2018) tratam do tema e elucidam que admitir um maior número de estudantes nos estabelecimentos de educação superior, não seja sinônimo de democratizar este nível de ensino. Ainda que, a massificação tenha um *efeito democrático automático* (DUBET, 2015) e que tenha resultados positivos, como o aumento do volume de capitais da população, ela pode ocultar desigualdades de acesso às diferentes universidades e cursos, como também entre as diversas categorias sociais.

Para este estudo, vamos nos deter mais especificamente no que seria a democratização segundo alguns autores, inspirando-nos em Pierre Merle (1955-), para quem esta é uma necessidade que se impõe, já que muitos pesquisadores apresentam seus trabalhos científicos como se as definições de democratização já estivessem dadas ou auto-evidenciadas (MERLE, 2009). Este objeto de pesquisa é complexo e suas definições, mesmo que aceitas de forma parcial ou não, devem ser expostas e refletidas pelos interessados no tema. Ainda, para o autor existem “jogos sociais inerentes a toda definição de democratização” (2009, p. 75)¹⁹.

Inicialmente, Merle (2009) nos auxilia a fazer distinção entre os conceitos de democracia e de democratização. O primeiro está diretamente correlacionado à organização política e o segundo ao acesso aos bens (de consumo, educacionais, de saúde, de lazer, entre outros). Os dois conceitos teriam em comum o princípio de igualdade entre os indivíduos, mas na filosofia política e jurídica, caberiam as reflexões acerca dos direitos formais do cidadão e, especificamente à democratização do ensino, se debruçaria sobre a igualdade do direito a estudar e as desigualdades escolares - evidenciadas com maior força na década de 1960, em países europeus e da América do Sul.

A democratização do acesso à educação superior é um tema que pode ser analisado a partir de inúmeras perspectivas e, neste sentido, pode

¹⁹ Tradução da autora.

comportar várias abordagens. Pascueiro (2009), aponta três maneiras de investigar este tema: via um conceito sociológico, valor social e político ou ainda enquanto processo. A primeira forma se desdobraria em analisar as oportunidades e condições de acesso, a realização da formação e os resultados obtidos pelos estudantes. A segunda, abrangeria o valor social e político, o que permite tecer relações com o princípio de igualdade de acesso a posições, a bens ou serviços. E a última maneira, enquanto processo que pode ser visto positivamente, quando o acesso à educação superior é uma realidade para pessoas que pouco conseguem usufruir deste nível de ensino, ou negativamente, quando se constata que insuficientes mudanças foram sentidas no acesso de diferentes públicos ao ensino superior.

Estas três maneiras de pesquisar a temática podem e devem ser correlacionadas, pois constituem o mesmo fenômeno. Em relação ao conceito sociológico centramos nossa análise nas oportunidades e condições de acesso, não adentrando aos outros dois pontos – realização da formação e resultados –, os quais são tão importantes quanto o acesso, mas não são foco desta pesquisa. No bojo destas discussões, ressaltamos a importância da análise de dados sobre os candidatos inscritos e classificados. Quanto ao valor social e político da democratização, concordamos com a autora que destaca que “o ensino superior é um mecanismo de redistribuição de posicionamentos econômicos e simbólicos. Neste sentido, as escolhas dos alunos pelas instituições e pelos cursos traduzem estratégias de classe” (2009, p. 33). E mais, o Estado e suas instituições auxiliam na manutenção social, quando no caso das universidades, notadamente as públicas, ofertam número reduzido de vagas, privilegiam determinados centros de ensino, criam poucos cursos, praticamente não diversificam os turnos para os estudos e expandem suas cadeiras para apenas algumas regiões ou graduações, nem sempre as mais procuradas pelos candidatos. O processo de democratização a nosso ver não é percebido de uma forma otimista ou pessimista, mas sim buscamos uma compreensão científica do fenômeno, ou seja, entender se à educação superior, especificamente na UFSC vem sendo acessada por diferentes camadas sociais.

Antoine Prost (1933 -), um dos pioneiros no estudo do tema da democratização na França, organizou o livro intitulado “L’enseignement s’est-il démocratisé?” (1986), no qual ao analisar as trajetórias de alunos de liceus e colégios da cidade de Orléans coloca à prova o processo de democratização do ensino daquele país. Cabe destacar que a democratização da educação foi incentivada por diferentes políticas públicas nos países ocidentais após a segunda guerra mundial e o autor

desejava saber se os dispositivos introduzidos pelo governo francês tinham sido eficazes e se o processo de democratização, de fato, havia ocorrido no sistema educacional. Para Prost (1986, p. 11-12), o termo *democratização* abrangeria duas atribuições de sentido complementares, uma quantitativa e outra qualitativa. A democratização quantitativa se confundiria com o crescimento do ensino, o que não permitiria afirmar, somente com base apenas nesse aspecto, que as desigualdades escolares foram extintas, pois elas podem ter apenas se deslocado de lugar. Isso nos leva a considerar, por vezes, que a democratização quantitativa se assemelha ao fenômeno da massificação.

Merle (2009) prefere chamar a democratização quantitativa de *difusão do ensino* apontando diferenças essenciais entre os termos. Para ele, a democratização quantitativa sugere um processo igualitário, já a difusão do ensino, não pressupõe um processo de igualização. No que concerne à primeira definição elaborada por Prost, as desigualdades não seriam erradicadas, elas se movimentariam pelos níveis escolares. Posteriormente aos estudos de Prost (1986), Goux e Maurin (1995) abordaram um elemento novo, ao pesquisar a formação e qualificação profissional. Observam que os estudantes com diplomas mais elevados eram provenientes de todos os círculos sociais e chamaram esse fenômeno de *democratização uniforme*. Mas, mais uma vez, Merle preferiu chamar esta última democratização de *difusão uniforme*, ou seja, seria “um alargamento generalizado dos estudos sem efeito sobre as desigualdades sociais de acesso ao ensino” (2009, p. 77)²⁰. Cada nível escolar carrega em si diferenciações sociais próprias e cada instituição de ensino também. Em escolas de elite, nos termos de Bourdieu (1989), ou nos cursos de alta demanda em universidades públicas, cabe investigar se a seleção do alunado não continua privilegiando o recrutamento nos mesmos grupos sociais que, historicamente, sempre acessaram mais as vagas universitárias destas graduações.

Já a democratização qualitativa definida por Prost refere-se à igualdade das chances antes da escola, pois a meta a ser alcançada supõe “que o itinerário escolar das crianças dependa de seu mérito, e não do destino do seu meio social”²¹ (PROST, 1986, p. 12). As desigualdades sociais que se reproduzem em desigualdades escolares são lembradas por Prost ao citar a obra *Os Herdeiros* (1964)²² de Pierre Bourdieu (1930-

²⁰ Tradução da autora.

²¹ Tradução da autora.

²² Obra recentemente traduzida para o português por Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle.

2002) e Jean-Claude Passeron (1930-), pois estes autores já haviam chamado atenção para os diferentes percursos escolares entre filhos de grupos sociais díspares²³. Guardadas as devidas diferenças sociais entre França e Brasil, a constatação da injustiça que ocorre no acesso à universidade, destinada a alguns e não a todos os que desejam dar continuidade aos estudos, é um ponto em comum nas preocupações dos pesquisadores de ambos os países.

Sobre a influência dos conceitos de democratização quantitativa e qualitativa desenvolvidos por Prost, Gabriel Langouët (1935-) situa a discussão em torno da democratização da escola francesa e a inserção social da juventude. As ações e políticas daquele governo possibilitaram o acesso às vagas desde o primeiro ciclo, mas ao mesmo tempo, evidenciou-se um grande processo de fracasso escolar. Como afirmam Bourdieu e Champagne (1992; 2007), a exclusão passa a acontecer no interior da escola que mantém uma relação estreita com a hierarquia social. Assim sendo, o sistema educativo e a sociedade são coadjuvantes na tarefa de convencimento de que o espaço escolar e as posições sociais são para alguns, estes feitos para a escola e o êxito social.

Anos mais tarde, o acesso aos liceus e ao ensino superior francês também cresceu, promovendo a democratização quantitativa, nos termos de Prost. A este tipo de democratização Langouët (2002) denomina de *demografização*. Para este sociólogo a demografização escolar é o aumento das chances de escolarização em um certo nível escolar para um conjunto da população. Neste aspecto, o que desafia o pesquisador é compreender se de fato a democratização aconteceu, o que suporia “não somente a ampliação das chances de todos, mas também a aproximação das chances entre diferentes categorias sócio-profissionais” (p. 86).

De imediato, afirmamos nossa aposta nos pressupostos da democratização qualitativa, pois corroboramos com a indagação levantada por Merle (2009): “pode existir uma democratização que não seja qualitativa?” (p. 77). Na nossa opinião, a resposta à questão seria: a democratização do acesso ao ensino passa por eliminar fronteiras entre as origens sociais dos alunos e o prolongamento dos percursos escolares, por isso não pode existir uma democratização que não seja qualitativa.

²³ Segundo os autores, “um filho de quadro superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na universidade do que um filho de operário” (BOURDIEU e PASSERON, 2014, p. 16).

1.2.3.1 Os desdobramentos do conceito de Democratização segundo François Dubet

Dubet (2015) categoriza a noção de democratização da educação superior de quatro maneiras: democratização do acesso, democratização interna, democratização como justiça e democratização em termos de utilidade. Martins (2018) trabalhou com as duas primeiras categorias, de modo que, assim como a autora, pensamos que a democratização do acesso quando relacionada ao princípio da igualdade de oportunidades [discutido anteriormente] visa o acesso à escola para todos os indivíduos de diferentes origens sociais. Mas como os estudos sociológicos confirmam, nem todos se beneficiam da mesma maneira dos programas e dispositivos para entrar nas instituições educacionais. E, nesta perspectiva, intentamos aprofundar a discussão em relação ao sistema de ensino brasileiro, pois a democratização do acesso ao ensino superior “não depende somente dos meios financeiros e dos capitais cultural e acadêmico das famílias. Ela depende também da estrutura geral do sistema de ensino” (DUBET, 2015, p. 258).

Neste sentido, algumas dimensões permitem analisar mais demoradamente o sistema de ensino brasileiro: a baixa qualidade da estrutura física das escolas (salas de aula, laboratórios, bibliotecas) e do corpo de trabalhadores da educação; o baixo nível de aprendizado e rendimento do alunado; os baixos índices de prolongamento dos anos escolares; a inexistência de uma *relativa igualdade de desempenho* (DUBET, 2015); as desigualdades entre rede de ensino pública e privada; as diferenciações de ensino para grupos sociais heterogêneos (ensino técnico para uns; ensino universitário para outros).

Segundo Dubet (2015), somente ocorre democratização do acesso se as “sociedades [que] já tenham construído um sistema de educação eficaz e relativamente democrático” (p. 258). No caso brasileiro, impõem-se duas questões sobre este aspecto: de um certo consenso popular às medidas governamentais, não se evidenciam reais preocupações com o sistema de ensino como um todo e, de modo que, as discussões centram-se muito mais nas políticas paliativas de acesso à universidade do que numa mudança profunda das políticas educacionais.

O segundo aspecto abordado por Dubet (2015) para caracterizar a noção de democratização, é a democratização interna entre as instituições e dentro de cada uma delas. No Brasil, apesar do sucateamento das instituições públicas, a hierarquia entre os estabelecimentos de diferentes redes de ensino continua consistente. Atribui-se à universidade pública prestígio e capital simbólico de grande porte assemelhando-a às escolas

de elite definidas por Bourdieu (2015). Nestas instituições de ensino a relativa igualdade de acesso, que foi conquistada recentemente de forma legal, é acompanhada das desigualdades de acesso aos diferentes cursos de formação. Assim sendo, no momento da escolha de uma graduação pode ocorrer o que muitos autores denominam de *democratização segregativa*. Nem todos os inscritos a uma vaga universitária disputarão a formação que gostariam de fazer, pois muitos escolherão o curso que lhes parecia, dadas suas condições objetivas, possível de conseguir realizar.

Quanto à democratização como justiça, a questão da gratuidade do ensino é problematizada por Dubet (2015), como já destacamos na introdução: os impostos pagos por todos não são usufruídos da mesma maneira pelas diferentes categorias sociais. A justiça dos procedimentos de avaliação, dos sistemas de bolsas e auxílios e das políticas de discriminação positiva também são indagados pelo autor, pois mesmo que certos dispositivos legais e programas possam ser mais justos que outros, eles também voltam-se facilmente contra si mesmos, quando se trata da equidade²⁴. Nesta esteira, estudiosos da sociologia da educação têm argumentado em favor da importância de pesquisas e debates em torno da implementação e dos resultados obtidos pelas políticas públicas (HERINGER, 2015; DUBET, 2015).

Segundo Dubet (2015) a última dimensão da democratização é a das utilidades dos diplomas. Basicamente aqui o autor problematiza as relações entre os diplomas universitários e os postos de emprego. Nas sociedades modernas, os bens acadêmicos – diplomas – já ocuparam lugar central no acesso ao emprego e conseqüentemente a elevação de níveis de renda. Mas hoje, essa relação também está mais desigual e escassa. Não é garantia que o portador de título superior acesse um posto de trabalho, nem mesmo que seu grau de formação seja o mesmo exigido pela sua real profissão, problema que Dubet (2015) chama de *inflação dos diplomas*²⁵. Os estudantes universitários estão tendo que, cada vez mais, fazer esforço para reverter suas competências acadêmicas em profissionais (DUBET, 2015, p. 260). O próprio efeito do título está sendo questionado, como veremos a seguir.

1.2.4 Pierre Bourdieu e o efeito do título escolar

24 Não levando a efeito a “justiça como equidade”, preconizada por Rawls.

25 No livro “A Distinção: crítica social do julgamento” Bourdieu (2008a) trata da inflação de títulos que está diretamente relacionada às transformações da estrutura das oportunidades asseguradas pelas diferentes espécies de capital.

Na introdução da obra *A Distinção* (2008a), Pierre Bourdieu ao discorrer sobre o modo de apropriação e apreciação das obras de arte, de imediato critica a ideologia carismática que considera os gostos como um dom da natureza. Partindo deste pressuposto, o autor se debruçou sobre as condições em que são produzidos os consumidores e as circunstâncias sociais que regem os modos de apropriação dos bens culturais. Sem tardar, afirma que “a observação científica mostra que as necessidades [práticas e preferências] culturais são o produto da educação: [...], estão estreitamente associadas ao nível de instrução e, secundariamente, à origem social” (BOURDIEU, 2008a, p. 9). O produto final do nível de instrução é o diploma escolar e este está vinculado às possibilidades de educação familiar e escolar e, mais intimamente, ligado à origem social do agente. A influência destes fatores: origem social, educação familiar e escola formam disposições distintas para a relação legítima com a cultura.

Assim como é necessário adquirir uma disposição adequada para ler uma obra de arte, faz-se fundamental dominar códigos para aprender a ler e escrever, e ainda predisposições mais refinadas para vivenciar e prosseguir no meio escolar. No caso da educação, o *habitus* (disposição) do aluno está interligado às características dos diferentes grupos sociais aos quais ele faz parte, como também à posição que ocupa no espaço social. Como na arte “o gosto classifica aquele que procede à classificação” (BOURDIEU, 2008a, p.13), na instituição escolar as escolhas que os agentes operam também evidenciam aspectos do seu mundo social. Neste sentido, o meio educacional assume a função de legitimar as diferenças sociais, reproduzindo desigualdades de toda ordem.

As análises sobre as escolhas, as práticas e as maneiras como as pessoas apreciam as obras de arte ou praticam atividades físicas, desenvolvidas por Bourdieu (2008a), ajudam à compreensão de como diferentes grupos sociais utilizam diversas estratégias para jogar, também, no campo da educação. Mesmo a variável definida no nascimento: raça, muitas vezes, pode ter sido pensada pelos progenitores dos alunos antes das suas concepções, nos momentos das escolhas de parceiros. Por sua vez, a influência da variável renda familiar produz estratégias e gera efeitos, por exemplo, na frequência a este ou àquele estabelecimento de ensino; nas diferentes maneiras de lazer e em convívios sociais distintos, conforme a origem social. Os benefícios econômicos, sociais, simbólicos e de distinção são usufruídos de maneiras diversas dependendo das práticas de cada grupo. Esta afirmação tem relação com a constância dos produtos que por vezes dissimula os usos sociais que podem ser atribuídos a eles (BOURDIEU, 2008a). Existem artefatos e/ou bens simbólicos que

são produzidos somente para uma determinada fração de classe. Assim, “a maior parte dos produtos só recebe seu valor social do uso social a que é submetido” (BOURDIEU, 2008a, p. 26). Portanto, há vínculos entre os títulos escolares e as práticas para obtê-los. É nesta lógica de pensamento que, também, se inscreve este estudo de doutoramento. Essas práticas estão diretamente relacionadas ao capital cultural herdado da família e ao capital escolar. Inúmeros estudos comprovam que a associação dessas duas espécies de capitais resulta em bons resultados escolares, promovendo, por vezes, a mobilidade social.

A ação de inculcação, sanção e imposição dos métodos de aprendizagem e suas formas de avaliação contribuem para que além da disposição inicial, a da origem social, sejam constituídas disposições gerais de cultura legítima e legitimada pela escola. A crença nos veredictos escolares ultrapassa as fronteiras da escola e os efeitos dos diplomas podem ser sentidos quando das suas reconversões no mercado de trabalho e também na ascensão ou não nos grupos sociais. Quando esta reconversão é efetivada, todo o esforço familiar e individual foi recompensado. A partir daí, o portador do título pode usufruir dos direitos e deveres do grupo e quando esse movimento de reconhecimento não ocorre, ele pode ser estigmatizado. Os estudantes universitários são “definidos pelos títulos que os predisõem e os legitimam a ser o que são” (BOURDIEU, 2008a, p. 28).

Cabe destacar aqui a eficácia técnica do título escolar, o qual autoriza a competência profissional e sem o qual não se pode exercer o *métier* profissional. No caso dos cursos de alta demanda, como seus diplomas são mais raros e de maior prestígio, seus portadores obtêm mais reconhecimento e maiores recompensas em termos de inserção salarial.

CAPÍTULO II - PESQUISA: TRABALHOS CIENTÍFICOS REFERENTES À DEMOCRATIZAÇÃO (1968 A 2015)

Para situar a reflexão sobre a democratização do acesso à educação superior brasileira no contexto das pesquisas educacionais se faz necessário mapear os tipos de produções e publicações realizadas, objetivando contribuir de forma mais efetiva com a compreensão dessa temática. Para tanto investigamos o site da Rede *Universitas/BR*, da revista *Educação e Seleção* e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD).

A rede acadêmica *Universitas/Br* (www.redeuniversitas.com.br) é composta por pesquisadores de diferentes Instituições de Ensino Superior (IES) de todas as regiões do país que se dedicam ao estudo da área do conhecimento sobre “Políticas de Educação Superior”. Nota-se na constituição da rede a forte presença de professores e investigadores²⁶ do grupo de trabalho (GT11) denominado *Política da Educação Superior*, ligado à Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd).

O site da rede *Universitas* apresenta informações sobre núcleos de pesquisa, seminários, reuniões científicas, publicações e banco de dados do Observatório da Educação, denominado “Políticas da Expansão da Educação Superior no Brasil” (OBEDUC/UERJ/CAPES). Esse banco é composto de livros, periódicos (dossiês), periódicos nacionais (1968-2002), artigos, teses, dissertações e legislação, trabalhos estes sobre a educação superior. Ao acessarmos esse banco, a página é direcionada para informações sobre a coordenação geral e sete subprojetos do observatório. Cabe destacar o quinto subprojeto, intitulado “Acesso e permanência na expansão da educação superior”, coordenado pelas professoras Carina Elisabeth Maciel (Universidade Federal do Mato Grosso do Sul - UFSM), Tereza Christina Mertens Aguiar Veloso (Universidade Federal de Mato Grosso - UFMT) e Maria do Carmo de Lacerda Peixoto (Universidade

²⁶ Ao realizar levantamento no Grupo de Trabalho sobre Política de Educação Superior da ANPEd e também sobre bibliografia do objeto, constatamos a existência de um grupo de professores/pesquisadores que nos últimos 30 anos vêm investigando a Educação Superior Brasileira, a saber: Valdemar Sguissardi, João dos Reis Silva Jr., Afrânio Mendes Catani, José Dias Sobrinho, João Ferreira de Oliveira, Dilvo Ristoff, Luiz Antônio Cunha, Maria do Carmo Lacerda Peixoto, Silke Weber, Héglio Trindade, Marília Costa Morosini, Denise Mancebo, José Vieira de Sousa, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero, entre outros.

Federal de Minas Gerais - UFMG) e que mantêm relação direta com a temática dessa pesquisa.

Ainda, por intermédio do site *Universitas*, tomamos conhecimento do Dossiê *Educação Superior em Periódicos Nacionais* (1968-1995), dissertações e teses e o livro *Educação Superior: avaliação da produção científica*. Estas três produções são ricas fontes sobre as publicações da educação superior brasileira e apontam trabalhos científicos ou pistas para buscar pesquisas realizadas sobre o tema democratização do acesso a esse nível de ensino e por isso foram trabalhadas no decorrer deste capítulo.

Na década de 1980 tivemos a edição de 20 números da revista *Educação e Seleção* da Fundação Carlos Chagas (FCC). Na época, este periódico foi o que mais publicou sobre o processo de acesso à universidade brasileira e por isso realizamos leitura e escrita sobre os artigos encontrados no site e que se mostraram relevantes para o nosso estudo.

Objetivando aprofundar o conhecimento da produção acadêmica, realizada por intermédio de estudos de teses e dissertações, também acessamos²⁷ o banco de dados da BDTD que pertence ao Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Esta biblioteca é composta pelas bibliotecas digitais de teses e dissertações das instituições de ensino brasileiras. Este banco apresenta metadados, ou seja, título, autor, orientador, resumo, palavras-chave, instituição, linha de pesquisa, ano da defesa e onde as pesquisas foram realizadas. O texto na íntegra das dissertações e teses catalogadas pode ser acessado nas bibliotecas digitais das instituições.

2.1 A DIVERSIDADE DOS DADOS DA REDE *UNIVERSITAS*

2.1.1 Dossiê *Educação Superior em Periódicos Nacionais* (1968-1995)

O dossiê *Educação Superior em periódicos nacionais* (1968-1995) foi organizado e coordenado pela pesquisadora Marília Costa Morosini

²⁷ O primeiro contato, lançamento de palavras-chave como descritor, leitura e organização dos metadados selecionados do BDTD foi realizado pela bolsista de pesquisa do nosso grupo de estudos Julia Larissa Borges Barcella, bolsista pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação em Pesquisa Científica/CNPq 2016-2017. Logo após eu reli todas as informações organizadas, fiz algumas alterações na organização dos resumos e redigi texto para esse capítulo.

(2001). Os autores²⁸ desse documento propõem-se a avaliar e apontar a produção científica sobre educação superior no Brasil coletada no Banco de Dados *Universitas/BR*, “que congrega 4.546 documentos de 26 periódicos nacionais ordenados em 15 categorias temáticas divididas em 87 subcategorias” (MOROSINI, 2001, p. 14). A organizadora periodiza o material encontrado tendo como base três momentos: *1968-1977*, nesse período temos 11% do total da produção investigada e Morosini (2001) adverte que dos 26 periódicos que compõem o banco, apenas quatro existiam à época; no segundo momento, *1978-1985*, o desenvolvimento da pesquisa ocorre no nível das políticas e planos da educação, o que acarreta na maior divulgação dos trabalhos, 32% do total. E um terceiro momento, de *1986 a 1995*, ocorre sobretudo um decréscimo nas produções, reflexo da recessão e dos cortes de verbas. Ainda assim, temos 57% do total de documentos da educação superior publicados nessa década.

Segundo os autores do dossiê, quanto à especificidade da produção encontramos: periódicos específicos de educação superior, produção de educação em geral e os de temática geral. Dentre o conjunto, 21,05% encontram-se nas revistas específicas de educação superior, como nos periódicos “Educação Brasileira, Estudos e Debates e Cadernos Andes [...] [que] editam 825 documentos. E somente um deles, a revista Educação Brasileira, é responsável por mais de 50% dessa produção” (MOROSINI, 2001, p. 19).

Ainda segundo Morosini (2001), a forma como é apresentado o pensamento científico sobre a educação superior no período analisado (1968 a 1995) se dá por intermédio de artigos científicos (40,81% de toda produção analisada). A autora aponta que uma das razões da escolha pelos pesquisadores desse formato de divulgação das pesquisas pode ser a influência dos critérios avaliativos das agências de fomento e da carreira docente. Também encontramos a informação de como é feita a distribuição dos textos em periódicos nacionais por editor: 59,8% é de responsabilidade da sociedade científica; 26,5% da sociedade civil; 9,6% de órgãos estatais; 3,5% de IES e; 0,6% de editores independentes. Para Morosini (2001, p. 30), a “produção científica [...] é datada, isto quer dizer

²⁸ Marília Costa Morosini, Maria de Lourdes de Albuquerque Fávero, Stella Cecília Duarte Segenreich, Afrânio Mendes Catani, Deise Mancebo, João dos Reis Júnior, Valdemar Sguissardi, Maria Estela Dal Pai Franco, Maria Arabela Campos Oliven, Maria do Carmo Lacerda Peixoto, Maria das Graças Medeiros Tavares, Helena Corrêa de Vasconcelos, Luciene das Graças Miranda Medeiros, Otilia Maria Lúcia Barbosa Seiffert e Vera Lúcia Jacob Chaves.

que ela é escrita levando em consideração as influências histórico-sociais e conjunturais, apresentando uma profunda relação com a instituição que a abriga”²⁹.

Como já assinalado, a análise da produção científica sobre a educação superior nos 26 periódicos nacionais foi agrupada em uma classificação de 15 categorias/temas. O pensamento publicado se reúne em

[...] temáticas ligadas a questões político-sociais *per si*, como as categorias Universidade e Sociedade, História das Instituições de Educação Superior, Políticas Públicas de Educação Superior e Autonomia Universitária, num total de 39,6% de incidência de documentos, seguidas das temáticas que analisam as funções universitárias-fim – Ensino, Pesquisa e Extensão Universitária, que totalizam 29,4%. Também são identificáveis dois conjuntos de temáticas com porcentuais bem menores: categorias que analisam os recursos humanos das instituições de educação superior – Corpo docente, Corpo discente e Corpo técnico-administrativo num total de 11,3% - e categorias que analisam as funções-meio – Organização acadêmica e Gestão, Natureza jurídica das IES e Manutenção e financiamento da Educação Superior, num total de 9,4%. (MOROSINI, 2001, p. 21)

Cabe destacar que conforme esta classificação, os assuntos que tratavam dos recursos humanos das IES, ou seja, do corpo discente, docente e de técnicos administrativos, possuem baixa incidência nas três décadas investigadas. Isso nos permite inferir que durante o período o tema relativo aos recursos humanos não chamou muito a atenção dos pesquisadores.

Morosini (2001) organiza a distribuição de documentos sobre a Educação Superior, em periódicos nacionais, por categoria temática em

²⁹ A liderança do *Caderno Nupes* é um exemplo do que Morosini (2001) denomina como influência do veículo de edição, segundo Palharini (1998, p.96) esse periódico foi provedor para “formulação das políticas para o ensino superior durante, praticamente, três governos sucessivos”. Ainda, segundo Chaves, Medeiros, Seiffert e Vasconcelos (2001), seu corpo editorial era composto por membros que ocuparam postos no governo, assim sendo havia um amplo apoio do MEC.

ordem decrescente de publicações, a saber: Políticas Públicas da Educação Superior, Ensino, Universidade e Sociedade, Avaliação do Ensino Superior, História das Instituições de Educação Superior, Pesquisa, Corpo Discente, Extensão Universitária, Corpo Docente, Organização Acadêmica e Gestão, Manutenção e Financiamento da Educação Superior, Autonomia Universitária, Relação Ensino, Pesquisa e Extensão, Natureza Jurídica das Instituições de Ensino Superior e Corpo Técnico-Administrativo. Quando analisadas isoladamente essas categorias, a referente ao corpo discente aparece em sétimo lugar, com 5,8% da produção científica. Constata-se portanto que o tema democratização do acesso dos discentes às universidades foi pouco investigado no período.

2.1.1.1 Dossiê Educação Superior em periódicos nacionais: capítulo específico sobre a comunidade universitária

Compõe o dossiê Educação Superior em periódicos nacionais (1968-1995), um capítulo intitulado “A comunidade universitária”, escrito por Chaves et al. (2001). As autoras quando percorrem dessa temática a subdividem em três grupos: corpo docente, discentes e pessoal técnico-administrativo. Esta categoria representa 11,3% da produção científica da educação superior nos periódicos nacionais³⁰, deste montante 49,33% tratam a subcategoria corpo docente, 48,22% aos discentes e 2,45% se referem ao pessoal técnico-administrativo. Os textos que concernem ao corpo discente exploram as temáticas: Atividades discentes; perfil discente; acesso; desempenho; formas de associação; movimento estudantil, dentre outros. As subcategorias perfil discente e acesso, por manterem relação direta com o tema da democratização do acesso, foram mais aprofundadas neste estudo.

As considerações do referido capítulo indicam que os periódicos que apresentam 100% da sua produção relativa à categoria corpo discente são: “Educação e Seleção, Debate e Crítica e Encontros com a Civilização Brasileira” (2001, p. 173). Além dessas revistas, o estudo aborda os principais periódicos que vinculam a produção científica referente às subcategorias perfil discente e acesso; a primeira sendo cotejada em nove periódicos. Assim as revistas que publicaram mais sobre perfil discente

³⁰ As autoras do capítulo destacam que os periódicos onde mais aparecem textos sobre a comunidade universitária são: *Caderno Nupes* (55,07%); *Revista Brasileira de Ciências Sociais* (54,54%); *Revista Universidade e Sociedade* (39,53%) e *Caderno Andes* (35,24%).

são: *Ciência e Cultura*³¹ (93 textos), Caderno Nupes (9) e Informe/Jornal Ciência Hoje (3). A subcategoria acesso também é muito evidenciada nas revistas: *Ciência e Cultura* (84 textos); Informe/Jornal Ciência Hoje (12); Em Aberto (10) e Fórum Educacional (8).

As autoras acentuam que o período de maior produção sobre a comunidade universitária encontra-se entre os anos de 1992-1995, mas a categoria corpo discente teve o auge de suas publicações no quadriênio 1980-1984, quando o movimento pela redemocratização do país e as reivindicações pela ampliação de vagas na educação superior acentua-se, ou seja, textos referentes às subcategorias acesso, desempenho e perfil discente são mais encontrados no conjunto dos periódicos, pois há uma maior “preocupação em caracterizar os estudantes que ingressam no ensino superior, com ênfase em suas condições socioeconômicas” (CHAVES et al., 2001, p. 174). As autoras apontam que das 113 publicações que tratam da subcategoria perfil discente, 15 abordam especificamente o momento do acesso à universidade, a partir de análises sobre as condições socioeconômicas e as trajetórias dos estudantes.

Ao confirmarem a influência das condições socioeconômicas no percurso acadêmico delinear o perfil dos estudantes, tais estudos põem à discussão a existência de classes sociais distintas povoando o meio estudantil na universidade, seja ela pública ou privada. A despeito dos discursos contemporâneos que tentam aventar o aniquilamento ou secundarização dessas classes, os resultados desses estudos e pesquisas os contradizem frontalmente. (CHAVES et al., 2001, p. 185)

Contudo, as autoras salientam que o conteúdo dos textos revela outras influências além das condições socioeconômicas, como a que se refere ao modo de ingressar na universidade em idade cada vez menor.

Em 141 textos a subcategoria concernente ao acesso dos discentes à universidade por meio do exame vestibular é fortemente abordada e publicada nos periódicos, principalmente pelas instituições que promovem vestibulares concorridos no país, como a Fuvest, a Fundação

³¹ Segundo Chaves et al. (2001), a Revista *Ciência e Cultura* é o periódico que mais publicou artigos referentes às subcategorias Perfil Discente e Acesso à universidade. Intentamos ler esses trabalhos por intermédio de pesquisa ao banco de dados da revista, mas não obtivemos sucesso na pesquisa realizada por meio de palavras-chave.

Carlos Chagas e a Cesgranrio. Segundo as autoras, esses grupos vão preocupar-se em expor o baixo nível de conhecimento dos candidatos às vagas universitárias, sem questionar os instrumentos que medem esses saberes. Elas afirmam ainda que o vestibular é um assunto muito discutido nos textos sobre o acesso à universidade, seja na sua dimensão política (expansão/contenção, democratização/autoritarismo, igualdade/desigualdade, vaga/demanda etc.), seja em razão de outras sugestões de seleção, como por exemplo, pelo Programa de Ingresso Seriado (PRISE), através das aptidões pessoais e pelas expectativas familiares, seja por articulação com outros aspectos: reforma universitária, correção das provas, cursos pré-vestibulares, deficiências nos outros níveis de ensino, atendimento aos alunos egressos da educação especial, entre outros aspectos correlacionados à temática do vestibular.

2.1.2 Banco de dissertações e teses da Rede *Universitas*

Ao analisarmos as referências bibliográficas, não utilizamos a pesquisa “por palavras-chave”, pois ao introduzirmos as palavras que mais interessam ao estudo, a saber: democratização educação superior/acesso educação superior e democratização/acesso, diferentes tipos de produção científica (artigos, periódicos, capítulos de livros, dissertações e teses) se mesclavam, o que não era nosso objetivo. Além disso, o número de produções listado caía muito se comparando ao link “por tipo de produção” - dissertações e teses. Assim sendo, dos links disponíveis para consulta pareceu-nos mais adequado selecionar este último. Durante o período de três meses que trabalhamos com esse banco foram disponibilizados entre os meses de setembro e outubro de 2016, 725 dissertações e teses e no final do mês de novembro o número se elevou para 737. Ao ler os títulos de todas as dissertações e teses, notamos que a temática central dos trabalhos é a educação superior relacionada aos seguintes assuntos específicos: formação de professores, tutoria, educação à distância, cotas, Programa de Universidade para Todos (ProUni), novas tecnologias, permanência e democratização do acesso à universidade. O nosso olhar foi direcionado, então, para o tema democratização do acesso à educação superior. Dessa forma, selecionamos 54 produções, sendo 36 dissertações e 18 teses. Estes trabalhos foram realizados entre 1997 e 2012. Nesse período, destaca-se o ano de 2011, quando 16 produções foram defendidas. Outro aspecto que chama a atenção é que as mulheres vêm pesquisando mais o tema da democratização que os homens, pois das 54 pesquisas, 34 foram elaboradas por mulheres e 20 por homens.

As regiões onde pesquisa-se mais sobre a temática são: região sudeste e sul, 17 trabalhos em cada uma. A região nordeste contribuiu com 12, a centro-oeste 5 e, a norte com 3. As regiões sudeste e sul possuem o maior número de universidades do país, por isso não nos surpreendeu o maior número de pesquisas aí realizadas. Mesmo com menor número de IES, a região nordeste chamou-nos a atenção: 12 trabalhos acadêmicos.

Quando a variável diz respeito ao tipo de IES, constata-se que as públicas são as que mais possuem trabalhos sobre a temática da democratização do acesso à educação superior. Destas, 20 são federais e duas são privadas – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR) e Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP) – a primeira com cinco trabalhos elencados e a segunda com quatro.

O conteúdo dos resumos dos 54 trabalhos acadêmicos oferece elementos elucidativos sobre objetos de estudos que mantêm relação direta com a temática geral da democratização da educação superior, como: o Programa de Apoio a planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais Brasileiras (REUNI) (Decreto No. 6.096 de 24 de abril de 2007), Instituições públicas e privadas de educação superior, diretrizes normativas dos órgãos internacionais para este setor, estudos sobre as ações afirmativas, políticas públicas brasileiras e Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Medeiros (2012) e Pereira (2012) em suas pesquisas focalizam o REUNI e analisam como esse programa influenciou ou não a expansão, o trabalho docente, o ensino nas graduações e a gestão institucional, especificamente nas Universidades Federais do Pará e Rio Grande do Norte. O estudo de caso sobre a Universidade Federal do Pará (MEDEIROS, 2012), por sua vez, parte do princípio que as modificações na educação superior decorrem dos ajustamentos que o Estado e a sociedade promovem para se enquadrarem no atual estágio do capital. Tanto a tese de Medeiros (2012) como a dissertação de Pereira (2012) partem da premissa de que as diretrizes de documentos internacionais e nacionais que organizam o nível de ensino superior priorizam conceitos da ordem da globalização e do neoliberalismo. Seguindo essa lógica de pensamento, Medeiros (2012) afirma que está em vigência a implantação de um projeto de universidade que visa a diluição entre as fronteiras do público-privado, intento este que se ampara na gestão empresarial, descentralização administrativa, avaliação de resultados e no financiamento. O autor ainda afirma que o programa REUNI “é parte da “reforma fatiada” do governo Lula, que dá continuidade às políticas de seu antecessor Fernando Henrique Cardoso” (2012, p.1).

Pereira corrobora com o argumento do autor anterior ao salientar:

Nesse contexto, o Programa (Reuni) vem se caracterizando como uma continuidade das políticas privatizantes para a expansão da educação superior brasileira, e objetiva inserir nas universidades públicas federais um modelo de organização fundamentado no paradigma gerencialista de administração, ocasionando assim, a mercantilização de bens e serviços acadêmicos (2012, p.1)

No estudo dissertativo de Araujo (2011) que pesquisa o REUNI na Universidade do Pará, especificamente no campus universitário de Altamira, os resultados da análise revelam que “o conjunto de indicadores pactuados no Programa, notadamente de caráter quantitativo, não vêm sendo plenamente alcançados” (ARAUJO, 2011, p.1). Constatamos em mais este estudo, a forte presença de processos administrativos ancorados nos pressupostos da racionalidade, flexibilidade e eficiência para gerir a instituição universitária.

Nesta mesma esteira, encontramos no trabalho de Pessoa (2011) que estuda as relações entre o público e o privado no processo de expansão do nível superior brasileiro. Uma de suas conclusões é que o processo de expansão deste nível de ensino não pode ser visto como democratizado pois “ocorre mediante mecanismos que se afastam da educação como direito para situar-se no âmbito do mercado, transfigurando o direito em um serviço que é apropriado por relações mercantis” (PESSOA, 2011, p.1).

Arruda (2011) ao analisar o texto do Programa REUNI observa vínculos entre diretrizes internacionais e o debate nacional sobre a ampliação das oportunidades educacionais no país. Conforme as palavras do autor, “há uma relação inegável entre as esferas global, nacional e o local” (ARRUDA, 2011, p.1). O autor salienta ainda que essas relações não são assimiladas apenas no texto descritivo da política, mas são efetuadas na implementação e gestão do programa. Dado relevante dessa pesquisa é a verificação de que “há diferença significativa entre o número de aprovados egressos de escola pública após o processo de atuação do REUNI na UFPE” (ARRUDA, 2011, p.1). Na conclusão, Arruda (2011), chama a atenção para a necessidade urgente de políticas que prerroguem não apenas o acesso, mas também a permanência do estudante na universidade e a conclusão do curso de graduação. Gusmão (2010) também alerta para o fato de que “a democratização do acesso não está diretamente associada a democratização da permanência” (p.1). Este pesquisador afirma também que “a formação acadêmica não garante

igualdade de condições para o exercício de atividades correlatas à formação profissional, nem mesmo assegura a inserção no mercado de trabalho” (2010, p.1).

A tese de Oliveira (2011) volta-se à expansão e ao financiamento da educação superior do Estado da Bahia, mas como já constatamos em outros trabalhos, o pesquisador também se pautou na análise de documentos e discussões internacionais e nacionais para compreender a situação estadual. O autor correlaciona os efeitos da globalização econômica e da influência do neoliberalismo na internacionalização e mercantilização da educação superior. O estudo foi elaborado com base nas categorias de análise relativas ao número de instituições; à oferta de vagas e cursos; ao número de docentes e ao financiamento da educação. O autor comprovou que há uma relação estreita entre os contextos internacional, nacional e estadual. Ou seja, ficou demonstrado que ocorreu uma importante ampliação do setor privado em relação ao público, tanto em nível nacional como no Estado baiano.

O estudo dissertativo de Pereira (2012), tendo como referência a expansão da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN), aponta que o Programa REUNI atingiu quase a totalidade dos objetivos traçados. No entanto, o processo de expansão dá-se pela via da criação de cursos novos – na sua maioria noturnos - e novas vagas. Isso leva-nos a crer que a expansão da educação superior pública federal necessitaria de ampliação de vagas em cursos existentes e em diferentes turnos, com o aumento também do quadro de servidores públicos e da estrutura física para o funcionamento qualificado da universidade como um todo.

Santos (2011) também estuda a temática do REUNI na Universidade Federal do Tocantins (UFT) e faz uma crítica à maneira como esse programa foi colocado em prática na referida universidade: “A concepção de democratização presente no REUNI dentro da instituição está posta com enfoque no acesso, desconsiderando a necessidade de garantia da permanência” (p.1). Através da pesquisa de campo foi feito o levantamento do perfil socioeconômico de uma amostra de alunos dos cursos criados após a implementação do programa. A autora assinala que “não se observou uma tendência democratizante no sentido da inclusão social e de distribuição de qualidade acadêmica independente dos condicionantes sociais” (2011, p.1). Gusmão (2010), por sua vez, corrobora com a preocupação de Santos (2011), pois para ambos além da garantia do acesso à educação superior, é importante a permanência e conclusão do curso.

O estudo de doutorado desenvolvido na PUC/SP por Alencar (2011) explicita, assim como as pesquisas anteriores, a primazia das

políticas ideológicas de natureza liberal na construção do modelo de ensino superior brasileiro, a influência nas políticas educacionais e a concentração deste nível de ensino nas mãos do empresariado no período entre os governos de Getúlio Vargas e Fernando Henrique Cardoso. O autor coloca em evidência as políticas de financiamento, a flexibilização e o descumprimento dos dispositivos legais por parte do Estado, os quais facilitam a expansão de oferta de cursos e vagas na dependência privada com movimento inverso no setor público. “Dessa forma, esse estudo busca [...] entender como a educação um “bem público” se tornou uma ‘commodity’ com o argumento de democratização do acesso por via do setor privado” (2011, p.1). A dissertação de Lorenzet (2011) ao tratar da temática da expansão da educação superior brasileira também observa nesse nível de ensino com as fortes características neoliberais e globalizantes (mercantilização, rentabilidade, competitividade, produtividade, eficiência). No resumo do trabalho, o autor anuncia que o terceiro capítulo contempla o mapeamento das características de desigualdade, indicando a necessidade de ampliar a democratização.

A dissertação de Antunes (2012), ao analisar o processo de expansão da educação superior especificamente no contexto dos cursos de Educação Física entre 1990 e 2009, revela também que “o ensino superior brasileiro está envolvido num complexo e heterogêneo modelo de educação, baseado nos interesses de organismos internacionais marcado por mudanças na organização do sistema e privatização da educação superior” (p.1). Isso que fica evidente em um dos dados que constam do mesmo resumo “[...] no ano de 2009, do total 2.314 instituições de ensino superior (IES), 89,4% estão vinculadas ao setor privado e 10,6% no setor público”. Na mesma direção, encontramos a tese de Barbalho (2011) que analisa o caso da Universidade Federal do Rio Grande do Norte e atesta que na educação superior norte rio-grandense se constatou o crescimento da administração privada, fato que foi impulsionado “pela implementação das reformas [educacionais] do Estado, que se processam em consonância com as diretivas das políticas de cunho neoliberal e com as orientações dos organismos multilaterais” (p.1). Este estudo, ao mencionar a temática da expansão e a diversificação do ensino superior, chama a atenção para as implicações ocasionadas à qualidade da educação superior:

[...] os problemas centrais não seriam mais os de aspectos universalistas vinculados à democratização do acesso ao conhecimento, conforme se anuncia nos discursos oficiais, mas sim, a da valoração utilitarista dos processos

educativos, da certificação como instrumento para o atendimento ao processo de produção (p.1).

A tese de Andrade (2012) ao tratar sobre a política de expansão da Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN), assim como nos estudos citados anteriormente, também analisa documentos oficiais de organismos multilaterais como os da Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e do Banco Mundial. Cabe destacar que esse resumo está bem organizado e descreve com precisão aspectos metodológicos da pesquisa, como: estudo de caso desenvolvido na abordagem qualitativa; o percurso metodológico com análise da revisão bibliográfica e da pesquisa documental; método descritivo analítico; aporte teórico, categorias de análise e resultados da investigação. Uma das categorias de análise da pesquisa é intitulada de democratização e há a descrição de avanços na universidade pesquisada em relação a essa categoria, como notabiliza a autora ao descrever que na Universidade do Estado do Rio Grande do Norte “destacou-se a ampliação das oportunidades educacionais com o aumento do acesso, política de permanência, ampliação de investimentos e realização de concursos públicos” (2012, p.1). Ressaltamos que no que concerne à categoria democratização, segundo a autora, houve avanços, mas em relação à outra categoria analisada – autonomia administrativa e financeira - ocorreram limitações. No que diz respeito à temática da expansão do acesso à educação superior pública federal, observa-se nos resumos selecionados, a grande presença de trabalhos acadêmicos cujo objeto de estudo também é o Programa REUNI. Ravazoli (2011) analisa a implantação e os impactos desse programa em duas universidades federais paraenses. No resumo de sua dissertação não constam os resultados obtidos pela pesquisa realizada. Em sua dissertação Rodrigues (2011) evidenciou o REUNI como uma estratégia de contrarreforma da educação superior desenvolvida no governo de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2010). A autora enfatiza que “esse processo [...] tem alterado a identidade da universidade pública federal através da adesão preconizada pela política do governo [...] às diretrizes da educação terciária difundida pelo Banco Mundial aos países do capitalismo dependente” (p.1). Além desta constatação, o olhar da pesquisadora foca a precarização, intensificação e desqualificação do trabalho e da formação docente. A dissertação de Lugão (2011) ao estudar o REUNI em instituições federais de Minas Gerais também alerta para os seus limites, apresentando duas importantes conclusões: “Constatou-se que os resultados advindos do programa [podem] ter impactos negativos a curto e longo prazos nas instituições,

principalmente na queda de qualidade do ensino” e “observa-se que a discussão está direcionada mais para o compromisso com a expansão de vagas na graduação do que com a reestruturação acadêmica” (p.1). Koglin (2011) também estuda o REUNI e em seu texto dissertativo constrói uma proposta de avaliação econômico-financeira do mesmo.

Ao tratar da educação superior no Brasil no limiar do século XXI, Lima (2011) corrobora com os colegas anteriores que relacionam as orientações de racionalidade instrumental dos organismos internacionais às demandas para a reestruturação do setor universitário. Mas para este autor existe uma quebra no momento em que se inicia o primeiro mandato do Presidente Luiz Inácio Lula da Silva. Segundo ele, há uma recuperação da “universidade como bem público de interesse social, promove[ndo] a maior expansão das universidades federais de toda a historiografia brasileira” (p.1). Já, Santos (2010) em sua dissertação aponta limites nas políticas públicas de ampliação do acesso ao ensino superior desenvolvidas nos dois mandatos do governo Lula. O autor afirma que, apesar das inúmeras ações voltadas para à expansão do acesso à universidade, das quais destaca a Universidade Aberta do Brasil (UAB), o ProUni e o REUNI, “o governo federal falhou diante dos compromissos assumidos [...], além de aprofundar o grau de privatização, tanto pelos benefícios concedidos às instituições privadas [...] quanto na privatização interna das universidades públicas” (SANTOS, 2010, p.1).

Na continuidade das nossas análises, encontramos alguns trabalhos acadêmicos que versam sobre as políticas educacionais para a educação superior brasileira, quase sempre sendo analisadas em determinados recortes temporais e relacionadas aos dados do Inep ou, mais especificamente, do censo desse nível de ensino. Como por exemplo, a dissertação de Freitas (2010), que analisa as propostas, metas e diretrizes das políticas entre os anos de 1998-2007, ou seja, dos últimos cinco anos do mandato do presidente Fernando Henrique Cardoso aos primeiros cinco anos do mandato do presidente Luiz Inácio Lula da Silva. O resumo do trabalho aponta pistas de que a atenção para a educação superior por parte dos dois governos mudou de perspectiva, mas que os problemas nesse nível de ensino continuam os mesmos. Concluindo que

[...] a expansão do acesso, a elevação da qualidade e a efetivação do compromisso social estão sendo desafios recorrentes em todas as discussões, é necessário romper o discurso e balizar as políticas públicas para a educação superior por demandas sociais. (FREITAS, 2010, p.1)

Ainda, segundo o autor, os textos legais referentes às políticas públicas do período pesquisado, vislumbram o crescimento do número de pessoas que frequentam a universidade, a qualidade do ensino e a maior heterogeneidade de grupos sociais. Mas na prática, alerta o autor, os resultados ainda necessitam de maior expressividade.

A dissertação de Mello (2009), por sua vez, revela um aspecto do processo de democratização do acesso, particularmente da Faculdade de Planaltina da Universidade de Brasília (FUP/UnB), que diz respeito à criação de vagas feita de maneira isolada, o que resultaria em muitas vagas da universidade continuarem não sendo ocupados. “A pesquisa sugere que a democratização do acesso à educação superior no Distrito Federal não passe somente pela simples expansão das vagas, mas requer medidas mais precisas em termos de inclusão social” (MELLO, 2009, p. 11).

Outro estudo de doutorado que faz uma cartografia da legislação de 1824 a 2003 com o enfoque no acesso à educação superior é o de Almeida (2006). A autora conclui que no grande período estudado verifica-se a forte presença do Estado na direção do processo de acesso ao esse nível de ensino e afirma ter havido “pequenas mudanças de formato e de estrutura [e estas] não repercutiram em uma maior democratização do acesso” (ALMEIDA, 2006, p.1).

O resumo da dissertação de Botelho, defendida no ano de 2008 no mestrado em Sociologia pela Universidade Federal de Minas Gerais, instigou-nos à leitura do trabalho na sua integralidade por três motivos: indica como marcos epistemológicos as teorias da reprodução social e as meritocráticas para análise; utiliza o procedimento metodológico da regressão logística, o qual a autora afirma ser uma “técnica [que] possibilita mensurar de forma precisa as razões de chances ou probabilidades de acesso a níveis educacionais (BOTELHO, 2008, p. 1) e, além disso, as conclusões do estudo “evidenciam que o impacto das variáveis de origem social permanecem altos no acesso a educação superior” (BOTELHO, 2008, p.1). A autora ainda salienta que as características adscritivas, como raça e sexo, são as que mais exercem ação de influência no acesso ao ensino superior, comprovando que “a expansão da educação superior não levou a uma maior equalização das oportunidades” (BOTELHO, 2008, p.1).

Mesadri (2008) realizou uma pesquisa que relaciona as políticas públicas para a educação superior com as trajetórias de estudantes que acessaram e permaneceram nesse nível de estudo. Este autor faz duas interessantes afirmações: A “concepção [da educação superior brasileira] nunca esteve voltada para a formação da maioria da população, ao contrário, os benefícios sempre incidiram sobre as elites econômicas,

privilegiadas e minoritárias” e “como a educação superior nunca foi prioridade, as políticas relativas ao acesso e a permanência são mínimas, recentes e compensatórias e, como tal, se constituem em ações paliativas de curto prazo e não exatamente em uma efetiva solução do problema” (MESADRI, 2008, p.1).

Entre os resumos lidos encontramos alguns que focalizam o perfil dos estudantes que acessam à educação superior. As características dos estudantes dos cursos de administração de duas instituições privadas da cidade de Pato Branco são investigadas por Bertol (2006). O perfil do grupo pesquisado é de um

[...] aluno jovem, que mora na região de localização da IES com sua família, trabalha, estudou em escola pública, fez curso pré-vestibular, seus pais possuem pouca escolaridade e trabalham, paga os custos da educação com a ajuda da família, lê jornais, revistas e livros, acessa a internet e vê o curso de administração como oportunidade profissional (BERTOL, 2006, p.1)

A tese de Zandoná (2005) também trata do perfil socioeconômico dos candidatos inscritos e aprovados em diferentes cursos na Universidade Federal do Paraná, nos anos de 2002 e 2003. A autora descreve a utilização do questionário socioeconômico preenchido no momento de inscrição no concurso da instituição pelo candidato. Deste instrumento de pesquisa foram selecionadas nove questões, as quais foram agrupadas em três grupos: situação socioeconômica, inserção no mundo do trabalho e condição escolar. Um dos resultados da pesquisa aponta que “o desempenho no vestibular e a escolha do curso estão associados às condições socioeconômicas e educacionais do candidato, comprovando uma pré-seleção anterior ao próprio vestibular” (ZANDONÁ, 2005, p.1). Ainda por intermédio do resumo, conseguimos observar que a afirmação acima é desmembrada na análise de grupos de cursos mais e menos concorridos, exemplificando a diferença entre os grupos e os perfis de estudantes que os compõem. Zandoná (2005) conclui que:

O modelo de sociedade de concentração de renda favorece o ingresso da classe privilegiada [na universidade]. Porém, a pesquisa mostra que pessoas socialmente excluídas e marginalizadas conseguem entrar na universidade. A concepção de que a universidade pública é elitista, acaba sendo estigmatizada, na medida que coloca sobre esta a responsabilidade de um fenômeno que se dá nas

relações sociais, da qual a universidade é parte constitutiva (ZANDONÁ, 2005, p. 1).

Os estudos de Felipe (2004) e Medeiros (2002) versam sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e buscam apontar a fragilidade do exame para atingir o objetivo que consiste em promover uma maior democratização do acesso à universidade pública. A primeira pesquisa indica que “o ENEM não tem sido um instrumento que ajuda os alunos da escola pública de ensino médio a entrar nas universidades públicas em São Paulo” (FELIPE, 2004, p. 1) e a segunda investigação, compara o perfil socioeconômico dos ingressantes na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) antes e após a utilização do ENEM, corroborando com a opinião da primeira, ao constatar que “da forma como está sendo aproveitado [o ENEM], o ganho foi mais no sentido de criar uma cultura que valoriza a importância da educação a, propriamente, ocasionar um impacto no sentido de democratizar o acesso à graduação da UNICAMP” (MEDEIROS, 2002, p.1).

2.2 TESES E DISSERTAÇÕES SOBRE EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL (1968-1995)

Na publicação “Educação Superior: avaliação da produção científica, organizada pela professora Maria do Carmo de Lacerda Peixoto, deparamo-nos com o texto de Catani e Lima³² (2000), intitulado “Teses e dissertações sobre Educação Superior no Brasil, 1968-1995: uma análise a partir de bases de dados e catálogos”. Este estudo apresenta os resultados parciais de um trabalho que procurou sistematizar e analisar as dissertações e teses elaboradas em programas de pós-graduação brasileiros em diferentes áreas (educação, sociologia, história, administração e outras). Para investigação os autores utilizaram oito bases de dados, a saber: da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPED/CD-ROM); Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT/CD-ROM); Catálogo coletivo de livros, teses e publicações seriadas, referente aos sistemas de bibliotecas das universidades estaduais paulistas Universidade de São Paulo (USP), Universidade Estadual Paulista (UNESP) E UNICAMP (UNIBIBLI/CD-

³² Os pesquisadores Afrânio Mendes Catani e Ana Laura Godinho Lima realizaram investigações sobre as teses e dissertações defendidas entre 1968 a 1995. Uma publicação do desenvolvimento desta pesquisa faz parte do material intitulado “A Educação Superior em periódicos nacionais: Vitória, ES, FGAA/UFES, 1998, p. 301-319”.

ROM); Dissertações e teses defendidas nos programas membros da Associação Nacional de Pós-graduação em Administração (ANPAD); Catálogo de dissertações e teses dos programas e cursos de pós-graduação em História/Projeto de Pós-graduação da Associação Nacional de História (ANPUH): pesquisa, informação e intercâmbio; Dissertações e teses em Sociologia na USP: 1945-1996; Catálogo produção intelectual e científica da Fundação de Integração, Desenvolvimento e Educação do Noroeste do Estado (FIDENE) da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ): 1957-1997; Catálogo de teses e dissertações do Programa de Estudos Pós-graduados em Ciências Sociais PUC/SP: 1977-1997.

Por meio da análise dos bancos de dados, foram registrados 557 trabalhos de dissertações e teses. O banco da ANPEd cataloga os trabalhos defendidos entre 1981 a 1995, sendo selecionados 310 sobre educação superior (257 dissertações e 53 teses): 23 trabalhos tratam da categoria corpo discente. No CD-ROM do IBICT, os autores encontraram 227 trabalhos, 182 dissertações e 38 teses de doutorado. 28 trabalhos versam sobre a temática corpo discente. No banco de dados da UNIBIBLI temos 35 dissertações e 17 teses, destas apenas duas pesquisas concernem ao corpo de estudantes universitários, no livro da ANPAD encontram-se 60 pesquisas de mestrado e quatro de doutorado, nove delas abordam questões dos discentes. Já no catálogo da ANPUH, temos 11 dissertações e três teses, apenas um trabalho refere-se ao corpo discente. Há no catálogo das dissertações e teses da sociologia da USP apenas duas teses sobre o ensino superior. Tanto no material comemorativo dos 40 anos do ensino superior no noroeste do Rio Grande do Sul (FIDENE/UNIJUÍ), quanto no catálogo das dissertações e teses das Ciências Sociais da PUC/SP, existem três dissertações em cada um desses bancos. Nessas últimas três bases de dados, nenhuma pesquisa, aborda os discentes universitários.

Catani e Lima (2000) salientam que os trabalhos foram organizados por categoria principal e em secundária ou terciária quando havia dúvidas em qual categoria afiliar o estudo, fato este que segundo os autores pouco aconteceu, pois os títulos das investigações já evidenciavam o objeto em análise, o que consequentemente facilitou a sua classificação. Segundo os autores, pode-se afirmar que no recorte temporal de 1968 a 1995 os pós-graduados não se dedicaram muito a pesquisas a educação superior. Dos 557 trabalhos de dissertações e teses sistematizadas nesse estudo, encontramos pesquisas voltadas às seguintes temáticas: Ensino (40,94 %); Universidade e Sociedade (10,06%) História da Educação Superior (9,

34%); Corpo Discente (8,08%), Corpo Docente (7,72%) e Organização Acadêmica e Gestão (7,01%).

2.3 REVISTA EDUCAÇÃO E SELEÇÃO: A RIQUEZA DAS PUBLICAÇÕES REFERENTES AO OBJETO

A partir da leitura do material do Dossiê “Educação Superior em periódicos nacionais (1968-1995)”, também tivemos conhecimento de revistas que mais publicam sobre a comunidade universitária e especificamente estudos sobre o corpo discente. Em virtude do apontamento de Silva Júnior e Sguissardi (1998), de que o periódico *Educação e Seleção* contemplava artigos referentes à como os candidatos ao ensino superior são selecionados, realizamos pesquisa no *site* da referida revista.

A revista *Educação e Seleção* foi uma publicação da Fundação Carlos Chagas (FCC)³³, editada entre os anos de 1980 a 1989. No *site* encontramos todos os números publicados, seus sumários e os artigos digitalizados. Durante o processo de análise do material, destacamos alguns aspectos merecedores da nossa atenção, a saber: a forma em que os artigos eram publicados – muitas vezes em texto corrido, pois nem sempre havia a preocupação de expor os aportes teórico-metodológicos, os resultados e outros fundamentos da pesquisa; alguns trabalhos não são artigos e sim palestras proferidas em encontros científicos pelos autores; os responsáveis pelas produções foram, na grande maioria, diretores e gestores de órgãos como a Fundação CESGRANRIO, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o Ministério da Educação (MEC) e há autores que publicam com frequência em diversos números da revista, como Adolpho Ribeiro Netto, Heraldo Marelim Vianna, Sérgio Costa Ribeiro e Lauro Morhy.

Dos textos analisados, ainda que muitos não sejam artigos, mas descrições de comunicação oral, vários abordam a temática da

³³ No ano de 1985, o número 11 da Revista *Educação e Seleção* é organizado com artigos que dizem respeito à criação do vestibular unificado e outras formas de seleção à universidade. Neste número encontramos o artigo “A seleção de recursos humanos e a contribuição da Fundação Carlos Chagas: uma perspectiva histórica” escrito por Elzo Sigueta. O autor afirma que em 1964 foi criada a Fundação Carlos Chagas com o intuito de fazer a seleção e administração de recursos humanos de algumas instituições. O processo de seleção tem como “objetivo final selecionar os melhores e mais capazes para prosseguir [em] estudos no 3º grau” (p.35).

democratização do acesso à universidade. Os autores problematizam o tema, contextualizando muitas vezes historicamente, como o ensino superior brasileiro se constituiu, como o vestibular foi sendo gestado para se tornar um instrumento de seleção dos muitos candidatos a poucas vagas nos estabelecimentos universitários e a interação entre os níveis de ensino no Brasil (BAETA e FRANCO, 1986). Nesta esteira, exemplificamos com os escritos de: Netto (1980; 1982; 1983; 1984; 1986); Vianna (1980; 1986); Santa (1980); Perkins (1981); Ribeiro (1981; 1983; 1986; 1988) e Morhy (1982, 1986).

Destacaremos algumas produções encontradas por se referirem a assuntos importantes para o nosso objeto de estudo, por trazerem informações sobre: o processo de seleção; instrumentos de avaliação e perfil de candidatos inscritos e classificados nos concursos. Iniciemos com Castro, que em 1981 teve o texto “Sua excelência, o vestibular” publicado, o qual aborda questões sobre o vestibular e a diferenciação social encontrada na universidade brasileira. O autor problematiza aspectos relativos a quem entra na universidade; como o vestibular seleciona os melhores candidatos; se estes são de fato os mais bem preparados e de onde são provenientes.

Dados dos classificados em vestibulares brasileiros entre os anos de 1976 e 1980 são visitados e descritos - no número três do periódico - por Sérgio Costa Ribeiro. Costa (1981) também analisa dados de candidatos à Universidade Federal da Bahia, buscando compreender quem é o candidato a uma vaga e quais cursos são mais ou menos procurados. Além de comparar inscritos de três anos (1978/1979 e 1980), ele analisa a evolução das inscrições entre 1971 a 1979 e relaciona vagas e inscrições na referida instituição.

O artigo, intitulado “O sistema do vestibular UnB 1980”, elaborado por Baltar et al. (1982), também disserta sobre o crescimento da demanda por vagas na Universidade de Brasília. Por sua vez, o artigo de Ribeiro e Klein (1983), coloca em perspectiva a divisão interna da universidade por intermédio do estudo da posição social dos candidatos e dos fatores que levam à escolha das carreiras profissionais. Estes autores evidenciam o peso da pré-seleção e da seletividade ocasionada também pelo vestibular e apontam a força do gênero na escolha do ofício a ser exercido. Baeta e Franco (1985) no primeiro item do artigo tratam “da questão do acesso à universidade enquanto parte de um processo de maior seletividade social” (p. 8). E, Santos Filho (1986), por sua vez corrobora com seus colegas ao discorrer sobre aspectos relacionados à democratização do acesso e à seletividade. O texto de Buchweitz (1986) analisa o concurso vestibular na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), mobilizando

dados dos candidatos e o número de vagas oferecidas. Ainda ressaltamos dois artigos de Costa (1988) e Meller (1988) por, além de problematizarem questões do vestibular, trazerem dados e gráficos sobre os inscritos e classificados no concurso tendo como base seus níveis sociocultural.

A ideologia liberal, que foi encontrada no conteúdo de dissertações e teses nos bancos pesquisados, já era tratada na década de 1980 por Gracelli (1983) ao dar ênfase à seleção e à discriminação quando do acesso à educação superior, como também ao analisar a democratização das oportunidades educacionais em todo o sistema de ensino brasileiro.

Textos pertinentes à discussão do dispositivo de seleção vestibular foram encontrados nos números 12 e 13 da revista, por exemplo: “O estado do conhecimento do vestibular – discussão final” (BAETA, 1985); “Acesso à universidade – uma questão política e um problema metodológico” (FRANCO, 1985); “A evolução histórico-legal do vestibular (1968 a 1983): do “milagre” a recessão” (LELIS, 1985); “Relações do vestibular com o sistema de ensino” (NUNES, 1985); “Vestibular: a visão de professores e alunos das instituições de ensino superior, hoje” (COSTA, 1985) e “Quinze anos de vestibular (1968 a 1983): apresentação” (FRANCO e BAETA, 1985). Todos eles fizeram parte das leituras preliminares que ajudaram a contextualizar a nossa temática de pesquisa.

2.4 TESES E DISSERTAÇÕES DISPONÍVEIS NA BIBLIOTECA DIGITAL BRASILEIRA DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD)

Primeiramente, selecionamos seis palavras-chaves que estavam contempladas nos resumos dos trabalhos pesquisados e que possuem vínculo direto com nosso objeto de estudo, a saber: democratização ensino superior (11 trabalhos encontrados); democratização educação superior (11); acesso ensino superior (71); acesso educação superior (29); expansão educação superior (27) e expansão ensino superior (37), totalizando 186 teses e dissertações que tratam da respectiva temática, direta ou indiretamente.

Dentre os 186 trabalhos científicos, em 26 deles as palavras-chave se repetiram mais de uma vez na mesma pesquisa. Assim sendo, organizamos 160 metadados dos trabalhos encontrados, os quais além de serem agrupados conforme os descritores também foram classificados em quatro grupos: 1) 12 pesquisas com enfoque diretamente relacionado ao nosso objeto; 2) 14 com enfoque nas ações afirmativas; 3) 58 nos quais a temática geral era idêntica, mas o enfoque diferente; e 4) 75 trabalhos em

que o enfoque dado à temática era totalmente diferente do nosso. Analisamos os 12 trabalhos do grupo 1 cujo enfoque está mais próximo do estudo desta tese.

Costa (2015) em seu estudo dissertativo sobre a democratização dos *campi* da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP) relaciona a diversificação e expansão de vagas por meio de ações afirmativas às mudanças no perfil dos estudantes que ingressam nessa instituição. O autor também aponta pontos de divergência entre os cotistas e a instituição após o ingresso. A dissertação de Santos (2011), de modo similar, versa sobre as cotas para escola pública, constatando que a partir do ano de 2008 a Universidade Federal de Ouro Preto destina 30% das vagas de todos os cursos aos alunos provenientes do ensino médio público. O autor salienta que essa PAA se constituiu como um novo meio na luta pela democratização e afirma que o perfil dos estudantes daquela instituição vem se alterando após a sua implementação.

A não ocupação de vagas ofertadas pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná é problematizada por Czeniaski (2014). A autora elenca alguns aspectos que fizeram com que os classificados no concurso seletivo não efetivassem matrícula na instituição da cidade de Francisco Beltrão, tais como: a não proximidade da moradia com o campus; a atração por cursos em outras instituições; além das reduzidas condições financeiras das famílias dos classificados. A pesquisadora chama a atenção para o fato de que para haver democratização deste nível de ensino não basta a criação de vagas.

Ao analisar o Banco de dados *Universitas*, já havíamos assinalado a grande parcela de trabalhos acadêmicos que problematizam as políticas públicas para a democratização do acesso e permanência na educação superior. Esse fato é novamente comprovado na análise dos estudos do BDTD (MACHADO, 2013; LUCKMANN, 2007; ZABLONSKY, 2015 e SOUZA, 2007). A última autora relaciona as políticas públicas à questão da diversificação e diferenciação das instituições universitárias brasileiras, corroborando com várias outras pesquisas que verificaram a ampliação do setor privado e o encolhimento do público. Ao estudar o Processo Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES), uma nova forma de seleção para a universidade federal, Souza (2007) tendo como referência o caso da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), comprova que as novas formas de seleção não têm contribuído para a democratização do ingresso, uma vez que os alunos da escola pública não estavam acessando a universidade em questão. Em contrapartida, foram registrados progressos na preparação dos alunos para os exames, maior discussão das técnicas e processos seletivos, como também a necessidade

de maior diálogo entre universidade e escola básica para a melhoria da qualidade do ensino.

Mesquita (2010) em sua tese de doutorado chama de “conquista social parcial” o que acontece com trabalhadores-estudantes do turno noturno no curso de Pedagogia de duas instituições privadas de educação superior de Goiás. O autor menciona que a amostra de estudantes entrevistados demonstra que os mesmos não escolheram o curso desejado. Eles também ressaltam a baixa qualidade do curso. Mesquita (2010) registra a necessidade da ampliação de políticas que atendam aos trabalhadores-estudantes do turno noturno.

Santos (2013) analisa o perfil dos estudantes que ingressaram na Universidade Federal do Recôncavo Baiano (UFRB) no período dos anos de 2009 e 2010. Como no primeiro ano, a seleção foi realizada pelo vestibular e no segundo pelo ENEM/SISU, o objetivo foi verificar se ocorreram mudanças na constituição do perfil dos estudantes. Dados comparativos dos dois perfis não são disponibilizados no resumo, apenas encontramos a seguinte afirmação: “a investigação revelou que o estudante da UFRB tem origem geográfica no estado da Bahia, pertence às camadas sociais mais baixas incluídos nas camadas C, D e E, e são etnicamente pretos e pardos” (p. 1). Na conclusão da pesquisa o autor afirma que houve uma maior democratização do acesso graças ao ingresso de mais estudantes do interior do Estado e de classes sociais menos favorecidas, também reitera que “o perfil dos estudantes do ponto de vista das variáveis analisadas não foi alterado pela adoção do ENEM/SISU” (SANTOS, 2013, p. 1).

Por meio de modelos matemáticos e econométricos, Avena (2007) procura compreender a seletividade do vestibular, concluindo que este mecanismo perpetua a condição socioeconômica do candidato, principalmente do indivíduo pobre que é excluído dos cursos de maior prestígio na Universidade Federal da Bahia.

Meritocracia e acesso ao ensino superior no Brasil e na França são questões problematizadas na tese de Cardoso (2015) que, ao analisar em que medida o ENEM democratiza o acesso ao ensino superior, atesta que a democratização é segregativa. A autora aponta que apesar da dificuldade para comparar aspectos entre a realidade francesa e brasileira, nos dois países o que acontece é um deslocamento de lugar das desigualdades.

Na tese de Oliveira (2013) é realizada a análise do perfil socioeconômico dos candidatos e selecionados do vestibular 2012 do Instituto Federal da Bahia (IFBA), a qual adota um sistema de cotas por etnia e proveniência de escolas públicas. A pesquisa apresenta alternativas de modelos de seleção, procurando contribuir para desvincular as

habilidades dos estudantes dos efeitos das suas origens sociais ancoradas profundamente nas desigualdades da realidade brasileira.

Abreu (2013) baseou-se na Teoria das Elites de Pareto para analisar se houve mudanças no perfil dos ingressantes na Universidade Federal do Ceará (UFC) nos anos de 2010, 2012 e 2013. A partir da utilização do ENEM/SISU e posteriormente do sistema de cotas. O autor concluiu que a forma de seleção dos discentes, por meio do ENEM/SISU, não ocasionou mudanças substanciais no nível de elitização da UFC. Mas após a implantação do sistema de cotas, houve uma leve deselitização em alguns cursos.

A tese de Oliveira (2011) traz para o debate da democratização do acesso à educação superior o conceito do custo social da oportunidade “que mede o esforço conjunto das famílias e do governo para o financiamento de acesso ao ensino superior de um indivíduo” (OLIVEIRA, 2011, p. 1).

Pesquisar periódicos, dissertações e teses sobre a temática da democratização do acesso é comprovar a hipótese de que existem muitos subtemas que se relacionam quando se trata de estudar essa questão. Pareceu-nos que não se pode construir um estudo rigoroso sem abordar os efeitos das prerrogativas dos órgãos internacionais e nacionais para a educação superior; sem considerar às políticas públicas nacionais para esse nível de ensino; sem levar em conta os dados levantados em censos e outros documentos que pontuam o número de matrículas, vagas, cursos nas instituições brasileiras e, enfim, sem estabelecer relações com a educação básica (especificamente com o ensino médio). Nesse sentido, o grande desafio aos pesquisadores do tema é analisá-lo de maneira a relacionar essas diferentes interfaces.

Como vimos, o levantamento dos trabalhos científicos a partir de diferentes suportes, pode ser realizado em um alargado recorte de tempo (1968 a 2012). O que possibilitou perceber que a maior realização de pesquisas sobre a comunidade universitária passa a acontecer após a redemocratização do país, na metade da década de 1980. Ora, isso coincide com o momento histórico de maiores reivindicações sociais por acesso às vagas universitárias.

De maneira geral, os autores apontam os avanços e limites das políticas públicas de diferentes governos na busca pela maior democratização do acesso à universidade, principalmente as da rede pública de ensino. De modo quase consensual eles enfatizam a influência

das condições socioeconômicas no percurso escolar e na escolha das carreiras profissionais.

Encontramos poucos estudos sobre os inscritos e classificados nos concursos vestibulares, dentre eles nenhuma pesquisa que trate os dados sobre os candidatos de uma instituição na perspectiva de análise longitudinal.

SEGUNDA PARTE

CAPÍTULO III - MOVIMENTO DE OFERTA E DISTRIBUIÇÃO DAS VAGAS UNIVERSITÁRIAS NA UFSC

A ampliação e distribuição das vagas universitárias, sua correlação com os concursos enquanto instrumentos de seleção e classificação e a democratização do acesso à educação superior, foram temas destacados no mapeamento dos trabalhos sobre a temática dessa tese. Partimos do pressuposto que tratar dessas interfaces do objeto de estudo, requer conhecer e estabelecer interações com o meio social onde a universidade está sediada. Assim sendo, corroboramos com Franco (1986) que faz associações entre o acesso aos diferentes bens sociais, assinalando que “a democratização das oportunidades educacionais se relaciona com a democratização dos demais setores da vida social” (p. 20). Em uma sociedade desigual como a brasileira, na qual os direitos básicos não são disponibilizados a todos, fica evidente essa correlação. A afirmação da autora leva-nos a ficar atentos à forma como o governo e a sociedade brasileira tratam a disponibilidade e o acesso aos serviços básicos de saúde e educação, por exemplo.

O acesso à universidade pode contribuir para a inserção social dos indivíduos, tornando-se uma via de mão dupla, pois ao mesmo tempo em que o estudante universitário está se formando ele também está constituindo-se como parte integrante da sociedade, podendo exigir seus direitos e exercer melhor seus deveres. Dessa maneira é de suma importância a tarefa de desvelar desigualdades sociais e escolares que acompanham os alunos e que podem refletir negativamente no prolongamento dos seus estudos. Neste sentido concordamos com as ideias defendidas por Silva (2014) ao resenhar a obra do sociólogo Gabriel Langouët³⁴. A autora explicita que as desigualdades características de diferentes estados perpetuam-se nas políticas públicas que continuam a privilegiar os “herdeiros” e não as expectativas da maioria do povo que necessita de saberes para se situar no mundo, reconhecê-lo e participar de suas transformações.

Como viemos ressaltando ao longo deste trabalho, é de suma importância partir desse contexto amplo sobre o acesso aos diferentes bem, examinar o prolongamento ou não da escolarização, especificamente

³⁴ Trata-se da obra: LANGOUËT, Gabriel. **Les Inégalités dans l'union européenne et ailleurs**: et si on osait? Paris: L'Harmattan, 2014, 200 p. (Collection Éducation Comparée).

aquele que culmina com a entrada na universidade. A partir das abordagens teóricas trabalhadas no capítulo I, consideramos que para haver aumento das oportunidades de mais jovens ingressarem na universidade e assim terem possibilidade de prolongar sua escolarização, é imprescindível a oferta de mais vagas e a diversificação das modalidades de distribuição das mesmas.

Assim como os estudiosos franceses, muitos pesquisadores brasileiros investigam o processo de democratização em diferentes níveis educacionais. Em relação ao nível superior, Nunes (2012) afirma que a educação superior brasileira é elitizada e muitos trabalhos científicos enfatizam que esse nível de ensino, principalmente nas instituições públicas federais, é frequentado por estudantes que acumulam um certo volume de capitais. Buscando compreender se houve ampliação das chances de escolarização na educação superior, por via da maior oferta do número de vagas universitárias, questionamo-nos: foram criadas novas instituições públicas federais de ensino superior no país durante o período deste estudo? Houve expansão no número de vagas ofertadas para o público?

As IES brasileiras são amplamente administradas pela via privada como podemos observar nos dados apontados no censo do ensino superior do ano de 2014: das 2.368 IES, 2.070 são classificadas na categoria administrativa privada e apenas 298 são mantidas pelo poder público. O número de universidades públicas é ainda mais baixo, 111 instituições e dessas 63 são federais. O relatório intitulado “Análise sobre a expansão das universidades federais 2003 a 2012” (MEC, 2012) reúne dados que demonstram a criação de universidades federais em diferentes períodos de governos, o que caracteriza um processo de expansão nos últimos anos.

A ampliação da rede federal de universidades nos últimos 20 anos, com destaque para o período entre os anos de 2003 e 2010, quando 14 novas universidades federais foram criadas, demonstra um avanço considerável, mesmo que modesto, quando comparamos com o histórico de criação dessas instituições em 100 anos no Estado brasileiro. De 1919 a 2014, apenas dois períodos são marcados pela criação de mais de 10 universidades públicas federais (1956 a 1961 e 2003 a 2010). Em mais de 80 anos tivemos a criação de apenas 45 universidades federais, desigualmente distribuídas no território nacional. Cabe destacar que a partir de 2011 é retomada a estabilidade na criação dessas instituições, ou seja, de 2011 a 2014 foram criadas apenas quatro universidades federais no país.

Ainda, segundo o que consta no relatório citado acima, no período de maior crescimento do número de universidades federais brasileiras,

entre 2003 e 2010, ocorreu um aumento de aproximadamente 111% na oferta de vagas em cursos presenciais na rede federal. O documento ainda registra que “o crescimento exponencial da expansão das vagas nos cursos de graduação presencial nas IFEs aconteceu de 2007 até 2011, período de concepção e implementação do Reuni” (2012, p. 12). Esse crescimento também aparece nos dados do censo do ensino superior apresentados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Anísio Teixeira (INEP), com destaque para a oferta de mais de 100.000 vagas na rede federal, entre os anos de 2003 e 2011: no primeiro ano foram disponibilizadas 109.184 vagas nas universidades federais e após oito anos, 231.530 cadeiras universitárias.

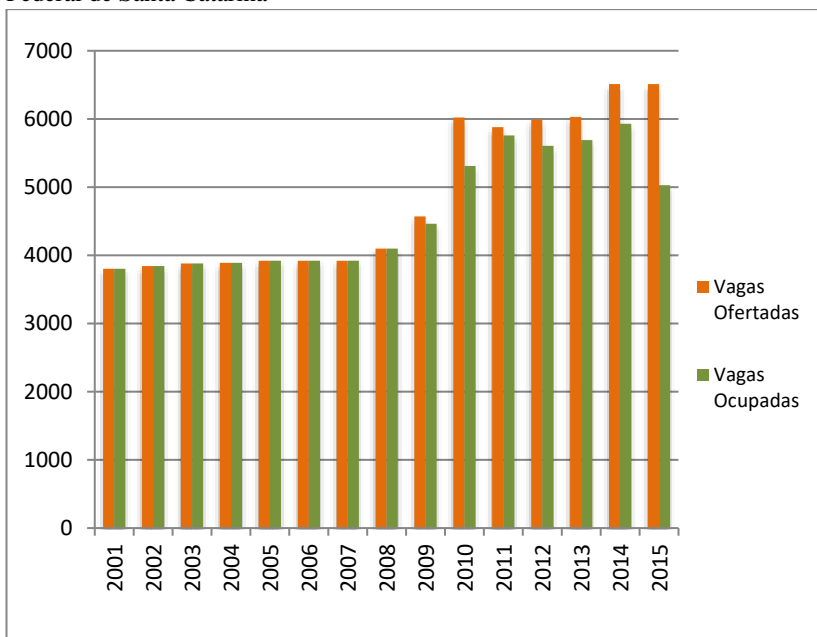
Nesse cenário nacional de aumento exponencial de vagas na rede federal de educação superior procuraremos situar os movimentos de oferta, ocupação e formas de distribuição das vagas na UFSC. Indagamos: a UFSC disponibilizou mais vagas no período investigado (2001 a 2015)? Se sim, em quais unidades universitárias, centros de ensino e cursos de graduação? Quando começam a existir vagas remanescentes e/ou ociosas? Em quais unidades e centros? No período, mudaram às modalidades de distribuição das cadeiras universitárias?

3.1 MOMENTOS DIFERENCIADOS DE OFERTA, OCUPAÇÃO E DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS

A UFSC, através dos editais dos seus vestibulares, torna público o número de vagas ofertadas³⁵ em cada semestre letivo. Após a realização dos concursos de seleção são disponibilizadas planilhas com os dados gerais de cada vestibular, abrangendo assim a quantia de vagas que foram ocupadas após a primeira chamada. Os dados referentes às vagas ofertadas e ocupadas foram reorganizados no gráfico 1 e auxiliam na compreensão de um panorama geral do movimento das cadeiras universitárias oportunizadas pela Instituição e ocupadas de fato pelos candidatos aprovados e classificados.

³⁵ Quando da coleta dos dados referentes ao número de vagas ofertadas em cada ano pela UFSC, algumas dúvidas surgiram, principalmente pelas diferenças quantitativas encontradas em alguns documentos disponibilizados pela COPERVE/UFSC. Neste momento foi necessário a análise em múltiplas fontes para conferência dos dados (editais dos concursos vestibulares, resoluções publicadas após os editais, quadros e dados gerais de vagas).

Gráfico 1 – Vagas ofertadas e ocupadas em primeira chamada na Universidade Federal de Santa Catarina³⁶



Fonte: Dados gerais dos vestibulares da UFSC (2001-2015) disponibilizados pela COPERVE/UFSC, reorganizados pela autora.

Como constatamos no gráfico acima, no período compreendido entre 2001 e 2015, observamos movimentos diferenciados quanto à oferta e à ocupação das vagas da UFSC. Esses movimentos não são similares ao longo do período pesquisado e por essa razão optamos por ordenar as informações em três fases, a saber: 1) Estabilidade da oferta e ocupação das vagas universitárias (2001 a 2007); 2) Expansão e novas modalidades de distribuição das vagas (2008 a 2012) e 3) Maior ampliação do número de vagas e refinamento nas Políticas de Ações Afirmativas (2013 a 2015). Cabe destacar que a delimitação destas fases está diretamente relacionada à criação de: novas unidades universitárias, centros de ensino e cursos de graduação como também à maneira como a Instituição distribuiu as cadeiras universitárias considerando as PAAs, postas em vigência a partir do ano de 2008. Assim sendo em cada um dos três momentos abordaremos

³⁶ Cf. Tabela 1 – Dados dos candidatos, das vagas ofertadas pela UFSC e ocupadas pelos aprovados classificados entre os anos de 2001 a 2015 (Apêndice A).

questões relativas às vagas, às unidades universitárias, aos centros de ensino e seus respectivos cursos e às formas de repartição das mesmas.

3.1.1 Fase de estabilidade da oferta e ocupação de vagas na UFSC (2001-2007)

A primeira fase da análise compreende o período entre 2001 a 2007. A característica principal desse período diz respeito à estabilidade do número de vagas disponibilizadas pela universidade e também às cadeiras ocupadas pelos aprovados classificados. Fenômeno observado também na imobilidade da criação dos cursos de graduação e na distribuição dos lugares colocados à disposição da comunidade.

De 2001 a 2007, a análise da oferta de vagas na UFSC revela que foi uma fase estável, em razão do pequeno aumento no número de cadeiras universitárias. Durante esses sete anos, tivemos 3,1% de aumento de vagas na Instituição. Ressaltando ainda que entre os anos de 2005 e 2007 o número de vagas permaneceu o mesmo (3.920 nos três anos consecutivos). Mesmo que tenha havido um baixo acréscimo de vagas é importante compreendermos como estas foram distribuídas entre os centros acadêmicos e os cursos de graduação. Ainda cabe destacar, que nesta fase, todas as vagas ofertadas foram ocupadas pelos candidatos aprovados e classificados nos concursos.

3.1.1.1 A divisão desigual das vagas nos centros de ensino e a invariabilidade do número de cursos de graduação

No recorte de tempo desta pesquisa (2001 a 2015), a quantidade de centros de ensino da UFSC não foi alterada, mantendo-se com 11 centros. A estabilidade na oferta das vagas, na primeira fase da análise, descrita acima, tem impacto na estagnação do número dos cursos de graduação. A tabela abaixo expõe a configuração da Unidade Universitária Sede em Florianópolis no ano de 2001.

Tabela 1 – Configuração dos Centros de Ensino e cursos de Graduação da Unidade Universitária Sede em Florianópolis no ano de 2001³⁷

Unidade Universitária Sede Florianópolis UFSC 2001	
Centros de ensino	Cursos de graduação
Centro de Ciências Agrárias (CCA)	Agronomia Engenharia de Aquicultura
Centro de Ciências Biológicas (CCB)	Ciências Biológicas
Centro de Comunicação e Expressão (CCE)	Comunicação e Expressão Visual Jornalismo Letras e Literatura Alemão diurno Letras e Literatura Alemão noturno Letras e Literatura Espanhol Letras e Literatura Francês Letras e Literatura Inglês Letras e Literatura Italiano Letras e Literatura Português Secretariado Executivo Bilingue
Centro de Ciências da Saúde (CCS)	Enfermagem Farmácia Análises Clínicas Farmácia Tecnologia de Alimentos Medicina Nutrição Odontologia
Centro de Ciências Jurídicas (CCJ)	Direito diurno Direito noturno
Centro de Ciências da Educação (CED)	Pedagogia Biblioteconomia
Centro de Filosofia e Ciências Humanas (CFH)	Ciências Sociais diurno Ciências Sociais noturno Filosofia vespertino/noturno Filosofia noturno Geografia diurno Geografia noturno História diurno História noturno Psicologia

³⁷ Cf. Tabela 32 – Vagas oferecidas por curso no período (1998 a 2008) COPERVE/UFSC (Anexo 1).

Centro de Ciências Físicas e Matemáticas (CFM)	Física bacharelado diurno Física licenciatura noturno Matemática licenciatura diurno Matemática licenciatura noturno Matemática e Computação Científica Química
Centro Socioeconômico (CSE)	Administração diurno Administração noturno Ciências Contábeis diurno Ciências Contábeis noturno Ciências Econômicas diurno Ciências Econômicas noturno Serviço Social diurno Serviço Social noturno
Centro Tecnológico (CTC)	Arquitetura e Urbanismo Ciências da Computação Engenharia Mecânica Engenharia Elétrica Engenharia Civil Engenharia Química Engenharia Sanitária e Ambiental Engenharia de Controle e Automação Industrial Engenharia de Alimentos Engenharia de Materiais Engenharia de Produção Civil Engenharia de Produção Elétrica Engenharia de Produção Mecânica Sistemas de Informação
Centro de Desportos (CDS)	Educação Física

Fonte: Tabela de vagas oferecidas por curso por período – 1998 a 2008. COPERVE/UFSC. Dados organizados pela autora.

Em 2001, quando já estava em vigência a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), a UFSC desenvolvia suas atividades somente no Campus-Sede de Florianópolis por intermédio dos centros de ensino listados na tabela acima, onde estão alocados os departamentos. Neste ano, dos 11 centros de ensino, cinco possuíam de um a dois cursos de graduação (CCA, CCB, CCJ, CDS e CED); dois centros tinham seis cursos cada (CCS e CFM) e a maioria das graduações da Instituição concentravam-se em quatro centros: CTC (14 cursos); CCE (10); CFH (9) e CSE (8).

Como vimos anteriormente, há uma quantidade estável de vagas oferecidas e ocupadas na UFSC entre os anos de 2001 e 2007.

Perguntamo-nos, além disso, se essa constatação reproduzia-se em termos de cursos. Ao analisarmos o número de graduações abertas e fechadas na Instituição, percebemos o mesmo fenômeno, ou seja, no período houve oferta de 60 a 62 cursos em cada ano. Muitos dos Centros acadêmicos listados acima não sentiram nenhuma mudança em relação à oferta de vagas e à quantidade de graduações. Exceto o CCE, Centro que apresentou alguma mobilidade de vagas e cursos. Nos CDS e CCS, houve pequenas modificações de aglutinação ou divisão de uma graduação em cada centro. Essas alterações não modificaram o quadro de vagas disponibilizadas pela UFSC.

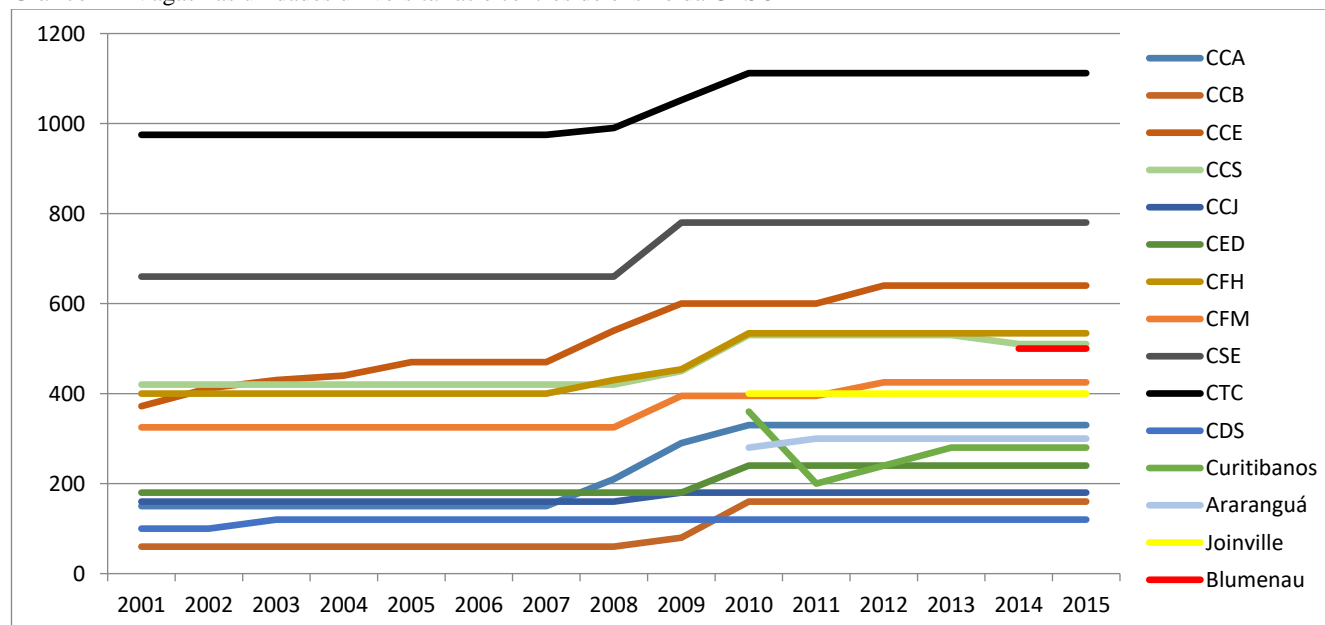
Tabela 2 – A estabilidade de vagas e cursos da UFSC entre os anos de 2002 a 2007

A estabilidade de vagas e cursos da UFSC entre os anos de 2002 a 2007						
ANO	Cursos novos	Cursos fechados	Vagas novas em cursos existentes	Vagas fechadas em cursos existentes	União de cursos	Divisão de Cursos
2002	Português Noturno (40 vagas)					
2003	Alemão Diurno (30 vagas)	Alemão noturno (30 vagas)	Educação Física (20 vagas) Secretariado Bilíngue (10 vagas) Jornalismo (8 vagas)			
2004			Espanhol (10 vagas) Inglês (10 vagas) Italiano (10 vagas)	Alemão diurno (20 vagas)	Farmácia - Análises Clínicas (80 vagas) e Farmácia - Tecnologias de Alimentos (40 vagas) se juntam e passam a formar o curso de Farmácia (120 vagas)	
2005	Cinema (30 vagas) Design (60 vagas)	Comunicação e Expressão Visual (60 vagas)				

2006						Educação Física (120 vagas) se divide em E. F. Bacharelado (60 vagas) e E. F. Licenciatura (60 vagas)
2007	-	-	-	-	-	-

Fonte: Tabela de vagas oferecidas por curso por período – 1998 a 2008. COPERVE/UFSC. Dados organizados pela autora.

O gráfico abaixo permite visualizar como as vagas ofertadas pela UFSC foram distribuídas pelos 11 centros de ensino e, posteriormente no ano de 2009, também nas unidades universitárias criadas no interior do Estado de Santa Catarina.

Gráfico 2 – Vagas nas unidades universitárias e centros de ensino da UFSC³⁸

Fontes: Dados das relações de cursos oferecidos pela UFSC; Relações candidatos/vagas nos cursos e Quadros gerais de vagas para os vestibulares anexados nos editais dos concursos dos anos de 2001 a 2015 disponibilizados no site da COPERVE/UFSC, reorganizados pela autora.

³⁸ Cf. Tabela 32 e 33 – Vagas oferecidas por curso no período (1998 a 2008) e Vagas oferecidas por curso no período (2006 a 2016) COPERVE/UFSC (Anexos 1 e 2).

3.1.2 Fase de ampliação e novas formas de distribuição das vagas (2008-2012)

3.1.2.1 Efetiva expansão de vagas no período

A partir do ano de 2008, passamos a observar o que caracterizamos como fase de ampliação de vagas, cursos e formas de distribuição destas. A análise dos dados permitiu-nos constatar que a partir deste ano houve um movimento de expansão no número de vagas gerais da UFSC. Do ano de 2008 para 2009, temos um aumento de 11,62% no número de vagas. Relembrando que o percentual acumulado de aumento de vagas do momento anterior, 2001 a 2007, foi de 7,71%, de modo que a ampliação das vagas de 2008 para 2009 é notória. De 2009 para 2010 as vagas se expandem em um percentual mais expressivo ainda, 31,72%. Mas esse crescimento no número de vagas não se mantém no ano de 2011, pois ocorreu a extinção de 140 vagas. Essa baixa é verificada nas unidades universitárias das cidades de Araranguá (menos 100 vagas no curso de Tecnologia da Informação e Comunicação diurno) e Curitibanos (menos 160 lugares no curso de Ciências Rurais). Assim sendo, em 2011, observamos o retorno da estabilidade no número de vagas gerais e nos cursos como veremos no tópico a seguir. No último ano dessa fase, 2012, o número total de vagas volta a se caracterizar por um crescimento moderado (1,87%).

Cabe enfatizar que a partir de 2009, os processos seletivos na universidade diversificam-se, pois além do vestibular para preenchimento de vagas para ingresso em 2010, a UFSC realiza o vestibular suplementar e uma seleção específica para o curso de Libras (40 vagas). Respectivamente, na primeira seleção são disponibilizadas 655 vagas que foram distribuídas na Unidade universitária Campus-sede de Florianópolis da seguinte maneira:

1. 55 vagas a mais nos cursos de Biblioteconomia e Química Licenciatura diurno;
2. 120 lugares em três cursos novos: Engenharia Eletrônica, Educação do Campo e Fonoaudiologia;
3. 480 cadeiras universitárias nas novas unidades de Araranguá, Joinville e Curitibanos (Ciências Rurais, Engenharia da Mobilidade e Tecnologia da Informação e Comunicação diurno e noturno).

Em 2010 e 2011 ocorrem processos seletivos para os cursos de Libras (40 vagas), Educação do Campo (50 vagas em cada ano) e

Licenciaturas Indígenas (120 vagas). Por fim, no ano de 2012, além do concurso vestibular convencional, acontece o concurso vestibular 2012 para o curso Educação do Campo licenciatura diurno, que oferta 55 vagas na modalidade presencial na cidade de Santa Rosa de Lima.

3.1.2.2 Os movimentos de abertura e fechamento de cursos na UFSC

A partir do ano de 2008, passamos a observar uma fase de transição que viria a se constituir em um novo momento de ampliação de vagas, cursos e formas de distribuição das mesmas. No que concerne aos cursos, houve a criação de três novos em 2008, a saber: Artes Cênicas e Oceanografia³⁹ (30 novas vagas em cada curso) e Zootecnia (60) e mais 55 vagas nos cursos existentes de: Engenharias da Produção e Letras Língua Portuguesa diurno. Ou seja, nesse ano houve um aumento de 175 vagas no quadro geral da universidade. Foi neste ano, que pela primeira vez, desde 2001, houve abertura de cursos/vagas em outros Centros de ensino (CFH, CCA e CTC) e não somente no CCE e CDS (Centro este que teve somente 20 vagas a mais abertas em 2003).

No ano de 2009, em um intervalo de quase 10 anos de pouca expressividade de oferta de vagas, a UFSC cria 566 vagas a mais do que no ano anterior na unidade-sede de Florianópolis. 320 distribuem-se em quatro Centros de ensino e em seis novos cursos, a saber: CCA: Ciência e Tecnologia Agroalimentar diurno (60 vagas); CCE: Design de Animação (40) e Design de produto (40); CFM: Química Tecnológica bacharelado (80) e Química licenciatura diurno (40); CSE: Relações Internacionais (80). As outras, 246 novas cadeiras universitárias foram criadas em cursos já existentes, também na unidade-sede, nos seguintes Centros e seus respectivos cursos: CSE: Administração diurno/noturno e Ciências Contábeis diurno/noturno (10 vagas em cada curso); CCA: Agronomia e Engenharia de Aquicultura (10 a mais em cada curso); CCB: Ciências Biológicas, 20 vagas a mais; CFH: Ciências Sociais diurno (2) e noturno (8), Filosofia noturno/vespertino noturno (4) e Psicologia (10); CCJ: Direito diurno e noturno (20 vagas a mais); CCS: Enfermagem (5), Farmácia (10), Nutrição (5) e Odontologia (10); CTC: Engenharia de Controle e Automação (12), Civil, de Materiais, Mecânica e Sanitária e Ambiental (10 lugares a mais em cada curso) e em Engenharia de Alimentos (5) e no CFM: nos cursos de Física bacharelado diurno, Física

³⁹ O curso de graduação em Oceanografia fez parte, até metade de 2017, do Centro de Filosofia e Ciências Humanas da UFSC, após essa data passou a integrar o Centro de Ciências Físicas e Matemáticas.

licenciatura noturno e Matemática e Computação (10 vagas a mais em cada) e Química (5). Os únicos Centros que não apresentam mudanças no seu quadro de vagas são: CED e o CDS.

Em 2010, a criação de vagas em cursos existentes volta a se estabilizar, pois temos somente 30 vagas a mais no Centro de Ciências Agrárias na unidade-sede em Florianópolis. Em contrapartida nesse mesmo ano ocorre uma expansão considerável relativa à criação de 12 novos cursos de graduação. Em Florianópolis, começam a funcionar no:

1. CFH: os cursos de Antropologia, Geologia e Museologia;
2. CED: Arquivologia;
3. CCB: Ciências Biológicas licenciatura noturno;
4. CCS: Fonoaudiologia;
5. CTC: Engenharia Eletrônica;

E nas novas unidades universitárias:

1. Em Curitiba: o curso de Ciências Rurais;
2. Em Joinville: Engenharia da Mobilidade;
3. Em Araranguá: os cursos de Engenharia de Energia e Tecnologia da Informação e Comunicação – diurno e noturno.

Cabe salientar que das 1.430 vagas criadas no ano de 2010, 1.040 foram instituídas nas novas unidades universitárias, ou seja, fora da capital catarinense e fazem parte do projeto do governo federal de interiorização da educação superior. Também, com exceção do curso de Engenharia de Energia, todos os outros já começaram a funcionar em 2009 nas cidades citadas acima e suas vagas já foram ofertadas no vestibular suplementar daquele ano. Mas a partir de 2010 eles passam a compor a grade de cursos disponibilizados no concurso vestibular convencional desse ano.

A estabilidade apontada anteriormente no quadro de vagas dos anos de 2011 e 2012, confirma-se também no número de cursos. Em 2011 tivemos a criação de dois novos cursos na unidade de Araranguá: Fisioterapia e Engenharia da Computação, assim como o fechamento do curso de Tecnologia da Informação e Comunicação diurno na mesma cidade.

No quadro geral de vagas e cursos para o concurso vestibular 2012⁴⁰ a universidade ofertou 86 cursos, com a criação de 110 vagas em três novos cursos: Medicina Veterinária (Curitiba), Meteorologia (CFM/Florianópolis) e Libras (CCE/Florianópolis). Os três cursos de

⁴⁰ Edital nº 05/COPERVE/2011.

Design (Animação, Produção e Gráfico) são aglutinados no curso denominado Design. O curso de Ciências Rurais ⁴¹ da unidade Curitiba é extinto, no seu lugar, ocorreu a inclusão das graduações de Agronomia e Engenharia Florestal na mesma cidade.

3.1.2.3 A expansão da UFSC para o interior do Estado: três novas unidades universitárias

No final da primeira década do presente século, o governo federal começou interiorizar a educação superior, por intermédio da expansão das universidades públicas como também pela criação de novos cursos. Mesmo que em muitos municípios já existissem cursos superiores privados, “o ensino gratuito produz um impacto social pela maior abertura para a fração da população de nível de renda baixa, para quem era inviável o ensino pago” (MELO, CAMPOS E ZARIAS, 2015, P. 26). Além disso, os autores citados apontam que a juventude local pode usufruir de cinco ganhos com a abertura de uma universidade: 1. Ingresso no ensino superior, proporcionando novas escolhas e visões de mundo decorrentes do acesso aos conhecimentos; 2. Oportunidade de entrada no mercado qualificado de trabalho; 3. Compreensão de si como cidadão portador de direitos; 4. Mudança de valores, perspectivas e comportamentos, contribuindo para acelerar a transformação social; e 5. Ampliação da rede de sociabilidade. Ainda poderíamos enfatizar o amplo ganho para a comunidade em geral, desde serviços proporcionados pela extensão e pesquisa universitária, e principalmente a formação dos seus partícipes.

A partir do ano de 2009 a UFSC⁴² passa a ser organizada em quatro unidades universitárias - Unidade Universitária Sede de Florianópolis e unidades de Araranguá, Curitiba e Joinville. Das 655 vagas ofertadas por intermédio do edital do vestibular suplementar já descrito anteriormente, 480 cadeiras universitárias foram disponibilizadas por esses novos *campi*.

No ano de 2010, os cursos criados nas novas unidades universitárias consolidam-se: são disponibilizadas 360 vagas no curso de Ciências Rurais (Curitiba); 400 em Engenharia da Mobilidade (Joinville); 200 cadeiras nos cursos de Tecnologia da Informação e Comunicação (diurno e noturno) e 80 vagas no curso novo de Engenharia de Energia na cidade de Araranguá.

⁴¹ Edital nº 07/COPERVE/2011.

⁴² Conforme o Regimento Geral e a resolução normativa nº 80/2016/CUn.

Em 2011, os cursos de Fisioterapia e Engenharia da Computação começam a ser ministrados na Unidade universitária de Araranguá, a qual recebe mais 120 vagas. Nesta unidade, o curso de Tecnologia da Informação diurno foi fechado e por isso houve a extinção de 100 cadeiras universitárias. Movimento decrescente de vagas também ocorreu na unidade de Curitiba, onde foram extintas 160 vagas das 360 ofertadas para o curso de Ciências Rurais no ano anterior. O último ano desse período (2012) é marcado pela baixa movimentação de vagas e cursos em todas às unidades da UFSC.

3.1.2.4 Novas modalidades de distribuição das vagas universitárias

O conselho universitário da UFSC, por intermédio da Resolução Normativa nº 008/CUN/2007 de 10 de julho de 2007, considera “a necessidade de promover, assegurar e ampliar o acesso democrático à Universidade Pública com a diversidade socioeconômica e étnico-racial como compromisso de uma instituição social, pública, plural e de natureza laica” (UNIVERSIDADE, 2007, p. 1). Almejando alcançar esse objetivo, a UFSC passa a adotar o Programa de Ações Afirmativas⁴³ no ano de 2008. Cabe destacar, que o conteúdo dessa resolução é muito mais amplo que a questão do acesso à universidade, abrangendo metas que vão desde a preparação para o acesso às graduações, a efetiva entrada nos cursos, o acompanhamento e permanência dos estudantes na Instituição, a supervisão da inserção sócio profissional dos egressos universitários, a ampliação das vagas e criação de cursos noturnos.

A respectiva Resolução determina que as vagas sejam preenchidas conforme as normas previstas no Programa de Ações Afirmativas. Fica, portanto, estabelecido que a universidade passaria a dispor de 20% das suas vagas para candidatos que tenham cursado integralmente o ensino fundamental e médio em instituições públicas, 10% a candidatos autodeclarados negros e que também tenham realizado estudos em escolas

43 O estudo de doutoramento de Martins (2017) explicita a diferença entre Programa de Ações Afirmativas e Políticas de Ações Afirmativas (PAAs), sublinhando que “as primeiras remetem a iniciativas da sociedade civil e do setor privado, que, no Brasil, foram implementadas na década de 1990. Como exemplos, pode-se citar os cursos de pré-vestibulares populares. Já as PAAs remetem a iniciativas exclusivamente estatais, implementadas, no caso brasileiro, a partir da primeira década dos anos 2000” (p.59). Cabe destacar que somente a partir do ano de 2013 a UFSC passa a adotar as prerrogativas das Políticas de Ações Afirmativas (PAAs).

públicas. Também, nessa fase, ocorreu pela primeira vez a oferta de cinco vagas para candidatos autodeclarados indígenas. Entre 2009 e 2012, em relação a estes candidatos, houve o aumento de uma vaga por ano, totalizando no final dos quatro anos à oferta de nove novas vagas para pessoas que se autodeclararam indígenas.

No edital do concurso vestibular do ano de 2012 encontramos o registro que 70% das vagas da UFSC seriam destinadas a candidatos da classificação geral, ou seja, para os que não optaram por concorrer às cadeiras reservadas conforme o Programa de Ações Afirmativas.

Na história da educação superior pública brasileira e nos anos de existência da UFSC, é a partir dessa fase que ocorreu a abertura de uma “universidade marcadamente de elite” para novos públicos historicamente deixados à margem desse nível de ensino.

3.1.3 Fase de expansão localizada e refinamento nas formas de distribuição das vagas (2013-2015)

Nessa terceira fase constatamos que ocorreu estabilidade no número de vagas até então ofertadas pela UFSC, tanto na unidade sede como naquelas criadas desde o ano de 2009 nas cidades do interior do Estado. A expansão de 500 novas vagas nos dois últimos anos deste estudo, respectivamente 2014 e 2015⁴⁴, ocorreu em virtude da criação da quarta unidade universitária da instituição sediada na cidade de Blumenau.

Em relação a não ocupação das vagas, observamos que prossegue como na fase anterior (2008 a 2012), pois das 6.031 vagas disponibilizadas em 2013, 5,65% não foram ocupadas. Em 2014, temos 91,06% das vagas ocupadas; 8,94% delas não foram preenchidas quando do concurso vestibular. No último ano dessa fase (2015)⁴⁵, das 6.511 vagas disponibilizadas, 5.028 foram ocupadas, restando 22,78% de vagas ociosas.

⁴⁴ Neste ano chama a atenção que na unidade universitária da cidade de Joinville o número de vagas ofertadas continua o mesmo (400), no entanto, as cadeiras foram divididas em cursos novos de Engenharias: Aeroespacial, Automotiva, Infraestrutura, Transportes e Logística, Ferroviária e Metroviária, Mecatrônica, Naval e Bacharelado Interdisciplinar em Mobilidade.

⁴⁵ Ainda em 2015, ocorreu posteriormente ao concurso vestibular convencional, os exames de seleção para o curso Educação do Campo (120 vagas).

3.1.3.1 O crescimento das vagas centrado na nova unidade universitária de Blumenau

A inércia na movimentação das vagas ofertadas pela UFSC é quebrada na passagem entre o ano de 2013 para 2014, onde ocorreu aproximadamente 8% de aumento no número total de vagas ofertadas. Porém esse crescimento além de ser datado, foi representativo apenas na unidade universitária da cidade de Blumenau. Cabe destacar que nos dois anos seguintes (2014 e 2015), a Instituição não criou vagas novas e o número fica estável na casa de 6.511 cadeiras universitárias.

3.1.3.2 A forte presença de novos cursos nas unidades universitárias do interior do Estado

Na passagem da segunda para terceira fase, entre os anos de 2012 e 2013, a UFSC ofertou o mesmo número de cursos de graduação (86 graduações). O pequeno aumento de 40 vagas no ano de 2013, diz respeito à ampliação de cadeiras no curso de Medicina Veterinária diurno da Unidade de Curitiba.

A partir do ano de 2014 com a criação da unidade universitária da cidade de Blumenau foram disponibilizadas 500 vagas, em cinco novos cursos: Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Materiais diurno, Engenharia Têxtil diurno, Matemática licenciatura noturno e Química licenciatura noturno (100 vagas em cada curso). No entanto, na unidade de Florianópolis ocorreu o fechamento de 20 vagas no curso de Fonoaudiologia (CCS).

3.1.3.3 Refinamento nas formas de distribuição das vagas

Em relação à oferta e reserva de vagas nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico médio, há grandes modificações a partir da Lei Federal nº 12.711 de 29 de agosto de 2012, quando o Congresso Nacional decreta e a presidente da República, Dilma Rousseff, sanciona este dispositivo legal. O conteúdo da lei diz respeito ao ingresso nessas instituições que devem reservar 50% das suas vagas, por intermédio dos editais dos seus concursos seletivos, em cursos e turnos para alunos que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. Ainda, quanto à reserva desse percentual de vagas, fica estabelecido que 50% delas devem ser destinadas aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo per capita. Estas vagas devem ser preenchidas por pessoas que se autodeclaram

pretas, pardas e indígenas, seguindo o critério da proporção desses habitantes na população da unidade da Federação onde está instalada a Instituição de ensino⁴⁶, segundo dados dos censos do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Após a regulamentação e normatização da Lei nº 12.711, a UFSC posiciona-se sobre o conteúdo deste dispositivo divulgando uma resolução⁴⁷, que dispõe sobre o concurso vestibular para o ano de 2013, de modo que a Instituição passa a seguir as prerrogativas legais estabelecidas pelo governo federal, ficando definido que 30% das vagas nos cursos e turnos da Instituição seriam reservados ao Programa de Ações Afirmativas. O edital do concurso explicita como deveria ocorrer a distribuição dessas vagas, a saber: A) 20% foram divididas em dois grupos: 1) 10% para candidatos oriundos de famílias com renda per capita bruta de até 1,5 salário mínimo (16% para candidatos pretos, pardos e indígenas (PPI) e, 2) os outros 10% destinados aos candidatos oriundos de famílias com renda per capita bruta maior que 1,5 salário mínimo, observando-se os mesmos percentuais para PPI; B) 10% das vagas em cada curso/turno para candidatos autodeclarados negros que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas.

A execução, acompanhamento e avaliação das prerrogativas desta lei⁴⁸ são previstas da seguinte forma: O MEC e a Secretaria Especial de Políticas de Promoção Racial, com a escuta da Fundação Nacional do Índio (FUNAI), são os órgãos governamentais que acompanhariam e avaliariam a aplicação do dispositivo legal. No período de 10 anos o poder executivo revisaria o presente programa de acesso às instituições de

⁴⁶ Segundo a resolução nº 19/CGRAD/2012, de 22 de outubro de 2012, a proporção da soma dos percentuais de pretos, pardos e indígenas na população de Santa Catarina, conforme os dados do IBGE, no ano de 2012, totalizava 16% e por isso essa é a percentagem empregada para reserva de vagas para estes grupos étnico-raciais na Universidade Federal de Santa Catarina.

⁴⁷ Resolução nº 19/CGRAD/2012, de 22 de outubro de 2012.

⁴⁸ O Decreto 7.824, de 15 de outubro de 2012, que regulamenta a Lei nº 12.711, expõe no seu conteúdo além das informações descritas no texto, os representantes de diferentes órgãos que deveriam compor o Comitê de Acompanhamento e Avaliação das Reservas de Vagas nas instituições federais de educação superior e de ensino técnico de nível médio. Na mesma data, temos a divulgação no Diário Oficial da União, da Portaria Normativa Ministerial 18 que normatiza a referida lei. Essa portaria, detalha dados referentes: à fórmula para cálculo das vagas reservadas; ao preenchimento das vagas; listagem de documentos mínimos para comprovação da renda familiar; modalidades de reserva e condições para concorrer às vagas.

educação superior de alunos pretos, pardos e indígenas, como também de egressos de escolas públicas de ensino médio. Além disso, os estabelecimentos deveriam implementar em quatro anos a proposta integralmente, sendo que no mínimo, a cada ano, 25% das vagas nos cursos e turnos deveriam ser reservadas ao público beneficiado pela respectiva lei.

No ano seguinte, 2014, por intermédio de resolução⁴⁹ e editais próprio, a UFSC ampliou o número de vagas reservadas, dando continuidade a adequação à prerrogativa legal promulgada no ano de 2012. Assim sendo, ficou estabelecido que das vagas oferecidas no concurso vestibular, 35% seriam preenchidas segundo as regras das PAAs. O acréscimo de 5% no número de vagas destinou-se aos candidatos que cursaram o ensino médio em escolas públicas: 2,5% para os candidatos com renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e os demais 2,5% para renda superior a 1,5 salários mínimos.

Em 2015, as discussões no Conselho Universitário (CU) da UFSC e as resoluções⁵⁰ que resultaram dessas reuniões analisaram os esforços da Instituição para alcançar o objetivo de ofertar 50% de suas vagas conforme as PAAs. Foi constatado que a UFSC estava prestes a atingir o objetivo, pois 47,5% das suas vagas já estavam sendo ofertadas para os optantes dessas políticas. Em relação, ao ano anterior, o percentual de 12,5% de vagas foi dividido entre candidatos que cursaram ensino médio em escola pública e que possuíam renda familiar bruta mensal igual ou inferior a 1,5 salário mínimo (6,25%) ou renda superior a 1,5 salário mínimo (6,25%). Cabe destacar que no ano de 2016, a UFSC atingiu a meta de ofertar 50% das suas vagas para os candidatos que optaram pelo programa de cotas, seja pelo concurso vestibular 2016 (oferta de 70% das vagas) ou pelo Sistema de Seleção Unificada (SISU)⁵¹ 2016 (30% das vagas).

⁴⁹ Resolução 33/CUn/2013 e Edital 04/COPERVE/2013.

⁵⁰ Resoluções 41/CUn/2014 e 22/CGRAD/2014.

⁵¹20 O Sistema de Seleção Unificada (SISU), informatizado e gerenciado pela Secretaria de educação Superior (Sesu), foi instituído por intermédio de portaria normativa em janeiro de 2010 pelo Ministério da Educação. Por meio deste são selecionados estudantes a vagas em cursos de graduação disponibilizadas por instituições públicas e gratuitas de ensino superior. Este processo de seleção é autônomo em relação aos realizados pelas instituições e baseia-se exclusivamente nos resultados obtidos no Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

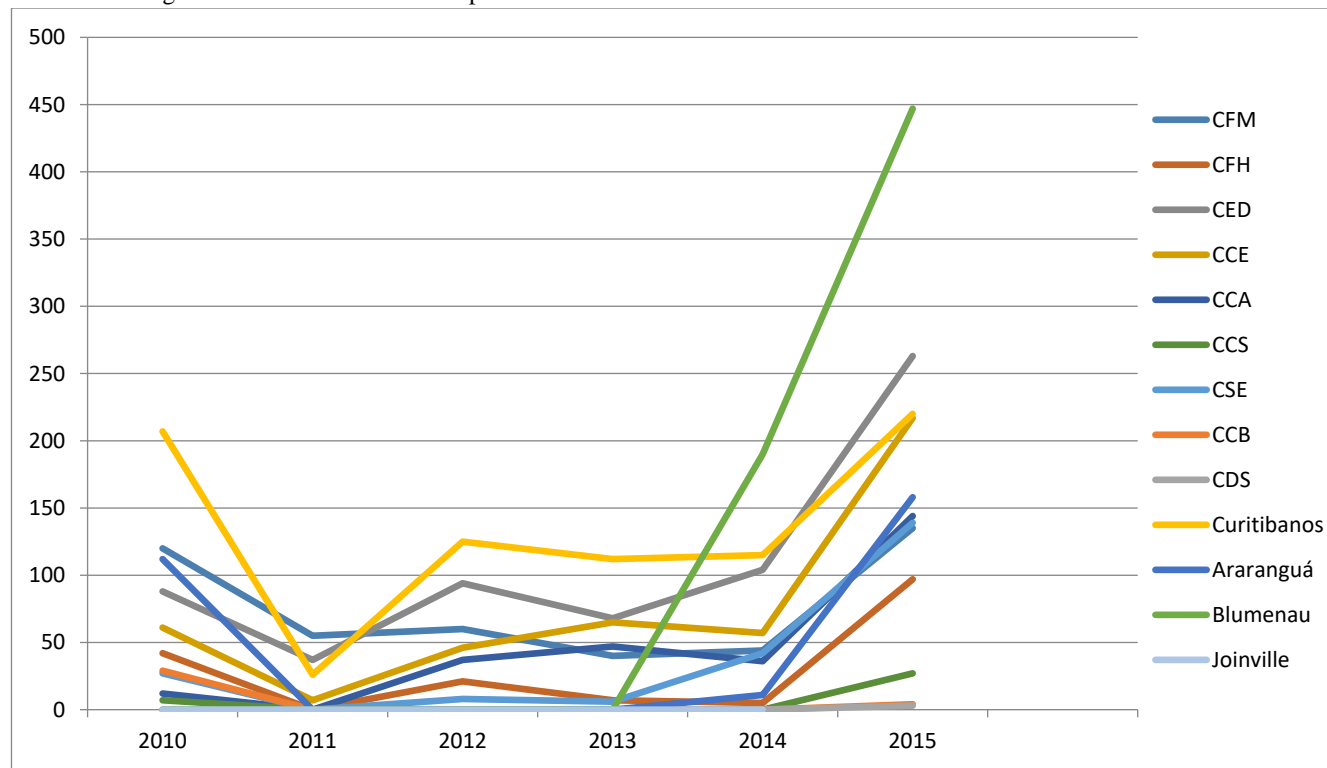
3.2 VAGAS REMANESCENTES E/OU OCIOSAS

O gráfico 3 nos auxilia a visualizar os Centros de ensino em que remanescem vagas ofertadas nos concursos vestibulares convencionais da UFSC a partir de 2010. Como salientado no transcorrer do capítulo, a partir do ano de 2009, o total de vagas ofertadas não corresponde mais ao número de vagas ocupadas pelos candidatos aprovados e classificados, seja no concurso vestibular convencional, seja no processo suplementar do referido ano. Em relação à seleção realizada por intermédio do concurso convencional, 119 vagas não foram ocupadas e estas não foram reofertadas à comunidade. Fato que aconteceu somente em relação a este concurso ao longo de todo o período analisado (2001 a 2015). No vestibular suplementar do mesmo ano, 286 vagas foram reofertadas aos alunos que haviam se inscrito no concurso⁵².

Para conhecimento em 2009, 2,34% das vagas não foram ocupadas; 2010 esse percentual aumenta consideravelmente para 11,81%; 2011 retorna a casa dos 2,09% e em 2012 chega a 6,44%. Essas vagas não foram ocupadas nas primeiras chamadas ou não possuíam candidatos classificados aptos a sua ocupação. Dessa forma novamente reofertadas por meio de editais para vagas remanescentes ou ociosas.

⁵² Resolução no 018/CEG/2009 de 23/julho/2009.

Gráfico 3 – Vagas remanescentes ou ociosas por Centros de ensino e unidades universitárias da UFSC



Fonte: Dados das vagas remanescentes e/ou ociosas disponibilizadas nos editais de seleção para essas cadeiras universitárias. COPERVE/UFSC (2010 - 2015). Organização feita pela autora.

Das 711 vagas ociosas do concurso vestibular de 2010, 705 são novamente ofertadas aos inscritos no mesmo vestibular através do processo de preenchimento das vagas ociosas referentes ao primeiro semestre letivo, ou do sistema de reopção de curso⁵³ (310 vagas). Observamos que os Centros de ensino que registraram vagas ociosas foram os seguintes: CFM (89 vagas); CFH (42); CED (22); CCE (30); Curso de Ciências Rurais – Curitibanos (107 vagas ociosas) e Curso de Tecnologia da Informação e Comunicação – Araranguá (20). Já no segundo semestre houve uma seleção de candidatos⁵⁴ para o provimento de vagas remanescentes nos cursos de graduação, A Instituição fez uso das inscrições realizadas pelo SISU, tendo sido ofertadas 395 cadeiras na UFSC. Nessa nova seleção de reoferta de vagas remanescentes houve uma mescla maior de centros de ensino, mas muitos dos cursos citados no processo anterior são novamente reofertados, comprovando o não preenchimento das vagas. Foram eles: CED (66 vagas); CCA (12); CCS (36); Unidade universitária Curitibanos – Curso de Ciências Rurais (100 vagas); CCE (31); CFM (31); CSE (27) e Unidade universitária Araranguá – Cursos de Tecnologia da Informação e Comunicação diurno e noturno (92 vagas).

Em 2011 tivemos 123 vagas não ocupadas, o que motivou o lançamento de um edital para processo de preenchimento das vagas ociosas por sistema de reopção de curso, disponibilizando 125 vagas designadas para os seguintes centros: CFM (55 vagas); CED (37); CCE (7) e Curso de Ciências Rurais - Curitibanos (26). Como salientamos acima, em 2012 o número de vagas não ocupadas volta a crescer: aumento de 6,44%. Novamente a COPERVE/UFSC abriu processo seletivo para preenchimento de vagas remanescentes, disponibilizando 391 vagas, nos centros de: CFM (60 vagas); CCA (37); CSE (8); CED (94); CFH (21); CCE (46) e na Unidade universitária de Curitibanos (125 vagas).

Em janeiro de 2013 a UFSC abre inscrições para o processo seletivo⁵⁵ de preenchimento de vagas remanescentes, ofertando 345 vagas, assim distribuídas segundo os Centros de ensino: Unidade universitária Curitibanos (112 vagas); CED (68); CCA (47); CCE (65); CFM (40); CFH (7) e CSE (6). Este procedimento para ocupação de vagas remanescentes que vêm ocorrendo desde 2010, é repetido em 2014 com

⁵³ Resolução nº 01/CEG/2010 de 19 de fevereiro de 2010.

⁵⁴ Portaria normativa do Ministério da Educação nº 2 de acordo com a Resolução nº 8 /CUN/2010 da UFSC.

⁵⁵ De acordo com o artigo 16 da Resolução Nº 16/CGRAD/2012, de 12 de setembro de 2012, e item 7.8 do edital 04/COPERVE/2012.

reoferta de 604 vagas remanescentes, distribuídas nos seguintes centros: Unidade universitária de Curitiba (115 vagas); Unidade Araranguá (11); Unidade Blumenau (190); CED (104); CCA (36); CSE (42); CCE (57); CFM (44) e CFH (5).

As 1.483 vagas não ocupadas após o vestibular convencional para o ano de 2015, foram reofertadas⁵⁶ juntamente com outras 59 cadeiras nas seguintes unidades universitárias e Centros de ensino: Unidade universitária de Curitiba (166 vagas); de Blumenau (297); de Joinville (15); de Araranguá (86) e na unidade universitária sede de Florianópolis, distribuídas nos Centros de ensino: CCA (144); CED (228); CCB (4); CSE (139); CFH (81); CDS (3); CCS (27); CFM (135) e CCE (217 vagas). No mesmo ano, posteriormente, ocorreu o vestibular UFSC/SISU, sendo disponibilizadas 339 vagas pelo sistema para preenchimento das vagas remanescentes nos cursos de graduação oferecidos para ingresso no 2º semestre do ano de 2015. Apenas dois centros de ensino da unidade sede em Florianópolis disponibilizaram vagas: o Centro de Ciências da Educação (35 vagas) e o Centro das Ciências Físicas e Matemáticas (16 lugares). A oferta do restante das vagas concentra-se nas unidades universitárias localizadas no interior do Estado: 54 vagas em Curitiba; 72 em Araranguá; 12 em Joinville e 150 na cidade de Blumenau.

Alguns fatores podem influenciar positivamente ou negativamente o processo de acesso à educação superior. Especificamente neste capítulo, procuramos demonstrar como a UFSC está contribuindo, ou não, para a democratização do acesso às suas vagas. Partimos do pressuposto que a expansão da oferta de vagas, ou seja, a maior democratização das cadeiras universitárias, é parte importante para a ampliação das chances de cursar uma graduação, principalmente para os estudantes de baixa renda, ou historicamente excluídos.

A UFSC ampliou a oferta de vagas no período pesquisado (2001 a 2015)? Essa era uma das questões que nos colocávamos no início da análise. Podemos afirmar que a Instituição, na primeira fase (2001 a 2007), se mostrou estável no que concerne à oferta de vagas, pois tivemos apenas 7,71% de aumento no número de vagas nos primeiros quatro anos investigados. A estagnação foi total entre os anos de 2005 a 2007 (3.920 vagas). O número de cursos ofertados também não aumentou. Os critérios

⁵⁶ O edital está de acordo com o artigo 19 da Resolução Nº 22/CGRAD/2014, de 22 de agosto de 2014, e item 7.7 do Edital 05/COPERVE/2014, de 04 de setembro de 2014.

de seleção, classificação e distribuição de vagas estão diretamente ligados às provas do concurso vestibular da Instituição. Processos estes que apresentavam legitimidade e características amparadas apenas na ideologia meritocrática.

A partir do ano de 2008, a Instituição passa a atender prerrogativas do Programa de Ações Afirmativas. Apesar de ser um avanço em relação à democratização do acesso, cabe ressaltar que estas ações também seguem critérios de mérito escolar.

Enfim, ao longo de todo período pesquisado (2001 a 2015) uma das maiores expansões de vagas se deu entre os anos de 2009 e 2010, 31,72% de aumento de vagas. Cabe enfatizar, mais uma vez, que em 2010, das 1.430 vagas criadas, 1.040 foram nas novas unidades universitárias das cidades de Curitiba, Joinville e Araranguá. Na sede de Florianópolis tivemos a criação de sete cursos, com destaque para os Centros de ensino CED, CTC e CCS, os quais pela primeira vez em 10 anos, abrem cursos novos.

A ampliação de vagas e cursos constatada entre os anos 2009 e 2010 não prossegue nos dois últimos anos desse segundo período de análise, conforme caracterizado anteriormente. Em 2011, há um leve decréscimo no número geral de vagas e em 2012 um modesto acréscimo. Poucos cursos são abertos, mais uma vez a pequena movimentação é constatada nas unidades universitárias do interior do Estado.

A permanência da oferta de vagas e cursos é incontestável no ano de 2013. O que já não acontece quando se trata da distribuição das vagas, por isso iniciamos o terceiro período da análise a partir deste ano. Se no final do primeiro momento (2001 a 2007), a resolução normativa referente à implementação do Programa de Ações Afirmativas traça novas maneiras de distribuir as vagas universitárias a diferentes públicos, no final da segunda fase (2008 a 2012) temos outro marco, a Lei nº 12.711 que regulamenta novas formas e percentuais de distribuição de vagas nas instituições federais de educação superior. Esses dois dispositivos legais, provavelmente, mudaram o cenário da ocupação das vagas universitárias por diferentes públicos de estudantes, aspecto que procuraremos confirmar nos próximos capítulos.

Podemos afirmar que a ampliação das vagas na UFSC, no período de 2001 a 2015, é moderada, com destaque apenas para os anos de 2010 e 2014, nos quais houve percentuais consideráveis de aumento de vagas na Instituição. Portanto, o processo de demografização também ficou limitado a pouca oferta de vagas universitárias e consequentemente à rara ampliação de chances objetivas de acesso à UFSC.

CAPÍTULO IV - QUEM SÃO OS INSCRITOS E OS CLASSIFICADOS NOS CONCURSOS VESTIBULARES DA UFSC (2001 A 2015)?

Para além do aporte teórico descrito na primeira parte deste estudo de doutoramento ainda destacamos que Pascueiro (2009) enfatiza que existem três formas de pesquisar a temática da democratização do acesso: via um conceito sociológico, valor social e político ou ainda enquanto processo. A primeira forma, se desdobraria em analisar as oportunidades e condições de acesso, a realização da formação e os resultados obtidos pelos estudantes. A segunda, o valor social e político, tece relações com o princípio de igualdade de acesso a posições, a bens ou serviços. E a última maneira, enquanto processo que pode ser visto positivamente, quando o acesso à educação superior é uma realidade para pessoas que pouco podiam usufruir deste nível de ensino ou negativamente, quando se constata que insuficientes mudanças foram sentidas no acesso de diferentes públicos ao ensino superior.

Estas três maneiras de pesquisar a temática podem e devem ser correlacionadas, pois constituem o mesmo fenômeno. Em relação ao conceito sociológico esta pesquisa centra-se nas oportunidades e condições de acesso, não adentrando aos outros dois pontos - realização da formação e resultados -, os quais são tão importantes quanto o acesso, mas não são foco deste estudo.

Quanto ao valor social e político da democratização, corroboramos com a autora citada anteriormente quando destaca que “o ensino superior é um mecanismo de redistribuição de posicionamentos econômicos e simbólicos. Neste sentido, as escolhas dos alunos pelas instituições e pelos cursos traduzem estratégias de classe” (PASCUEIRO, 2009, p. 33). E mais, o Estado e suas instituições auxiliam na manutenção social, quando no caso das universidades, notadamente às públicas, ofertam número reduzido de vagas, privilegiam determinados centros de ensino, criam poucos cursos, praticamente não diversificam os turnos para os estudos e expandem suas cadeiras para apenas algumas regiões ou graduações, nem sempre as mais procuradas pelos candidatos. Nesta esteira é importante ressaltar que buscamos compreender se à educação superior, especificamente na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), está sendo acessada por estudantes provenientes de diferentes grupos sociais.

Neste capítulo abordaremos a primeira via de análise, apontada pela autora, a do conceito sociológico que se desdobra nas oportunidades e condições do acesso, realização da formação e resultados. No entanto, o primeiro desdobramento é de suma relevância para a investigação, por

possibilitar a análise dos perfis dos candidatos inscritos e classificados, em razão das oportunidades sociais e escolares que tiveram e das condições para prolongar os estudos.

No capítulo anterior, observamos mudanças na oferta e distribuição de vagas na UFSC, principalmente após a implementação das PAAs e indagamos: essas mudanças refletiram modificações no perfil dos estudantes que se classificaram para vagas na Instituição? Com a ampla divulgação do Programa e Políticas de Ações Afirmativas, o grupo de inscritos se diversificou ou se manteve?

Para responder às questões colocadas acima, selecionamos 10 variáveis⁵⁷ levantadas nos questionários socioeconômicos respondidos pelos candidatos às vagas na UFSC, as quais foram organizadas em três grupos, a saber: a) determinantes sociais “definidos” no nascimento: sexo e raça; b) variáveis decorrentes da herança familiar: instrução do pai e da mãe, renda e responsável pelo sustento e c) indicadores relacionados à escolaridade e ocupação do candidato: tipo de estabelecimento do ensino médio e turno, cursinho pré-vestibular e ocupação do candidato.

4.1 MUITOS INSCRITOS, POUCOS CLASSIFICADOS

O número de candidatos inscritos nos concursos vestibulares da UFSC é historicamente foi muito maior que o de candidatos efetivamente concorrentes, pois no conjunto dos primeiros estão os que realizam as provas por experiência⁵⁸, podendo ou não ter concluído o ensino médio. Entre os anos de 2001 e 2015 a universidade recebeu inscrições de 506.214 candidatos aptos à concorrência por suas vagas. No recorte de tempo desta pesquisa, as candidaturas dividiram-se da seguinte maneira: 1) menos de 30.000 inscrições: 2007, 2008, 2009 e 2012; 2) entre 30.000 e 35.000: 2006, 2010, 2011, 2014 e 2015; 3) de 35.000 a 40.000

⁵⁷ Cabe destacar que, entre os anos de 2001 a 2005, os dados referentes a oito variáveis selecionadas apresentavam baixos percentuais de não resposta ou que o leitor dos questionários socioeconômicos não conseguia ler (em média de 00,05%) pois, segundo, funcionário da COPERVE/UFSC nesses anos os questionários eram respondidos em cartões. Fator que não influenciou nossa análise, dado que trabalhamos com 100% dos questionários coletados.

⁵⁸ Para conhecimento, o conjunto dos dados trabalhados nesta pesquisa não contempla informações dos candidatos que realizaram os vestibulares da UFSC na modalidade por experiência. Nos anos de 2008, 2009 e 2016 temos as maiores marcas de participação nos concursos deste público.

candidaturas: 2001, 2002, 2004 e 2013; 4) mais de 40.000 inscrições: em 2003 e 2005.

A análise do número de inscrições nos permite afirmar que os maiores volumes de requerentes às cadeiras universitárias encontram-se nos primeiros cinco anos do período, com destaque para os anos de 2003 e 2005, nos quais se registra os maiores números de candidatos nos 15 anos investigados. No ano de 2006, o número de inscrições começa a decair, de 2005 para 2006 (menos 8,08%). Esta tendência decrescente prossegue nos três anos subsequentes (2007, 2008 e 2009), nos quais as cifras não chegam a atingir 30.000 inscrições. Após o ano de 2010, ocorreu uma retomada no crescimento do número de candidatos, mas os Algarismos somente ultrapassam a casa das 35.000 candidaturas no ano de 2013.

Como enfatizamos no começo desta tese, a partir de 2003, o governo federal promoveu políticas e programas que visam o maior acesso de diferentes públicos à educação superior, seja ela privada ou pública. Particularmente na rede federal, as PAAs e a Lei nº 12.711/2012 dispuseram sobre novas maneiras de distribuição das vagas. Estas modificações são amplamente discutidas e divulgadas, mas os seus efeitos não refletem de imediato nos cenários institucionais. Isso nos leva a pensar que a população necessita de um tempo para conhecer os dispositivos legais e perceber de que maneira pode usufruir das novas diretrizes, haja vista que o número geral de inscrições registradas pela COPERVE/UFSC ao invés de aumentar decaiu após a resolução normativa referente às ações afirmativas, voltando a apresentar crescimento somente no ano de 2010. Já, o número de candidaturas do ano de 2013 apresenta o maior crescimento dos últimos oito anos, o que pode confirmar a hipótese de que houve um maior conhecimento e interação sobre as cotas raciais destinadas a alunos que frequentaram a escola pública.

A COPERVE/UFSC disponibiliza os dados gerais de cada vestibular e nesta relação torna público os números de candidatos aprovados e aprovados classificados. Os primeiros candidatos inscreveram-se e passaram nas provas dos concursos e os segundos além de terem passado nos exames foram classificados conforme o número de vagas ofertadas pela Instituição. Cabe destacar, o alto índice de aprovados nos concursos da UFSC entre os anos de 2001 e 2015: em cinco anos, o percentual de aprovados marca acima de 50%; em sete anos, entre 40 a 50% e somente em três anos, temos um percentual abaixo de 40% (no ano de 2015 tivemos o menor índice de aprovação de todo período, 21,91%). Ou seja, os índices demonstram que muitos candidatos teriam pontuações

para entrar na universidade, o que faltaram foram às vagas para recebê-los.

No período investigado, como descrito acima, 506.214 pessoas se inscreveram nos concursos vestibulares da UFSC, destes 69.054 se classificaram, ou seja, além de terem sido aprovados nos exames havia vagas disponíveis para acolhê-las. A relação vagas ofertadas pela universidade e candidatos aprovados classificados impõe-se para análise, pois o mesmo fenômeno ocorrido na oferta de cadeiras universitárias e a ocupação destas, na primeira fase (2001 a 2007) do capítulo anterior, volta a se repetir. No intervalo de tempo a estabilidade verificada na oferta de vagas reflete-se na invariabilidade do número de classificados. Já nos quatro anos seguintes (2008 a 2011), houve ampliação na oferta de vagas e conseqüentemente nas cifras de classificações: 1.660 candidatos a mais que no ano de 2007 acessam com as cadeiras universitárias. De 2011 para 2012, ocorreu um decréscimo de 9,73% no número de classificações mesmo que tenha praticamente se mantido o número de vagas. Nos dois próximos anos (2013 e 2014) retorna o crescimento de vagas e classificações. Destaque para o ano de 2014, quando houve a maior aumento de vagas e classificações na UFSC: 6.511 vagas ofertadas e 5.929 cadeiras ocupadas pelos classificados no concurso. Entre 2014 e 2015, apesar do número de vagas ofertadas continuar o mesmo do ano anterior, tivemos um decréscimo de 8,48% nas classificações, o que acarretou em um alto índice de vagas remanescentes como constatamos anteriormente.

4.2 ANÁLISE DO PERFIL E PERCURSO DO CANDIDATO: COMPOSIÇÃO DAS VARIÁVEIS

Merle (2009) e Singly (2014), cada um à sua maneira, afirmam que as variáveis sexo e raça influenciam no prolongamento do percurso escolar dos indivíduos. Estes determinantes sociais são objeto da sociologia das desigualdades escolares e por isso fazem parte da nossa investigação. A composição do perfil do alunado que se inscreve e dos estudantes que se classificam é influenciada por esses indicadores “definidos” quando do nascimento dos agentes. Estes foram autodeclarados nos questionários socioeconômicos no momento das inscrições nos concursos de seleção.

Muitos pesquisadores brasileiros concordam com a ideia de que variáveis “definidas” no nascimento contribuem e são constitutivas dos processos de desigualdades sociais e educacionais. Para Arroyo (2010), as desigualdades sociais, muitas vezes, são vistas genericamente, mas esses coletivos desiguais “têm classe, raça, etnia, gênero, lugar” (p. 1.386)

e essas características não podem ser negligenciadas na construção do conhecimento das diversidades sociais.

A dissertação de mestrado de Lorenzet (2011) também realiza levantamento das características das desigualdades na Educação Superior brasileira. A autora aponta quatro características: estratificação econômica; descendência étnico-cultural; localização espacial; e diferenciação em relação ao gênero. A análise desenvolvida neste capítulo trabalha com três das variáveis destacadas (menos a localização espacial). Além disso, ampliamos o quadro das variáveis referentes aos inscritos e classificados na UFSC (2001 a 2015), procurando realizar uma composição mais fidedigna do perfil dos candidatos. As outras categorias de análise dizem respeito ao arranjo familiar e à escolaridade dos candidatos.

Para atingirmos este objetivo nos inspiramos no que Bourdieu (1981, 2015) denomina de *constelação de variáveis*, ou seja, conhecer os indicadores sociais que possibilitam traçar os perfis dos candidatos, por exemplo: sexo, raça, origem social, o tempo dedicado aos estudos, a instrução escolar dos pais, rede de ensino frequentada, entre outros, que estão diretamente ligadas ao grau de seleção e, conseqüentemente, à hierarquia dos estabelecimentos, pois dentro das universidades públicas há uma hierarquia dos cursos de graduação e estratégias diferenciadas de preparação para determinadas profissões.

4.2.1 Determinantes sociais “definidos” no nascimento

Os indicadores sexo e raça, utilizados nos instrumentos de pesquisa referem-se diretamente as designações biológicas dos agentes e, no nosso estudo de caso, foram autodeclaradas pelos candidatos. Singly (2014) enfatiza que diferentemente das pesquisas da psicologia social, na sociologia quantitativa, os dados referentes ao sexo, por exemplo, são binários (homem/mulher). Ou seja, esta ciência apoia-se no registro oficial do sexo e apesar de reconhecer suas limitações, suficientemente sustentadas pelos estudos de gênero, assim trataremos os dados desta variável.

Recentemente, a confederação Oxfam Brasil, organização não governamental, divulgou relatório sobre as desigualdades no Brasil. Os organizadores do documento afirmam que

As discriminações de raça e de gênero têm se mostrado um perverso mecanismo de bloqueio à inclusão de negros e de mulheres, se manifestando

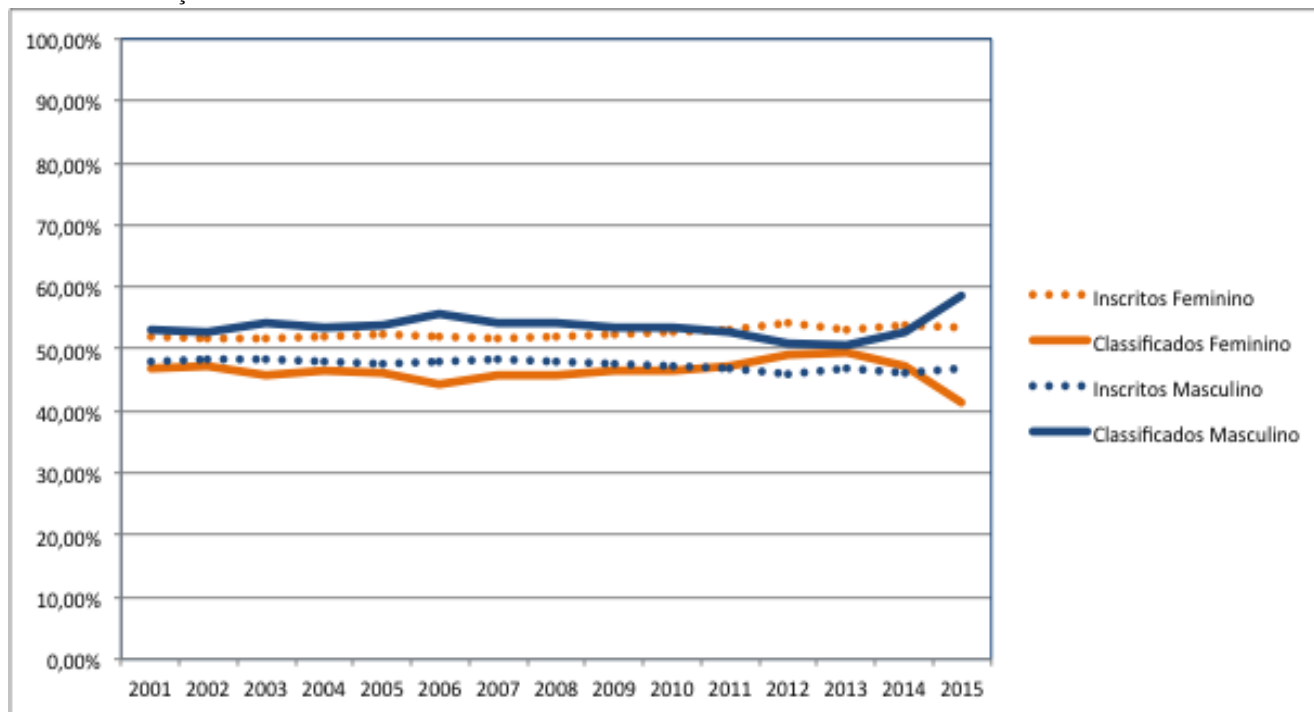
por violências cotidianas praticadas inclusive pelo próprio Estado e mantendo esta parcela da sociedade sempre ‘no andar de baixo’ da distribuição de renda, riqueza e serviços. (GEORGES, 2017, p. 7).

4.2.1.1 Diferenças nos índices de inscrições e classificações de acordo com o sexo

No ano de 2010 realizamos um estudo em parceria (VALLE, SATO E BESEN, 2010) sobre os índices de inscrições e classificações de mulheres e homens na UFSC entre os anos de 1981 a 2009. Durante os primeiros anos os homens representavam a maioria do número de inscritos (59,3% em 1981). A diferença entre o número de homens e de mulheres inscritos no vestibular diminui gradativamente até atingir certa estabilidade. Entre os anos de 1990 a 1994 o número de inscrições masculinas e femininas representava aproximadamente 50% das candidaturas. A partir de 1995, observamos uma mudança significativa no quadro de inscritos que reverbera até os dias atuais: o número de mulheres inscritas cresce acompanhando o movimento também crescente do número de candidaturas gerais nos concursos.

Todavia, foram os homens que apresentaram o melhor desempenho; eles obtiveram os maiores índices de classificação. Esta tendência foi amenizando-se ao longo do período investigado. Se eles representavam 59,3% dos classificados em 1981, em 2009 ocuparam 53,6% do total de vagas. Destacamos o ano de 1996 no qual as mulheres ocuparam pela primeira – e única vez – o maior número de cadeiras universitárias: 53% do total.

A continuidade das pesquisas demonstra que nos concursos vestibulares da UFSC, as mulheres prosseguem inscrevendo-se em maior número. No entanto, são os homens que obtêm os maiores índices de classificação. Podemos observar o fenômeno descrito no gráfico 4.

Gráfico 4 – Relação do número de inscritos e classificados nos concursos vestibulares da UFSC de acordo com o sexo⁵⁹

Fonte: Dados dos questionários socioeconômicos COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁵⁹ Cf. Tabela 2 – (Apêndice B).

De 2001 a 2007, em torno de 52% mulheres e 48% homens se inscreveram. Nos quatro anos seguintes (2008 a 2012) as candidaturas femininas ganham mais força, alcançando a casa de 54%, contra 46% das inscrições masculinas. Assim sendo, de 2007 para 2012, a diferença entre o número de inscrições de mulheres e homens, dobra de quatro pontos percentuais para oito. Nos três últimos anos (2013 a 2015) tivemos poucas mudanças, embora a diferença persista, ela é menor: seis pontos percentuais.

Se o número de inscrições de mulheres é sempre maior do que o dos homens, em relação às classificações o movimento vai na direção contrária, pois os homens classificam-se em número maior que as candidatas, o que se pode verificar no gráfico acima. Entre os anos de 2001 e 2006, os percentuais de classificação de homens e mulheres oscilam entre 53% e 56% para homens e 47% e 44% para mulheres. Mas de 2007 a 2013, a diferença das cifras de classificações entre os sexos se estreitou, pois se em 2007 a diferença era de oito pontos percentuais a mais de classificações masculinas em 2013 cai para dois pontos percentuais, quase igualando o número de classificações entre homens e mulheres. Nos dois últimos anos (2014 e 2015), o número de classificações de homens retoma o crescimento, distanciando-se novamente das mulheres. Destaque para o ano de 2015: 59% do total das vagas foram ocupadas por homens⁶⁰.

4.2.1.2 Inscrições e classificações: a predominância da raça branca

O banco de dados disponibilizados pela COPERVE/UFSC não traz registros referentes à raça dos inscritos e classificados nos concursos vestibulares dos anos de 2001 e 2002. Isso levou-nos a concentrar nossa análise nos anos subsequentes (2003-2015). A partir de 2003,

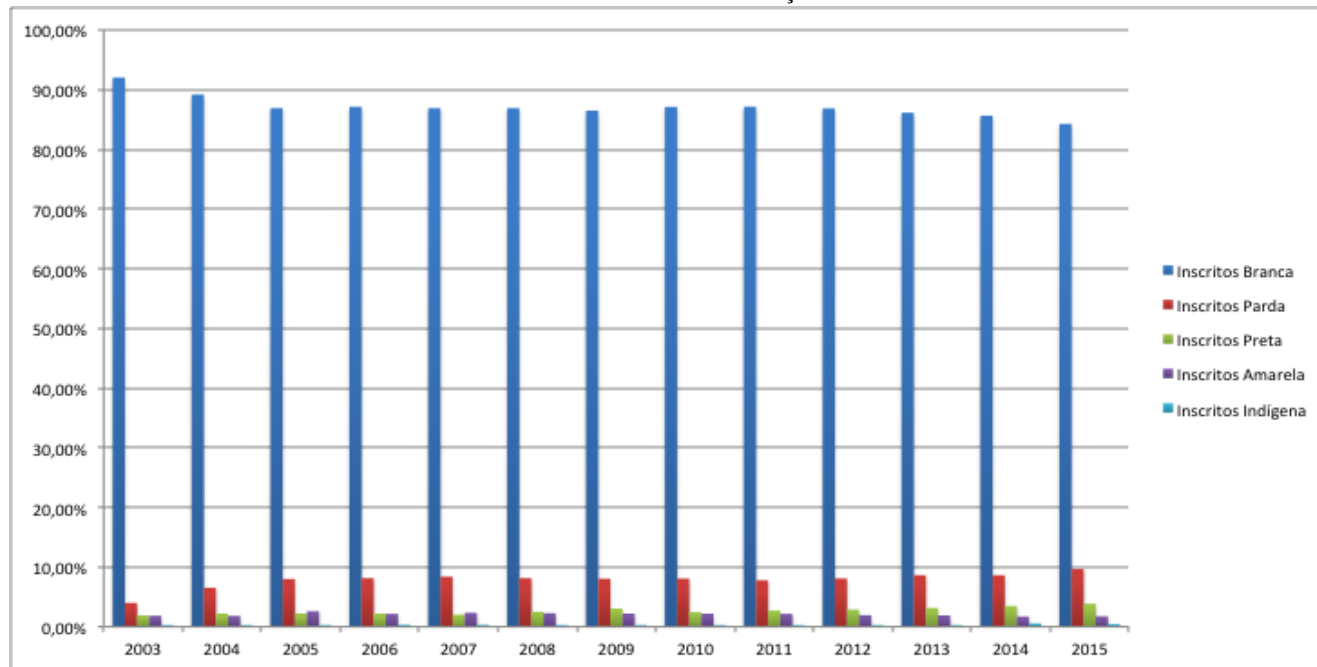
⁶⁰ A dissertação de mestrado de Martins (2014) estuda os percursos de mulheres e homens em relação a inscrição, classificação e escolha de cursos na UFSC. Aponta um movimento contrário na instituição quando comparado aos maiores índices de matrículas femininas na educação superior nacional. Ainda constata que “no cenário nacional há uma fluidez de mulheres em cursos de bacharelado e com maiores valorizações como administração e direito, o mesmo não ocorre na UFSC” (2014, p. 1). Concluindo que nesta instituição incide uma histórica vinculação de seus serviços com os herdeiros (BOURDIEU e PASSERON, 2014).

encontramos informações a respeito da raça⁶¹ branca, parda, preta, amarela e indígena dos candidatos.

Como já mencionado anteriormente, tivemos entre os anos de 2001 e 2015, 506.214 inscrições nos concursos de seleção da UFSC. Deste total, conseguimos informações referentes à raça de 432.613 candidatos inscritos, somatório que percentualmente se divide da seguinte maneira em relação às diferentes raças: 87,25% dos inscritos se autodeclararam da raça branca; 7,77% pardos; 2,64% pretos; 2,07% amarelos e 0,26% da raça indígena.

O gráfico 5 demonstra que as candidaturas à UFSC são realizadas por um grupo predominante de alunos da raça branca. Mas, também, que nos últimos anos houve algum movimento de crescimento da participação nas inscrições efetuadas por candidatos da raça parda e preta, mesmo que este seja muito baixo. Esses percentuais são ainda mais baixos quando se trata das raças amarela e indígena.

⁶¹ As nomenclaturas que denominam a variável raça utilizadas nesse estudo seguem as mesmas descritas nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC.

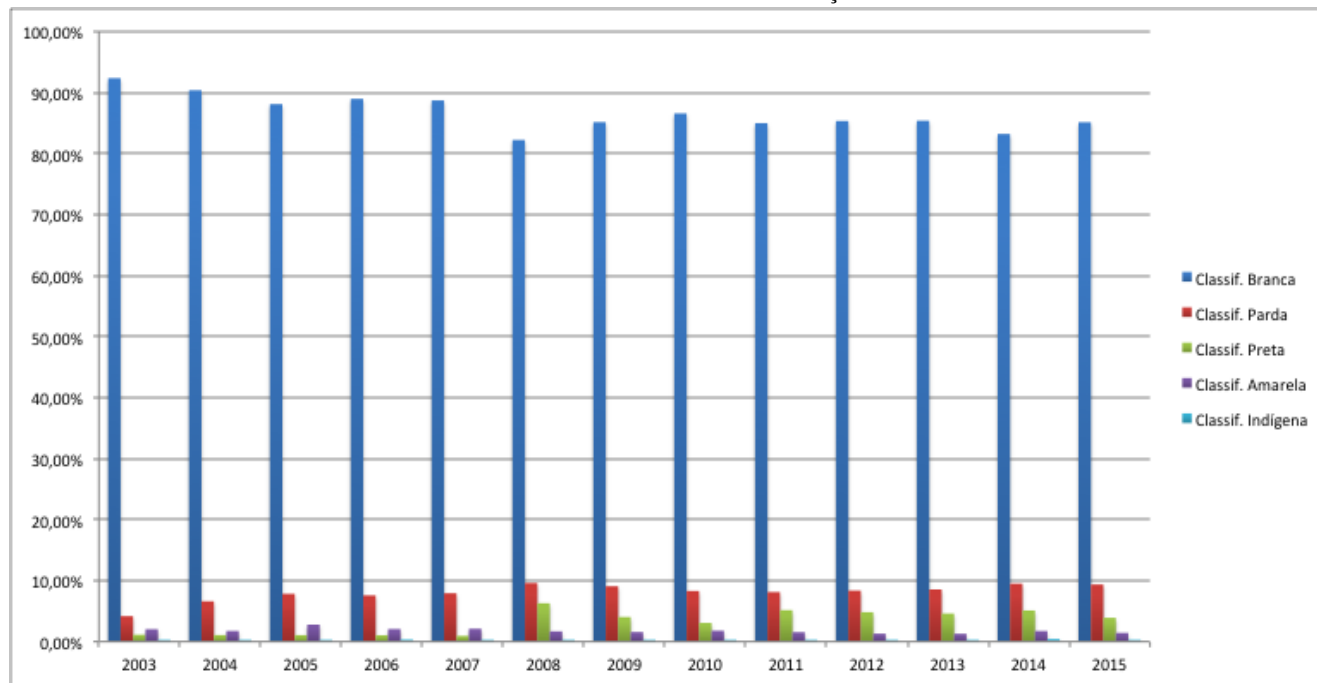
Gráfico 5 – Número de inscritos nos concursos da UFSC de acordo com a raça⁶²

Fonte: Dados sobre raça dos candidatos coletados nos questionários socioeconômicos COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

⁶² Cf. Tabela 3 – (Apêndice C).

Observamos no gráfico acima a comprovação da predominância dos candidatos brancos no momento da inscrição a concorrência às vagas na UFSC. No ano de 2003, eram 92% de inscritos brancos, este alto índice decaiu para 89% no ano seguinte e entre os anos de 2005 a 2014 ocorreu uma estabilidade no número de candidaturas realizadas por pessoas brancas, aproximadamente 87% em cada ano do intervalo. No ano de 2015, um novo decréscimo, 84% dos alunos inscritos se autodeclararam brancos. Apesar dos altos percentuais de inscrições feitas por pessoas que se autodeclararam brancas, cabe registrar que no período todo, o número de inscrições de brancos (as) decaiu oito pontos percentuais. Este percentual se divide de maneira desigual nas inscrições realizadas por candidatos pardos (aumento de seis pontos percentuais durante o período) e pretos (dois pontos percentuais). Os primeiros finalizam o período na marca de 10% de candidaturas e os segundos com 4%. Ou seja, existe um movimento de maior demanda de inscrições pelas vagas na UFSC por pessoas de outras raças, além da branca. Mas este ainda é muito pequeno se comparado com a grande demanda de indivíduos da raça branca.

Dinâmica semelhante ocorre quanto às classificações: a predominância dos aprovados classificados da raça branca é evidente, no intervalo de tempo deste estudo, de 85% a 92% dos candidatos classificados eram brancos. A queda do percentual (sete pontos percentuais) das classificações da raça branca vai refletir, novamente, no aumento dos candidatos aprovados e classificados pardos (5%) e pretos (3% a 4%). Em relação à raça preta, destaque para o ano de 2008, o qual registra o maior percentual de estudantes classificados desta raça: 6%. Obviamente a elevação desse percentual está relacionada à implantação das PAAs naquele ano. O efeito deste dispositivo repercute pontualmente no ano de 2008. Nos anos seguintes (2009 a 2015) quando ocorre uma estabilidade nos índices de classificações de pessoas pretas, em torno de 3 a 5%. Nos primeiros sete anos do período, o percentual de classificações da raça preta não ultrapassou 1% ao ano, o que podemos verificar no gráfico número 6. As pessoas da raça amarela têm pouca representatividade nas taxas de classificação nos concursos da UFSC: em média 1,73%. Fato que também ocorreu com os candidatos indígenas (média de 0,22% de classificação entre 2003 e 2015).

Gráfico 6 – Número de classificados nos concursos da UFSC de acordo com a raça⁶³

Fonte: Fonte: Dados sobre raça dos candidatos coletados nos questionários socioeconômicos COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

⁶³ Cf. Tabela 3 – (Apêndice C).

Observa-se em relação às variáveis “definidas” no nascimento e autodeclaradas pelos candidatos ao preencherem os questionários socioeconômicos da UFSC que, de fato, candidatos de algumas raças se inscrevem e classificam em quantidades muito reduzidas.

No Brasil, em relação a variável raça, confrontações dos dados censitários nas últimas seis décadas demonstraram que diminuiu a proporção de pessoas que se autodeclararam pardas e aumentou a de pretas, o que pode indicar mudanças nas maneiras como os brasileiros e brasileiras declaram sua raça. No período, a alta representatividade de brancos também diminuiu de 63,5% para 51,6%. Em 2000, o Estado catarinense era formado por 89,3% de pessoas que se autodeclararam brancas. E, mesmo que em 2010 esse percentual tenha decaído um pouco (83,8%), podemos afirmar que é uma unidade da federação que em sua maioria as pessoas se autodeclararam da raça branca. Nesta esteira, compreendemos a predominância dos inscritos e classificados desta raça nos concursos da UFSC, mas cabe enfatizar, que mesmo que a proporção das outras raças seja bem menor, estes candidatos estão conseguindo acessar os bancos universitários somente a partir da implementação do Programa e das Políticas de Ações Afirmativas⁶⁴.

Como também, há um número menor de candidatas mulheres nas listas de classificação da UFSC do que de homens. Podemos afirmar que a universidade reflete e perpetua às desigualdades sociais do país e da região na qual ela está inserida.

4.2.2 Variáveis relacionadas com a escolaridade dos inscritos e classificados

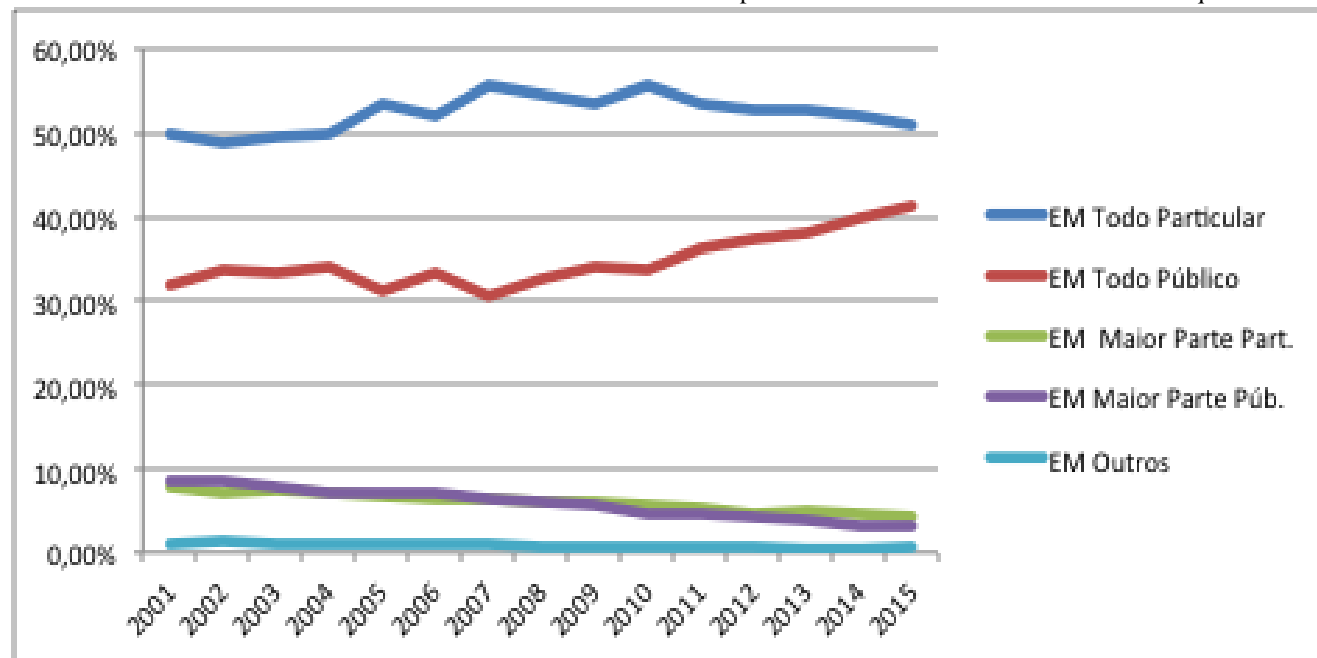
4.2.2.1 Ascensão da participação nos concursos de alunos da escola pública

No período investigado, os candidatos inscritos e classificados nos concursos vestibulares da UFSC provinham de estabelecimentos de ensino médio da rede particular, pública ou realizaram parte dos estudos deste nível de ensino, em escolas privadas ou financiadas pelo Estado.

Em relação às efetivações de inscrições, em todo período analisado mais de 50% das candidaturas anuais foram realizadas por alunos que cursaram o ensino médio em escolas particulares. Entre os anos de 2007 e 2010, este percentual cresce, chegando à marca de 56%. Se somarmos o número de inscrições de candidatos que frequentaram parte do ensino

⁶⁴ Para mais informações cf. <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/sc/panorama>.

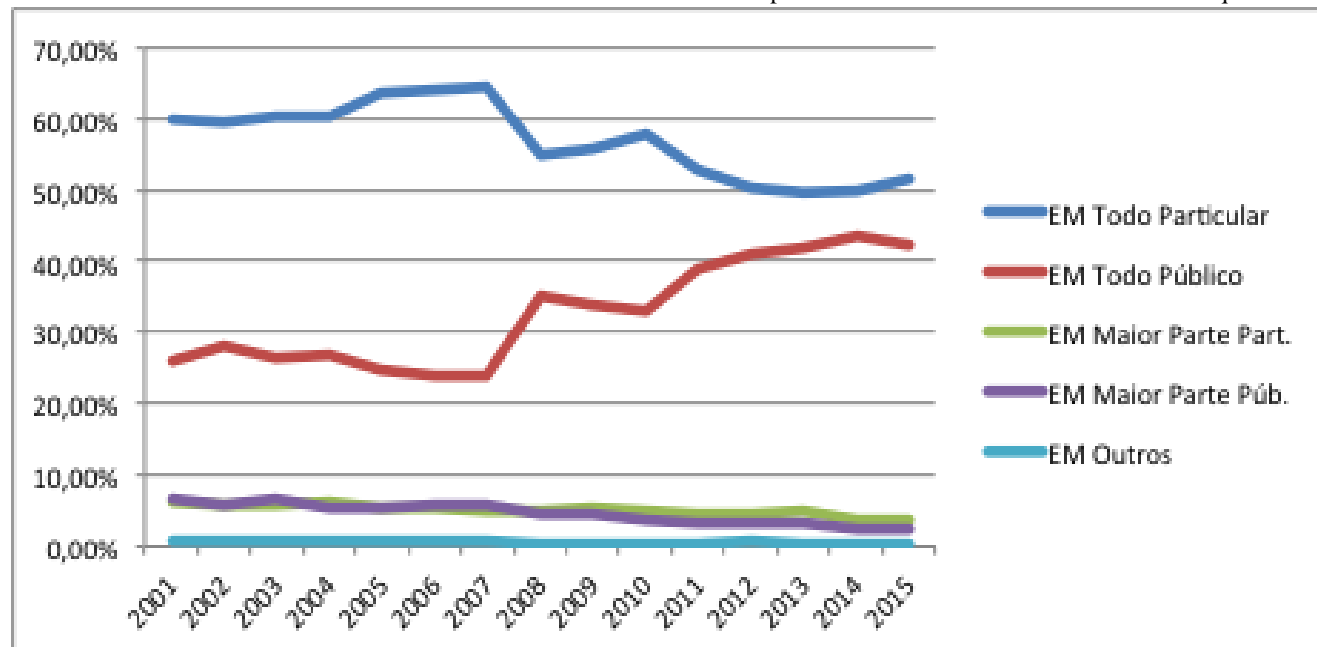
médio em escolas privadas, os percentuais anuais de candidaturas somam aproximadamente 60% do total de inscrições. Cabe ressaltar que o número de inscrições de alunos que frequentaram o ensino médio parte na rede privada ou pública decaiu durante o período, respectivamente seis e quatro pontos percentuais. Estes decréscimos foram observados no acréscimo de inscrições por parte de candidatos que cursaram todo o ensino médio na rede pública, pois se observa que de 2001 a 2010, 31% a 34% tinham cursado ensino médio público, já de 2011 a 2015 estes percentuais aumentam em torno de dois pontos percentuais ao ano, atingindo no último ano pesquisado a marca de 41% de inscrições realizadas por alunos de escolas públicas. Em 15 anos, houve o aumento de nove pontos percentuais da procura das vagas universitárias para alunos provenientes da rede pública de ensino. Os percentuais de procura pelas cadeiras universitárias por parte dos alunos de diferentes redes de ensino pode ser verificado no gráfico 7.

Gráfico 7 – Número de inscritos nos concursos da UFSC conforme os tipos de estabelecimentos de ensino médio frequentados⁶⁵

Fonte: Dados referentes aos tipos de estabelecimentos de ensino médio cursados pelos candidatos aos cursos da UFSC coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁶⁵ Cf. Tabela 4 – (Apêndice D).

Quanto aos estudantes que tiveram êxito nos concursos, observamos que o mesmo movimento decrescente no número de inscrições realizadas por discentes que cursaram o ensino médio parte na rede pública e parte na privada também ocorre no período investigado, retrospectivamente, de 7% para 2% e de 6% para 4%. Mas o movimento que mais se destaca na análise da rede de ensino cursada pelos classificados nos concursos, é a estabilidade (2001 a 2007), nos percentuais de classificados, tanto nos que cursaram todo ensino médio privado (60% a 64%), como nos que estudaram na rede pública, de 26% a 24%, o que demonstra altos índices de classificação de candidatos provenientes de escolas particulares. A partir do ano de 2008, o número de classificação de candidatos de estabelecimentos públicos inicia uma fase de ascensão. Se no ano de 2007 tínhamos 24% de candidatos desta rede, no ano seguinte (2008) este percentual eleva-se para 35%, chegando a marca de 43% em 2014. Em 15 anos, o número de classificados da rede pública, eleva-se em 16 pontos percentuais. Movimento contrário ocorre nas classificações de discentes da rede particular, pois se, em 2007, 64% dos aprovados classificados eram provenientes da rede privada, em 2008 o percentual apresenta queda de nove pontos percentuais (55%), finalizando o período em 51%. Estes dados podem ser conferidos no gráfico abaixo.

Gráfico 8 – Número de classificados nos concursos da UFSC conforme os tipos de estabelecimentos de ensino médio frequentados⁶⁶

Fonte: Dados referentes aos tipos de estabelecimentos de ensino médio cursados pelos candidatos aos cursos da UFSC coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁶⁶ Cf. Tabela 4 – (Apêndice D).

A análise do perfil dos inscritos e classificados na UFSC provenientes de diferentes redes de ensino pode ser dividida em dois períodos, a saber: de 2001 a 2007, no qual se verificou estabilidade no número de inscrições e classificações, evidenciando altos índices de candidatos e classificados da rede particular de ensino nos concursos vestibulares da UFSC e o segundo período, 2008 a 2015, quando ocorreu elevação dos percentuais de inscrições e classificações de candidatos que frequentaram todo o ensino médio em estabelecimentos públicos.

4.2.2.2 Mudança recente em relação à frequência em cursinho pré-vestibular

Dar continuidade aos estudos após o ensino médio para alguns candidatos e suas famílias é objetivo traçado muito antes do fim deste nível de ensino. Em nossa dissertação de mestrado demonstramos estratégias que os alunos e suas famílias põem em prática na tentativa de obter êxito na preparação e entrada na universidade. Observamos que muitos dos calouros da UFSC cursavam o ensino fundamental público e trocavam de rede para cursar o ensino médio (SATO, 2011). Além disso, muitos alunos puderam frequentar cursinhos pré-vestibular ao mesmo tempo em que realizavam os estudos em nível médio ou logo após, ampliando suas chances de acesso à universidade.

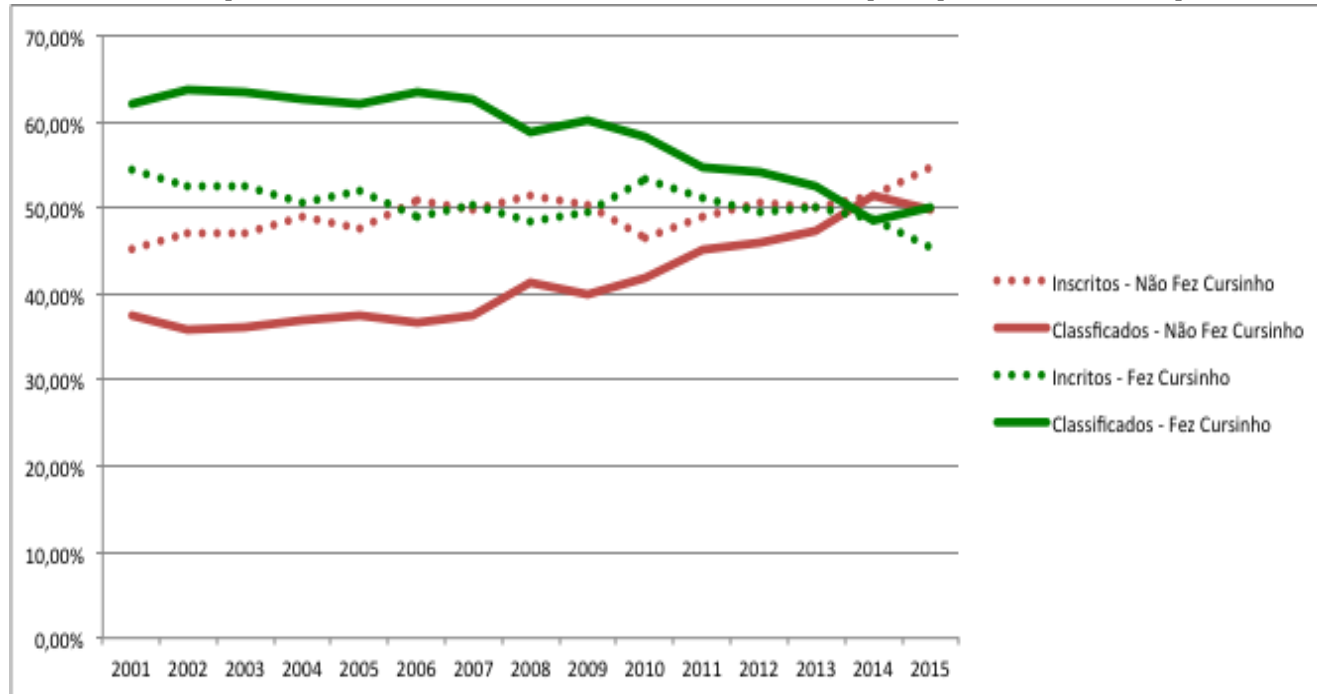
A preparação para os exames e concursos que possibilitam o acesso às universidades públicas brasileiras é precedida de um trabalho pedagógico que não está centrado apenas nos efeitos técnicos de ensino e aprendizagem, mas também de uma *eficácia mágica*, nas palavras de Bourdieu (1981, 2015), que pode levar não apenas à provação escolar⁶⁷ mas também à consagração social. Para este sociólogo, os dispositivos de seleção são denominados de - *rituais de consagração* - produzindo um grupo separado e socialmente distinto dos demais. Por sua vez, alunos que

⁶⁷ Bourdieu (1981, 2015) faz uma crítica às escolas preparatórias francesas, que no nosso entendimento servem para uma reflexão sobre o trabalho pedagógico dos cursos pré-vestibulares brasileiros. Seu argumento fundamenta-se na construção de uma sociedade mais democrática e, nesta não cabem instituições de ensino voltadas para a *cultura da urgência*, no caso formações focadas em aprovações em concursos e não no aprendizado de conteúdos e vivências humanas. Em depoimento, um professor de uma grande escola francesa (taupe) diz: “os alunos não têm tempo de respirar, eles já têm muito trabalho, o programa é muito pesado. Tudo é centrado numa tarefa precisa: o concurso. Quando se trata dos programas, não há lugar para as atividades anexas” (BOURDIEU, 2015, p. 33).

usufruem de maior preparação graças aos cursinhos dispõem de maior tempo de estudo (mais de dois turnos dedicados à formação), em geral distinguindo-se dos demais candidatos.

Nos primeiros e últimos anos do período pesquisado, a proximidade e distanciamento entre os percentuais de inscritos nos concursos da UFSC que frequentaram cursinhos pré-vestibulares e os que não cursaram foram muito próximos, em torno de 55%. Nota-se, ainda, que nos primeiros anos (2001 a 2003), o maior número de inscritos cursou pré-vestibulares, de 2004 a 2013, ocorreu estabilidade semelhante entre o número de candidatos que cursaram e os que não frequentaram os cursos pré-vestibulares (aproximadamente 48% a 51%). Porém no ano de 2015, cresceu quase 10 pontos percentuais (de 54,60% para 45,40%) a diferença entre os dois grupos . Desta vez, o maior número de inscritos não fez cursinhos pré-vestibulares.

A estabilidade entre os anos de 2004 e 2013 nas inscrições de alunos que estudaram ou não em cursinhos não repercutiu nas classificações. De 2001 a 2013, sempre o maior número de classificados havia feito curso pré-vestibular. Cabe destacar, porém, que a trajetória do número de classificados que fez cursinho, apresenta uma curva decrescente nos últimos anos. Se no começo do período 62% dos classificados fizeram cursinho, em 2015 eles passam a compor metade do número dos aprovados classificados. Em contrapartida o trajeto dos classificados que não fizeram cursinho, se eleva a partir do ano de 2007, tendo sido maioria no ano 2014 (51%). Esses dados podem ser verificados no gráfico 9, a seguir.

Gráfico 9 – Números percentuais de inscritos e classificados nos concursos da UFSC que frequentaram ou não curso pré-vestibular⁶⁸

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁶⁸ Cf. Tabela 5 – (Apêndice E).

Nota-se, a partir de 2013, um movimento maior de ascensão dos candidatos inscritos ou classificados que não frequentaram cursinhos pré-vestibulares, mesmo que os percentuais sejam próximos, eles enfatizam aproximação entre os dois grupos de candidatos. Destaque para as linhas contínuas que representam os classificados, até o ano de 2007 elas demonstram uma certa estabilidade tanto nos percentuais de classificados que fizeram cursinho (entre 62% e 64%) quanto os que não cursaram (entre 36% e 38%). A partir de 2008 os percentuais do primeiro grupo começam a cair, em contrapartida ao segundo que se eleva. Ou seja, o período se fecha com o maior percentual de classificações de pessoas que não fizeram pré-vestibulares.

4.2.2.3 Forte presença do candidato proveniente do turno diurno

A análise do turno de estudo do ensino médio cursado pelo candidato que se inscreve na UFSC demonstra que aproximadamente 84% do alunado frequentou todo ou parte deste nível de ensino no período diurno, ou seja, provavelmente pôde usufruir de dois períodos para dedicar-se à preparação do concurso. Cabe destacar que durante os 15 anos investigados o percentual de candidatos que frequentou o ensino médio todo no turno diurno cresceu 13 pontos percentuais (de 67% em 2001 para 80% em 2015); 11% dos inscritos realizaram o ensino médio todo no turno noturno e apenas 5% declarou ter feito a maior parte dos estudos à noite.

Quanto à média dos classificados que cursaram o ensino médio todo ou parcialmente no período diurno, se mostra ainda mais expressiva que a das inscrições: aproximadamente 89%. Do total, 81% do alunado frequentou ensino médio todo no período diurno. Os discentes que cursaram todo o ensino médio ou parte dele no turno noturno são representados em percentuais bem inferiores: 11,40%. A partir desses percentuais pode-se inferir que o aluno trabalhador possui poucas *esperanças objetivas* de conseguir uma vaga na UFSC. Os baixos índices de inscrição do aluno trabalhador refletem-se em percentuais de pouca expressão nas classificações por parte deste público.

4.2.2.4 Altos percentuais de inscritos e classificados não trabalhadores

Gómez (2004) em sua obra sobre o trabalho estudantil, na qual o âmbito é o público dos discentes trabalhadores da Universidade Nacional Autónoma do México (UNAM), explicita que o processo de massificação da educação superior que acontece na França e em outros países tem como

efeito a entrada na universidade de grupos anteriormente excluídos. Essa massa que agora começa a se tornar heterogênea possui características díspares e muitos dos novos universitários são trabalhadores. No caso da UFSC, apesar de muitas das variáveis relacionadas ao perfil dos inscritos e classificados estar demonstrando transformações, quando se trata de oportunidades para alunos trabalhadores poucas modificações foram observadas.

A maioria dos candidatos que se inscrevem não trabalhavam no momento de preenchimento dos questionários socioeconômicos. No ano de 2001, o número de inscritos que não trabalhavam e os que trabalhavam era praticamente o mesmo, respectivamente 46% e 45%. Uma certa estabilidade nestes dados prossegue nos anos de 2002 e 2003, mas a partir do ano de 2004 os dois grupos começam a se afastar. Este distanciamento é muito evidente entre o ano de 2009 e 2015, quando às inscrições do grupo de alunos não trabalhadores cresceu aproximadamente seis pontos percentuais e dos que trabalhavam decresceu oito pontos. No último ano do período tivemos 20 pontos percentuais de diferença no número de inscrições entre os dois conjuntos.

Em relação aos classificados trabalhadores e aos que não trabalhavam o fenômeno apresenta-se invariável. Entre os anos de 2001 e 2011, ou seja, em dez anos, aproximadamente pouco mais de 50% dos candidatos classificados não trabalhavam e pouco menos de 40% trabalhavam. De 2011 a 2015 a diferença entre os grupos se acentuou, pois tivemos mais candidatos que não trabalhavam classificados (de 51% para 58%). Já no ano de 2015 a diferença percentual entre eles era de 26 pontos percentuais. Ainda destacamos a média de pouco mais de 10% de alunos desempregados que se inscreveram e se classificaram nos concursos da Instituição.

4.2.3 Indicadores sociais herdados do arranjo familiar

4.2.3.1 Pais dos candidatos com níveis elevados de instrução

No período pesquisado, as médias de instrução dos pais dos inscritos e classificados nos concursos da UFSC são muito semelhantes, a saber: pais com nível superior (25% dos pais dos inscritos e 27% dos pais dos classificados) e com ensino médio (23% e 22%, respectivamente). Nos outros níveis de formação, os percentuais são os mesmos para pais de inscritos ou classificados: nível superior incompleto (9% para ambos os casos); fundamental completo (7%); pais não alfabetizados (1%) e que leem, escrevem, mas nunca frequentaram a escola (menos de 1%). Pais de

inscritos e classificados com ensino médio incompleto oscilam entre 5% e 7%.

De 2001 a 2012, o maior número de inscrições foi registrado por descendentes de pais com ensino superior completo, aproximadamente 24% do total. Mas esse grupo sempre foi seguido pelos filhos de pais com ensino médio completo. Entre os anos de 2012 e 2013, as cifras de inscrições destes dois conjuntos são praticamente as mesmas (aproximadamente 24%). Nos dois últimos anos da nossa pesquisa, os filhos de pais com ensino médio completo ultrapassam em número de inscrições os filhos de pais com ensino superior.

Se de 2001 a 2007, o terceiro maior número de inscritos era de filhos de pais com ensino fundamental incompleto nos oito anos seguintes (2008 a 2015), esse lugar é dividido percentualmente com os candidatos filhos de pais pós-graduados. Resumindo, ocorre um processo de ascensão por parte dos filhos de pais com ensino médio e pós-graduação e uma regressão de candidaturas de filhos de pais com nível superior e ensino fundamental incompleto. Estes dados demonstram que um outro público está se inscrevendo para às vagas da UFSC, filhos de pais com menos anos de estudos.

Em relação às classificações, as porcentagens são mais distintas e os processos de regressão e progressão tornam-se mais perceptíveis. De 2001 a 2007, aproximadamente 30% dos candidatos classificados eram filhos de pais com nível superior e 18% de pais que cursaram o ensino médio. A partir de 2008, ocorreu um processo de evolução no número de classificados filhos de pais com ensino médio, passando de 19% para 25%, em 2015. Movimento contrário acontece com as classificações de filhos de pais com nível superior, de 32% para 25%. Ao término do período os dois agrupamentos igualam-se quanto à instrução dos pais.

Apesar das médias percentuais dos classificados de filhos de pais com ensino fundamental incompleto e de pós-graduados serem próximas (13% a 16%), ocorreu um movimento inverso quando comparado às inscrições, pois nos primeiros dois anos (2001 e 2002), o maior número de classificados era de candidatos filhos de pais com ensino fundamental incompleto. Em 2003, o número de classificados filhos de pais com ensino fundamental incompleto é praticamente o mesmo de classificados de pais pós-graduados (13,89% e 15, 13%) e nos anos seguintes, mesmo com índices aproximados, o terceiro lugar das classificações foi ocupado pelos candidatos filhos de pais com pós-graduação. Nos dois últimos anos do período a distância entre estes dois grupos começa a se acentuar, registrando cinco pontos percentuais de diferença no ano de 2015.

Frente aos dados acima expostos, podemos afirmar que o nível de instrução dos pais decaiu tanto em relação aos candidatos inscritos quanto aos que conseguiram se classificar. Um menor número de filhos de pais com ensino superior se inscreveram e classificaram nos vestibulares da UFSC, enquanto os filhos de pais com ensino médio, nos últimos anos se inscreveram e se classificaram em maior número. Cabe registrar que filhos de pais com pouca formação escolar se candidataram e classificaram-se com médias bem inferiores em comparação aos filhos de pais com mais tempo de escolarização. As médias dos filhos de pais com ensino superior e médio incompletos e fundamental completo totalizam 23% das inscrições e 21% nas classificações. Os índices de pais não alfabetizados e que leem, escrevem, embora tenham ido à escola são inexpressivos: aproximadamente um ponto percentual para cada um dos grupos.

4.2.3.2 Mães portadoras de títulos de ensino médio, superior e pós-graduação

O nível de instrução das mães dos inscritos e dos classificados nos concursos da UFSC entre os anos de 2001 e 2015 aparece representado por alto índice de formação escolar. Em média 62% das progenitoras possuíam ensino médio e superior completo ou ainda pós-graduação (mães dos inscritos). Este percentual aumenta para 66% quando analisamos o nível de instrução das mães dos classificados.

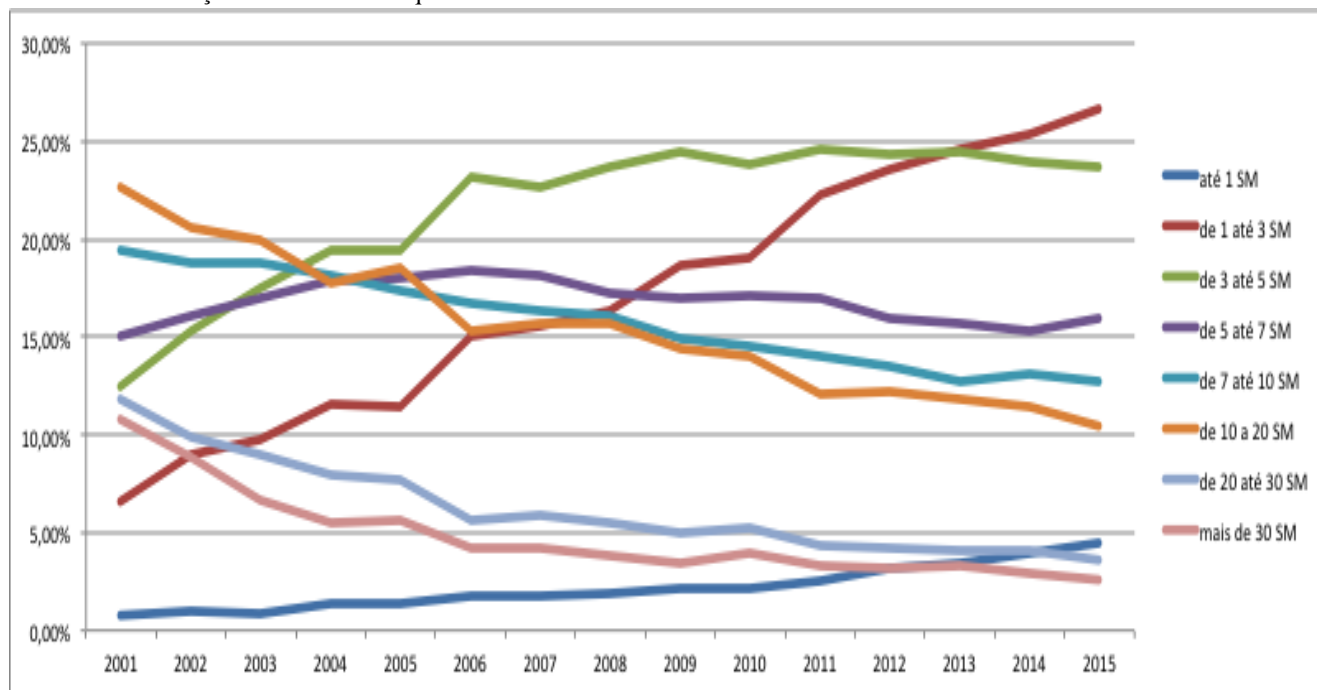
Em relação às inscrições de filhos de mães com alto nível de formação escolar, as médias daquelas que possuem os ensinos médio e superior completos permanecem estáveis, oscilando entre 21% e 26%. A maior incidência acontece no grupo de filhos de mães pós-graduadas, índice que cresceu 12 pontos percentuais no período, representando uma linha contínua de ascensão. Em contrapartida os filhos de mães com ensino fundamental incompleto acompanha uma linha descendente contínua de oito pontos ao longo do período. Os grupos de mães com menor escolarização totalizam 22% em média entre os anos de 2001 e 2015. Já os filhos de mães não alfabetizadas ou que leem, escrevem mas nunca frequentaram a escola foram pouco representativos nos concursos.

Os filhos de mães com alto nível escolar (ensinos médio e superior completos e pós-graduação) também classificam-se em maior número na UFSC. Mas ao longo do tempo analisado, evidencia-se o seguinte movimento: até o ano de 2008 os filhos de mães com ensino superior classificavam-se mais para as vagas disponibilizadas. Entre os anos de 2008 e 2010 ocorreu uma estabilidade no número de classificados filhos de mães com ensinos médio e superior completos, mas a partir do ano de

2011 os candidatos filhos de mães com ensino médio são os que passam a ocupar o lugar de maior classificação nos concursos. Como ocorrido em relação às inscrições, nas classificações a proeminência de filhos de mães pós-graduadas também se destaca na análise, pois se nos dois primeiros anos do período eles representavam 11% dos aprovados classificados, nos anos seguintes houve uma evolução e este grupo termina o período (2015) com 21% das classificações, ocupando o terceiro lugar no *ranking*. Os filhos de mães com ensino fundamental incompleto, decaíram cinco pontos percentuais ao longo dos anos.

4.2.3.3 Ascendência de candidatos e classificados filhos de famílias com menor renda bruta

Organizamos as rendas brutas das famílias dos candidatos em oito grupos, a saber: grupos familiares que possuíam renda bruta de até um salário mínimo (SM); de um até três SMs; de três a cinco; de cinco a sete; de sete até 10; de 10 a 20, de 20 a 30 e mais de 30 SMs. Tanto no número de inscrições como de classificações observa-se a participação crescente de candidatos de baixa renda familiar bruta, ou seja, entre um e cinco salários mínimos (gráfico 10).

Gráfico 10 – Inscrições dos candidatos quanto à renda familiar bruta⁶⁹

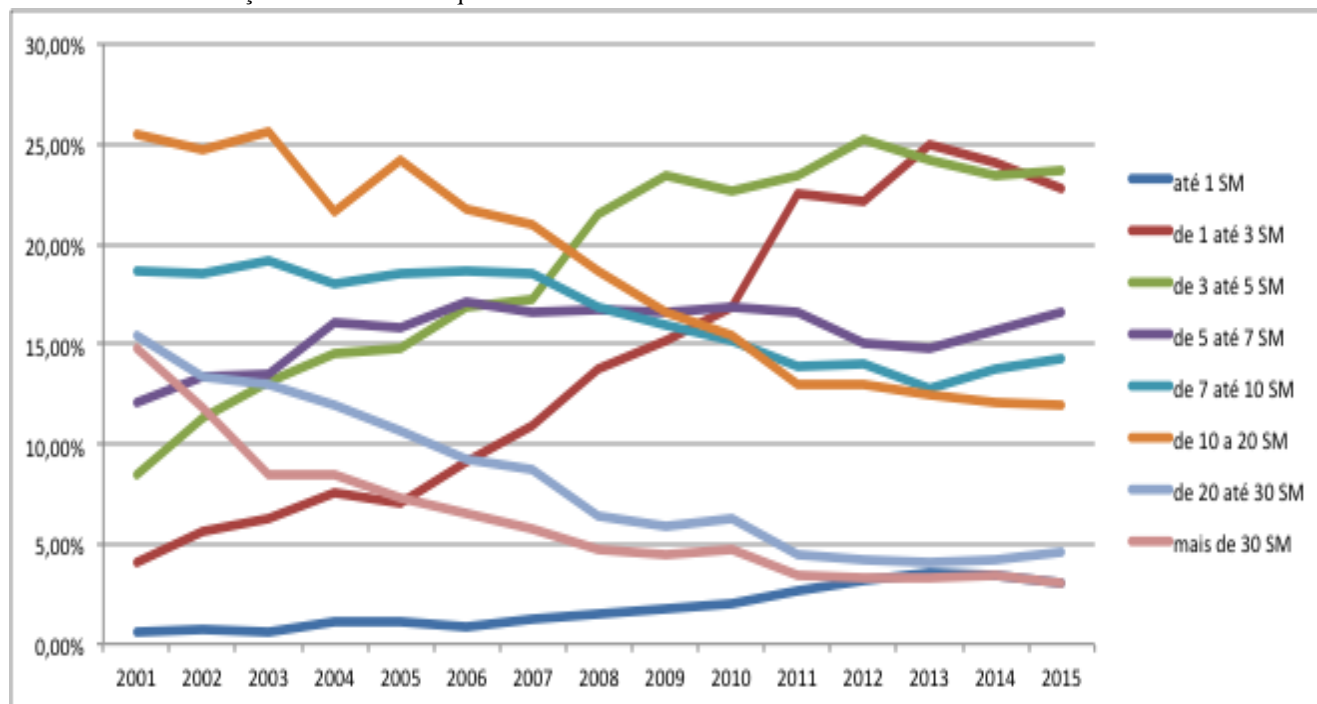
Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁶⁹ Cf. Tabela 6 – (Apêndice F).

Quanto às inscrições, as trajetórias que apresentam crescimento contínuo no período foram as dos candidatos que fazem parte de famílias com renda bruta de até cinco salários mínimos. Os menos representativos são os que possuíam renda de até um salário (de 1% a 5%), já os de um até três SMs cresceram 20 pontos percentuais em todo período e os candidatos que possuíam renda familiar de três a cinco SMs passam de 12% para 23% (entre os anos de 2001 e 2006), mantendo esta última porcentagem nos anos seguintes. No ano de 2015 este grupo representa 56% dos inscritos nos concursos da UFSC.

Os filhos de famílias com renda entre cinco e sete salários mínimos que se inscreveram nos concursos apresentaram uma média estável em todo período: 15%. Constata-se que a partir deste volume de capital econômico, quanto mais elevada a renda mais decrescentes foram as marcas de inscrições. Inscritos provenientes de famílias com renda entre sete a 10 SMs, candidataram-se seis pontos percentuais a menos no intervalo pesquisado e com renda entre 10 e 20 salários: 12 pontos. Ocorreu queda também no número de inscritos com rendas entre 20 e 30 salários mínimos, aproximadamente 16 pontos percentuais.

Os percentuais que representam as classificações dos candidatos demonstram movimento idêntico às inscrições, ou seja, conforme o período vai avançando mais filhos de famílias com renda até cinco salários têm conseguido garantir uma vaga universitária (gráfico 11).

Gráfico 11 – Classificações dos candidatos quanto à renda familiar bruta⁷⁰

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁷⁰ Cf. Tabela 7 - (Apêndice G).

Os grupos de candidatos de famílias com renda bruta de um salário mínimo a sete cresceram em todo período, com destaque para os candidatos de famílias situadas entre um e três salários, cujo crescimento foi de 19 pontos percentuais; de três a cinco SMs: 16 pontos. Juntos, de 2011 a 2015, estes contabilizam praticamente metade do número das classificações. Deslocamento inverso ocorreu nos grupos de candidatos classificados filhos de famílias com rendas maiores. De sete a 10 SMs o decréscimo em todo período foi de 5%, de 10 até 20 salários, 7% e de 20 a 30 salários: 22 pontos percentuais.

4.2.3.4 A figura do pai como responsável pelo sustento da família

A responsabilidade pelo sustento da família do candidato aos concursos da UFSC, em sua maioria, sempre foi do pai, seja do inscrito ou do classificado. Mas algumas particularidades foram observadas ao longo do período: o pai está aos poucos deixando de ocupar o lugar de agente que mais contribui para o sustento, pois se em 2001, 46% se situava nesta posição, em 2015 esse percentual cai para 39%; a segunda opção marcada pelos candidatos é de famílias onde o sustento é garantido pelo pai e pela mãe. Este conjunto manteve-se de maneira estável nos anos pesquisados, (entre 25% e 27%); já os inscritos que assinalaram que suas mães são as que sustentam a família apresentaram um crescimento de oito pontos durante o tempo pesquisado. Cabe ressaltar que o maior crescimento do grupo de mães e o decréscimo do de pais aconteceu principalmente a partir do ano de 2008. Ainda, as opções marcadas por inscritos que eles próprios se sustentam alcançaram a média 7,25% e os que são sustentados por outras pessoas: 5,83%.

O mesmo fenômeno analisado nas inscrições quanto ao responsável pelo sustento aconteceu para os classificados. Em 2001, 46% dos classificados são provenientes de famílias sustentadas pelos pais, de 2005 a 2013, este grupo está representado em média por 42% dos classificados e nos dois últimos anos (2014 e 2015) aconteceu um decréscimo respectivamente para 38% e 40%. Houve também um decréscimo na representatividade por parte de classificados que tinham como responsáveis pelo sustento familiar o pai e a mãe. Se entre 2001 e 2007, eles eram aproximadamente 30% da população, nos últimos anos decaem para 23% em média. Comparativamente com o grupo de inscritos, no dos classificados a opção da mãe como responsável pelo sustento da família cresceu nove pontos percentuais ao longo do período. Novamente, este crescimento ocorreu com mais ênfase após o ano de 2008. As médias das opções responsável pelo sustento “você próprio” e “outros” são

similares as do grupo de inscritos, respectivamente 7,97% e 5,64%. Na medida em que ampliou o acesso à UFSC às camadas menos favorecidas houve o aumento no número de mães que são responsáveis pelo sustento da família, provavelmente pelo fato de que tiveram que adentrar ao mercado de trabalho pela necessidade de obter ou aumentar a renda familiar.

Ao selecionar e analisar dez variáveis em relação aos dados respondidos nos questionários socioeconômicos da UFSC entre os anos de 2001 e 2015 objetivamos explicitar, de forma mais clara, o perfil dos candidatos inscritos e classificados. A análise de dados quantitativos e longitudinais permitiram compreender mudanças e permanências ao longo do período pesquisado, como também em quais variáveis houve ou não movimentos.

A análise da maioria das variáveis demonstra semelhanças tanto no grupo dos inscritos como no de classificados. O que comprova que os perfis de ambos não são sempre diferentes e que o aluno que se inscreve na UFSC, por vezes, já é distinto de uma grande massa de discentes que se quer procuram as vagas universitárias desta Instituição.

O peso dado por Botelho (2008) às variáveis “definidas” no nascimento: sexo e raça pode ser comprovado nas nossas análises. No caso da UFSC, podemos relativizar a força da variável sexo, porque apesar do número de inscrições das mulheres ser sempre maior que o dos homens e os resultados de desempenho nos concursos o fenômeno mostra o inverso, os percentuais de inscrição e classificação são próximos. Já na análise realizada sobre a raça dos candidatos, impressiona a hegemonia da raça branca tanto no momento das inscrições como no das classificações. Por mais que tenhamos constatado movimentos de crescimento nas inscrições e classificações por parte de candidatos pardos e pretos, surpreenderam-nos os elevados índices de candidaturas e êxito nos concursos dos candidatos autodeclarados brancos.

Quanto à escolaridade e ocupação dos alunos, podemos notar avanços em algumas variáveis, mas limites e maiores distanciamentos em relação às outras. Até o ano de 2007, o tipo de estabelecimento de ensino médio frequentado pelos candidatos que se inscreviam e se classificavam nos concursos da UFSC era o da rede particular. Do ano de 2008 a 2015, às inscrições feitas por candidatos que cursaram o ensino médio privado começam a decair e os alunos do ensino médio público passam a se inscrever em maior número (nove pontos percentuais a mais de procura por parte destes discentes, principalmente a partir de 2009). Este maior

número de inscrições de alunos provenientes da escola pública também ocorreu nas classificações. Se no ano de 2001 o percentual de classificados era de 26%, em 2015 atingiu a marca de 42%. Ou seja, é indiscutível que maiores contingentes de alunos da escola pública estão de fato acessando a UFSC.

As inscrições de pessoas que frequentaram cursinhos preparatórios também demonstra uma inversão. Se no começo do período candidatavam-se alunos que haviam frequentado (54%), nos últimos anos, inscrevem-se mais discentes que não cursaram esse tipo de formação (55%). No que concerne às classificações, de 2001 a 2008, mais de 60% fizeram cursinho pré-vestibular. Esta porcentagem decaiu nos anos seguintes e, em 2015, tivemos praticamente metade dos aprovados classificados que frequentaram cursinho e a outra metade não.

No que tange ao turno frequentado e à ocupação do candidato no momento da inscrição ou classificação, não houve mudanças. Mais de 80% (média do período todo) dos inscritos a uma vaga na UFSC cursaram ensino médio todo ou em parte no turno diurno. Índice que aumenta quando analisamos o número de classificados (89%). Assim reafirmamos que o candidato a esta universidade, provavelmente pôde dedicar mais de um período do dia aos estudos. Além disso, a análise da variável ocupação do discente aponta percentuais elevados de candidatos que não trabalhavam. Durante os anos pesquisados, os índices de candidatos inscritos e classificados não trabalhadores aumentaram aproximadamente 10 pontos percentuais. No ano de 2015, temos 58% de classificados no concurso que não trabalhavam.

As variáveis que dizem respeito às características do arranjo familiar: instrução dos pais, renda bruta e responsável pelo sustento demonstram continuidades e evoluções durante o período pesquisado. A formação escolar dos pais dos inscritos e dos classificados é elevada, pois na sua maioria são pais com formação de nível médio completo a pós-graduado, com exceção da representatividade de aproximadamente 15% de pais com ensino fundamental incompleto, tanto de candidatos inscritos como classificados. Cabe destacar nos últimos anos, índices de aumento na inscrição e classificação por parte de filhos de pais com ensino médio completo e redução de pais com ensino superior. Quanto à formação das mães, o grande destaque fica por conta da trajetória crescente (10 pontos percentuais a mais no período) de candidatos filhos de mães pós-graduadas.

Ao longo do período, as inscrições e classificações de candidatos partícipes de famílias com renda bruta mais baixa (até cinco salários mínimos) aumentaram e com renda mais elevada decresceram.

A figura paterna representa de forma expressiva o responsável pelo sustento familiar dos candidatos, tanto no número de inscrições (46%) como de classificações (43%). Mas notamos que o grupo de mães responsáveis pelo sustento vem crescendo desde 2008, sete pontos percentuais para inscritos e cinco nas classificadas.

Os indicadores como turno de ensino frequentado, ocupação e sexo dos alunos em 15 anos investigados não apresentaram mudanças. A grande maioria dos inscritos e classificados nos concursos da UFSC era homem, estudou no turno diurno e não trabalhava no momento da inscrição nos concursos. Somente uma exceção foi registrada neste grupo: o número maior de inscritas em todas as seleções foram mulheres. Um segundo grupo composto das variáveis raça, responsável pelo sustento da família e instrução dos pais apresenta sim algumas mudanças, principalmente a partir de 2009. Assim sendo, uma pequena parcela de candidatos de diferentes raças começou se inscrever nos vestibulares e ocupar mais cadeiras universitárias, com destaque para pardos e pretos. Os candidatos filhos de mães responsáveis pelo sustento da casa, também passam a se inscrever e a se classificar mais às vagas, quanto o nível escolar dos pais apresentou tendência menor, o que pode significar candidaturas realizadas por pretendentes de camadas sociais mais baixas. No terceiro e último grupo reportamos a renda bruta familiar, tipo de estabelecimento de ensino médio e frequência a um cursinho pré-vestibular. Neste grupo os percentuais de mudanças são mais evidente, o que nos permite afirmar que alunos de renda bruta mais baixa e da rede pública de ensino estão acessando em maior número à educação superior ofertada pela Instituição.

A análise das variáveis atesta que principalmente após o ano de 2007, a UFSC começa a se afastar da imagem de uma Instituição que forma, consagra e reproduz socialmente apenas membros de determinadas categorias sociais, nos termos bourdisenianos, de uma escola de elite. A relação intermediada pelos capitais (econômico, cultural, simbólico) destes grupos sociais com a Instituição universitária começa a ser afetada pelos resultados da ação objetiva dos dispositivos legais implementados pelo governo, principalmente pelas PAAs.

TERCEIRA PARTE

INSCRIÇÃO E CLASSIFICAÇÃO NOS CURSOS MAIS CONCORRIDOS DA UFSC

Há muito tempo, diferentes estudos vêm mostrando que as universidades públicas brasileiras historicamente são consideradas elitizadas, por propiciarem ingresso e continuidade de estudos mais para determinadas frações de classe do que para outras. Nesta mesma esteira estão os cursos de maior demanda e por isso nosso foco de análise voltou-se para eles. Se, segundo Langouët (2002), a democratização do ensino acontece quando indivíduos de diferentes grupos sociais convivem nos mesmos espaços educativos, a grande questão que procuramos responder nesta parte da tese é: Na UFSC, especificamente nas suas graduações de maior demanda, alunos de diferentes sexos e raças, provenientes de variados estabelecimentos de ensino médio e de famílias com rendas diversificadas estão buscando e conquistando suas vagas?

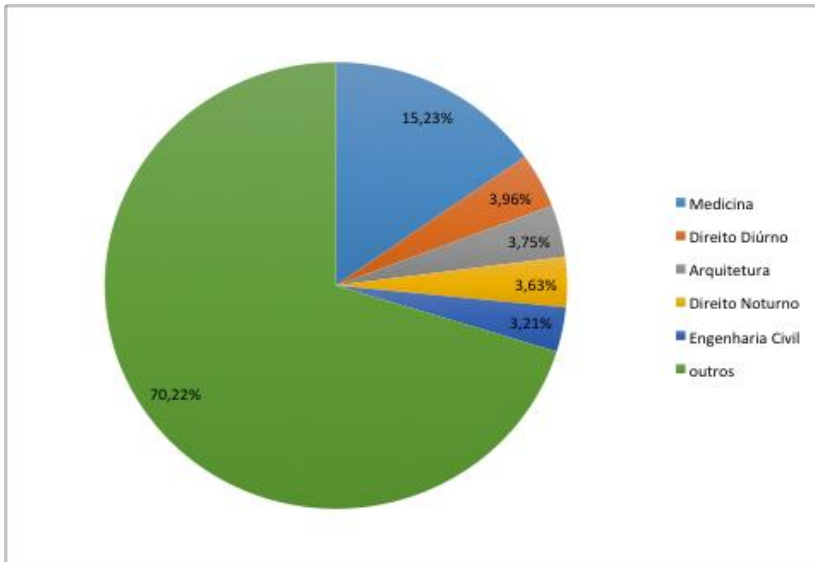
Ao buscar respostas para esta questão, nos propomos a realizar um exercício aparentemente pretensioso de objetividade: procurar descrever com a maior precisão e rigor possível os perfis estudantis dos inscritos e classificados nos cursos de maior demanda da UFSC. Assim sendo, na terceira parte deste estudo, intentamos desenhar um retrato destes candidatos. Para isto, foram selecionadas algumas variáveis que nos pareceram elucidativas para melhor caracterizar os agentes envolvidos, são elas: sexo, raça, tipo de estabelecimento do ensino médio cursado e renda bruta familiar dos candidatos. Estas foram agrupadas de duas em duas, seguindo o critério de que as variáveis sexo e raça são as que nascem com os candidatos e as outras, tipo de ensino médio cursado e renda bruta, foram construídas com o auxílio da família. Cabe destacar que esta forma de organização dos dados foi incitada pelas próprias informações coletadas, permitindo melhor compreendê-las.

No universo de 506.214 inscrições que a universidade recebeu entre 2001 e 2015, os cursos de maior demanda⁷¹, ou seja, aqueles que os

⁷¹ Para a composição dos cursos de maior demanda da Universidade Federal de Santa Catarina foi considerado o somatório do número de inscrições para as graduações da instituição entre os anos de 2001 e 2015. Cabe destacar que entre os anos de 2001 e 2007 além dos cursos de Medicina, Direito diurno e noturno, as graduações de Jornalismo, Nutrição e Ciências Biológicas também apresentavam grandes cifras de procura. Cenário que começou a mudar entre 2007 e 2008 e que se caracterizou pela alta demanda nos cinco cursos selecionados para

pretendentes a uma vaga universitária mais se inscreveram foram os seguintes, em ordem decrescente: Medicina, Direito diurno, Arquitetura e Urbanismo, Direito noturno e Engenharia Civil. Juntas estas graduações totalizaram cerca de 30% do total de inscrições, com destaque para o curso de Medicina, que representa metade desta porcentagem (gráfico 1).

Gráfico 12 – Percentuais de inscrições nos cursos de maior demanda da UFSC entre os anos de 2001 e 2015



Fonte: Dados coletados no site da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

este estudo, que juntos foram os que receberam maior número de inscrições em todo o período.

CAPÍTULO V - AS VARIÁVEIS “BIOLÓGICAS” SEXO E RAÇA: MUITAS PERMANÊNCIAS, POUCOS AVANÇOS

5.1 HOMENS OU MULHERES? QUEM SE INSCREVE MAIS E QUEM SE CLASSIFICA MAIS?

Refletir sobre as desigualdades sexuais reveladas nas diferenças marcantes nas trajetórias escolares de homens e mulheres sempre requer reafirmar que a história das instituições escolares não foi comum aos dois sexos. Por muito tempo salas de aulas foram ocupadas pelo filho homem mais velho da família⁷² e apenas muito tempo mais tarde pelas filhas. Os costumes passados e as condições impostas às mulheres retardaram o acesso à alfabetização e ao ensino e, quando elas conseguiam chegar à escola, seus percursos eram mais curtos daqueles dos homens. Estudos demonstraram as consequências do tratamento diferenciado entre homens e mulheres no acesso à educação, como também a abertura das portas da escola para ambos os sexos após as reivindicações por educação para todos os brasileiros principalmente nos anos de 1968 e na redemocratização do país em 1980.

Baudelot e Establet (2009), enfatizam que pensar a justiça social e a eficácia de um sistema escolar não pode se pautar apenas em fatores como as diferenças de resultados entre classes sociais ou países de origem dos estudantes, mas também nas desigualdades entre os sexos. Em decorrência de anos de exclusão da escola reservada aos homens ou à condenação a estudos voltados para o estatuto de mães e/ou esposas, as mulheres ocuparam, por longo tempo, pouco os espaços de formação. Mas como mostraram as pesquisas educacionais, principalmente, nos últimos 40 anos o público feminino começou a procurar mais os estabelecimentos de ensino, entre eles as universidades, como ocorreu na UFSC. Mas o reflexo da história revela-se no momento de escolha de uma carreira profissional com consequência sobre a inscrição e a classificação nos cursos de graduação. Por mais que, hoje, possamos enfatizar a maior procura das mulheres à formação universitária, nossa pesquisa demonstra

⁷² A obra denominada Virginia Woolf (2011, p.14-15) - biografia da escritora inglesa - enfatiza como era diferente a educação de meninos e meninas. Expõe que “Thoby [irmão mais velho de Virginia] é o ídolo de Virginia. Seu alter ego. Aquele que inveja em segredo. Sente ciúmes das vantagens que tem por ser menino. Não apenas lhe confiam a tarefa de trazer o barco até ao porto, mas, em Londres, tem uma sorte inestimável: ir à escola. Virginia, por sua vez, aprende com o único meio de que então dispõe: seu senso de observação”.

que são os homens que conseguem em maior número acessar a este nível de ensino e que, além disso, algumas carreiras profissionais se mantêm fechadas para elas. Portanto, como afirmam os autores acima “se as diferenças têm diminuído [entre homens e mulheres], elas estão longe de ter desaparecido” (p.99).

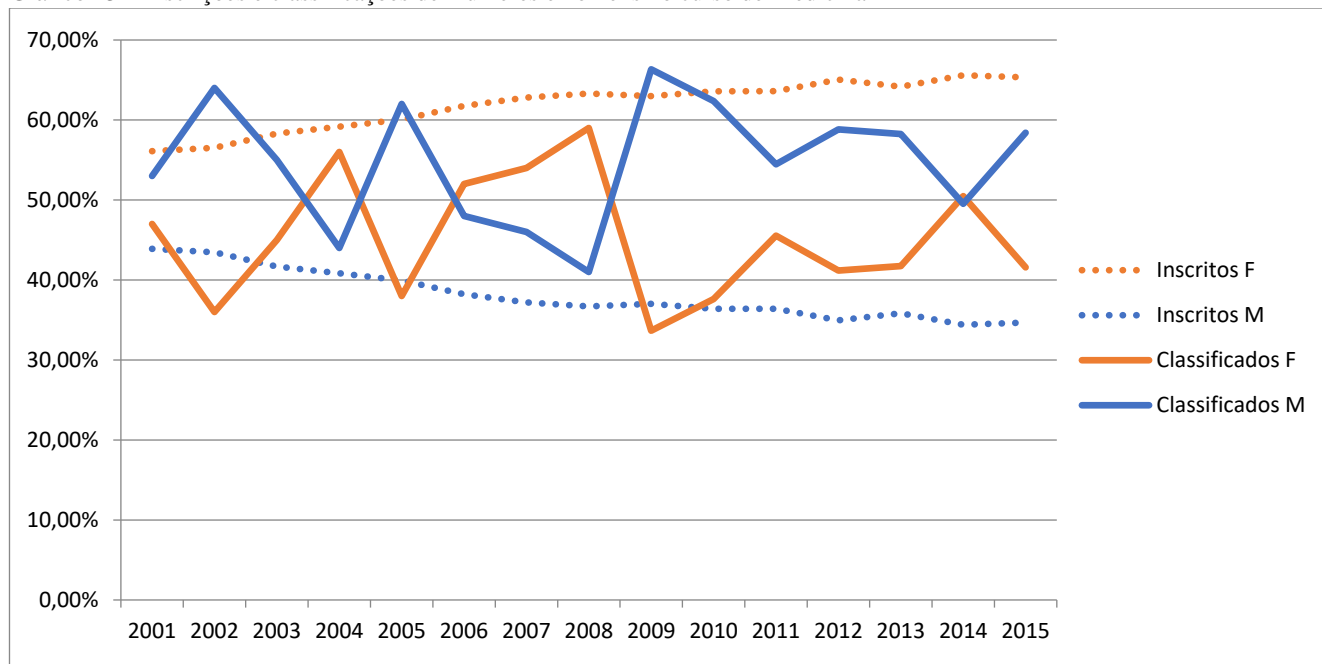
No capítulo IV quando procuramos compreender o número de inscrições e classificações de homens e mulheres nos concursos vestibulares da UFSC a partir de pesquisas anteriores, ampliando o arcabouço de dados por intermédio da investigação desta tese, observamos que em meados da década de 1980 os homens se inscreviam em número maior que as mulheres, 59,3%. Logo após, nos primeiros anos da década de 1990, tivemos uma fase de transição, em que ambos os sexos se candidataram às vagas universitárias em porcentagens praticamente iguais (50% para cada). Nos 20 anos seguintes (de 1995 a 2015), as mulheres passaram a se inscrever em maior número que os homens.

Como, também, já registrado nesta pesquisa, movimento contrário das inscrições apresentou-se em relação às classificações, pois são os homens que demonstraram melhor desempenho nas provas. Em todo período analisado, somente no ano de 1996 as mulheres classificaram-se em maior percentual que os homens, 53,1%. Ainda cabe destacar que, no que concerne às candidaturas efetuadas por pessoas que se autodeclararam do sexo feminino, entre os anos de 2008 e 2012, ocorreu o maior distanciamento entre as inscrições realizadas por mulheres e homens, oito pontos percentuais. Já, no que tange às classificações, entre os anos de 2007 e 2013, ambos os sexos tiveram paridade na entrada na universidade. A diferença não ultrapassou dois pontos percentuais. Porém no último ano desta pesquisa, a classificação masculina voltou a crescer (59%). Feita esta anamnese de que as mulheres se inscreveram mais e os homens se classificaram em maior número nos concursos da UFSC, nos perguntamos: Será que aconteceu este mesmo movimento nos cursos mais procurados? Houve mudanças ao longo do percurso investigado? Se sim, em quais cursos e em que períodos?

5.1.1 Medicina e Direito diurno: inscrições femininas e classificações masculinas

Entre os anos de 2001 e 2015, a graduação em Medicina sempre foi mais requerida pelo público feminino. A média de inscrições realizadas pelas mulheres foi de 62,2% e a dos homens de 37,8%, ainda ao longo do período, elas passaram a se candidatar mais (em 2001 eram 56,11% e em 2015 eram 65,33%). Movimento contrário aconteceu nos

dados analisados relativos às classificações. Em 10 dos 15 anos pesquisados, os homens se classificaram em maior número conforme podemos constatar no gráfico abaixo.

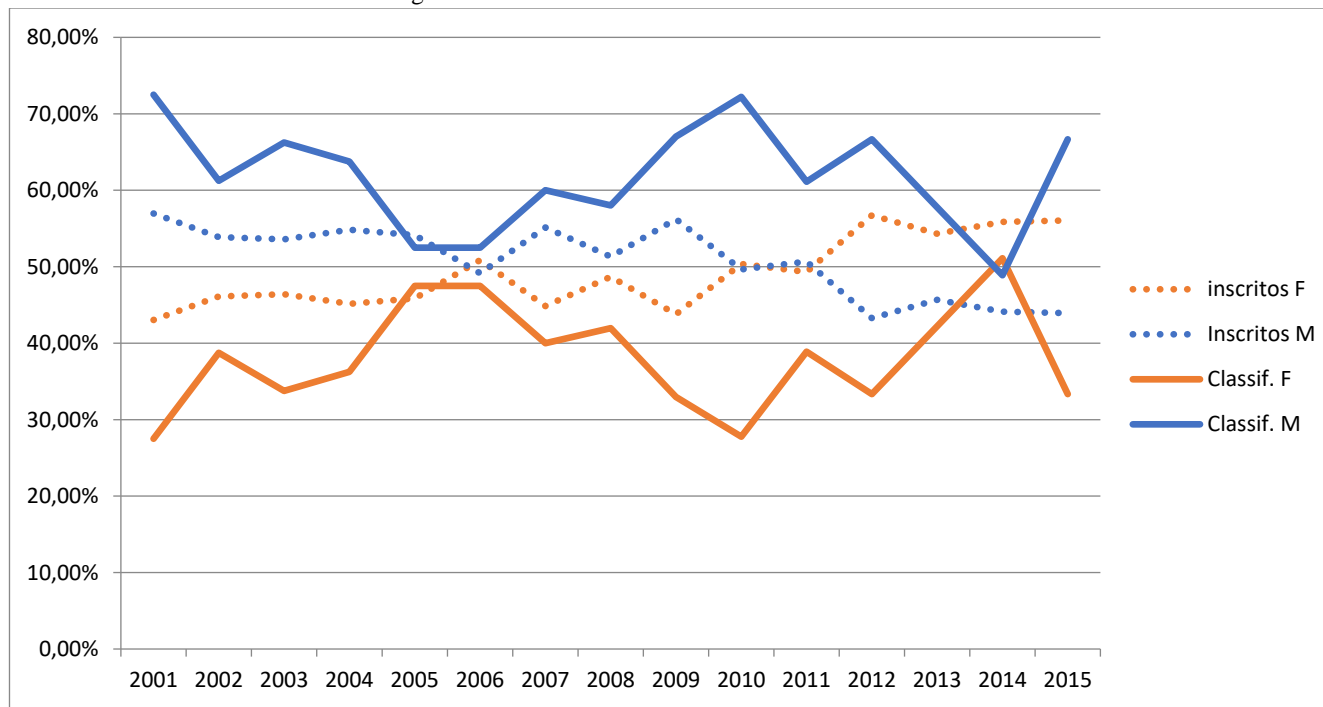
Gráfico 13 – Inscrições e classificações de mulheres e homens no curso de Medicina⁷³

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁷³ Cf. Tabela 8 – (Apêndice H).

Em relação às classificações de homens e mulheres no curso de Medicina, podemos caracterizá-las em duas etapas, as quais oscilam: 2001 a 2008, fase em que ora se classificam mais homens (2001; 2002; 2003 e 2005), fase melhor representada pelas mulheres (2004; 2006; 2007 e 2008). Com ênfase para os anos de 2002 e 2005, nos quais os homens classificaram-se, respectivamente 28% e 24% a mais que o número de mulheres. Destaque para o ano de 2008 em que a porcentagem de mulheres classificadas é 18% a mais que de homens. O segundo período evidencia a grande presença de homens aprovados e classificados no curso. De 2009 a 2015, apenas no ano de 2014 tem-se praticamente o mesmo número de homens e mulheres classificados (50% para cada sexo). Já nos demais anos sempre o maior percentual foi de classificações masculinas. Destacam-se os altos percentuais de classificação dos homens nos anos de 2009 e 2010, nessa ordem 66,3% e 62,3%.

Como no curso de Medicina, na graduação de Direito diurno as mulheres se candidataram em número sempre superior ao dos homens, em média 60% de candidaturas femininas contra 40% masculinas. A distância entre os sexos torna-se menor quanto à classificação, quando observamos que em 15 anos, aproximadamente 50% (média) de cada sexo consegue acessar às cadeiras universitárias. Mas ao contrário das inscrições, o número de mulheres e homens classificados oscila bastante dependendo do ano, fenômeno que podemos conferir no gráfico 14:

Gráfico 14 – Inscritos e classificados segundo o sexo do curso de Direito diurno⁷⁴

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁷⁴ Cf. Tabela 9 – (Apêndice H1).

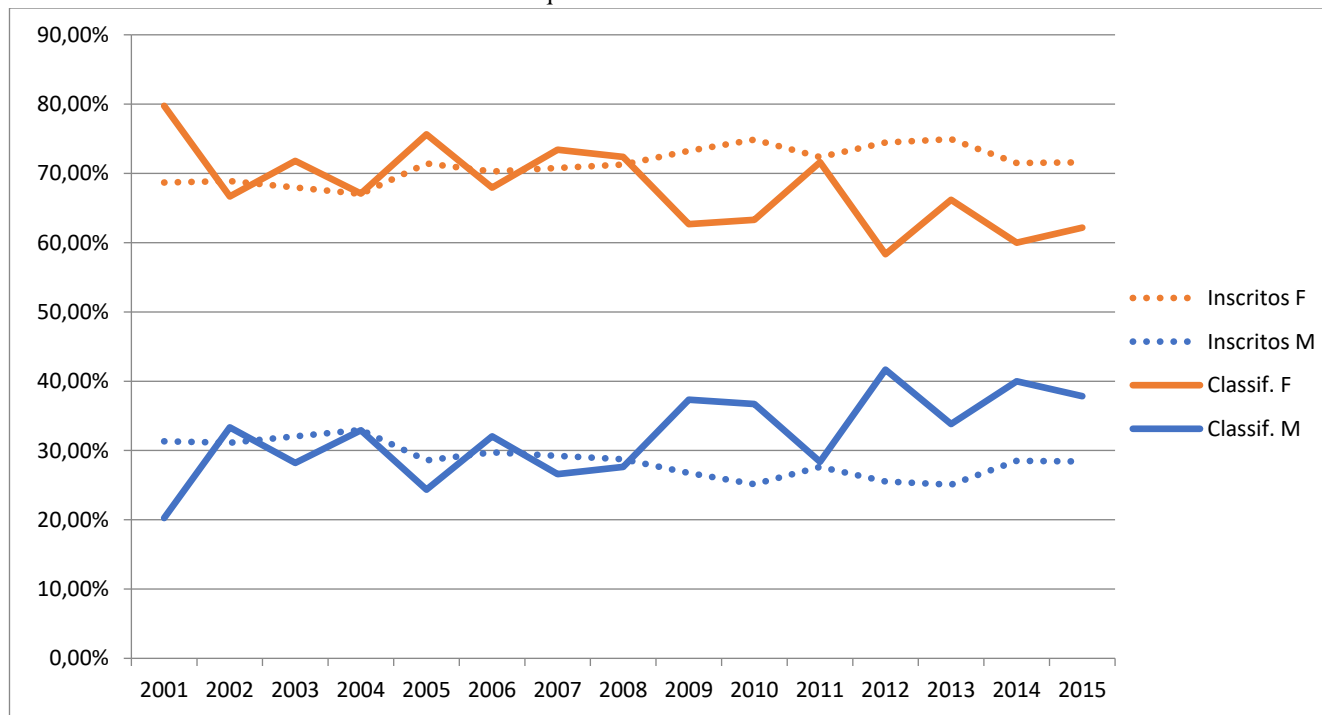
Como afirmamos acima, o maior número de inscrições sempre foi realizado mais por mulheres do que por homens. Mas no começo do período abrangido por esta pesquisa, os percentuais de inscrições entre mulheres e homens eram mais próximos. Principalmente após o ano de 2008, eles foram se afastando e o número de candidaturas femininas aumentou consideravelmente.

De 2001 a 2007, o número de inscrições realizadas por mulheres foi de 55% em média, já a de homens ficou em torno de 45%. A partir do ano de 2008 ocorreu uma maior procura por parte do público feminino, marcando crescimento de 8% entre 2008 e 2012. Na fase seguinte, essa procura decaiu um pouco (de 65,4% para 62,8%), mas continua elevada.

Os maiores índices de classificação foram obtidos pelos homens, entre os anos de 2001 e 2007. Já entre os anos de 2008 e 2012, o maior percentual de classificados foi de mulheres, com exceção de 2011, ano em que 51% dos classificados se declararam do sexo masculino. De 2013 a 2015, as mulheres classificaram-se em maior número em dois anos. Cabe destacar que, nos anos de 2004 e 2006, os percentuais de homens classificados se aproximaram da casa dos 60% e que nos outros anos esses percentuais entre os sexos estiveram muito próximos. Outra questão observada foi que nos primeiros anos do período (2001 a 2007), os homens se classificavam mais que as mulheres, fato este que se reverte nos últimos anos, com exceção dos anos de 2011 e 2014. Mas no computo geral dos 15 anos, os homens classificaram-se mais no segundo curso mais procurado pelos candidatos às vagas de direito.

5.1.2 Arquitetura e Urbanismo: uma graduação que predomina o sexo feminino

As mulheres foram as que mais realizaram inscrições no curso de Arquitetura e Urbanismo durante o período pesquisado. Na primeira fase, os percentuais de candidaturas femininas giraram entre 67% e 71,4%. Nas duas etapas seguintes, a porcentagem sempre esteve acima de 70%, chegando ao percentual de mais de 74% nos anos de 2010, 2012 e 2013. Tendências que podemos verificar no próximo gráfico.

Gráfico 15 – Inscritos e classificados no curso de Arquitetura e Urbanismo conforme o sexo⁷⁵

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁷⁵ Cf. Tabela 10 – (Apêndice H2).

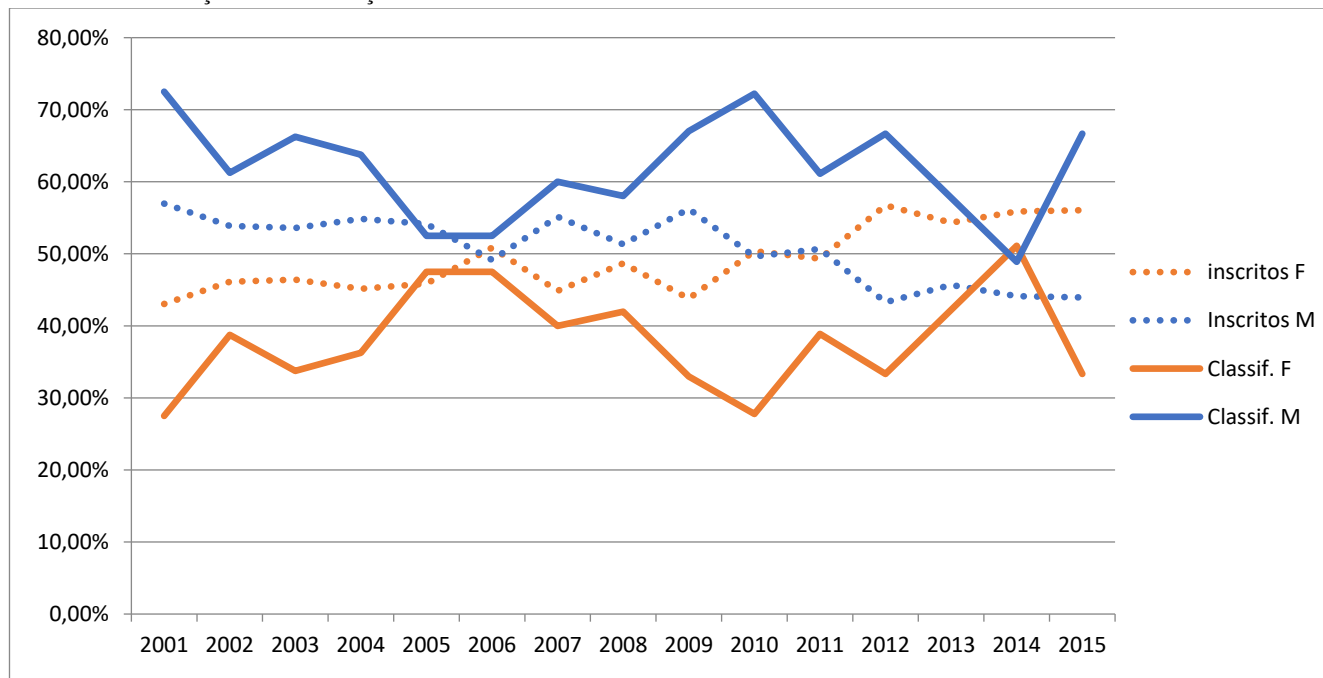
Ao contrário dos dois cursos anteriores, houve grande presença de mulheres nas listas de classificação dos concursos, mas o que difere do momento das inscrições foi que elas ocupavam mais cadeiras universitárias na primeira fase do que nas posteriores (de 2001 para 2015, houve queda de 17,6% na participação de mulheres). Entre os anos de 2001 e 2007, os percentuais de classificação das mulheres atingiram altas taxas entre 66% e 79,7%. Na segunda fase (2008 a 2012), nos dois primeiros anos e no penúltimo, o percentual anual sempre ultrapassou os 70% de aprovação feminina, ficando em outros dois anos, em torno de 63%. Destaque para o ano de 2012, quando ocorreu o menor percentual de classificação feminina do período (58,3%). Já entre os anos de 2013 e 2015, observa-se redução na classificação das mulheres. Os índices giraram em torno de 66% para 60%.

O gráfico 15 ainda demonstra a elevação contínua, mas por vezes oscilante, do público masculino que conseguiu classificar-se em percentuais maiores para o curso de Arquitetura e Urbanismo, principalmente de 2012 a 2015, em que os percentuais de êxito desses candidatos atingiram cerca de 40% ao ano.

5.1.3 Direito noturno e Engenharia Civil: cursos com perfil masculino

Na maioria dos anos investigados, os homens inscreveram-se em número maior para o curso de Direito noturno. De 2001 a 2007, em seis anos o maior número de candidaturas foi masculina (entre 53% e 57%). No ano de 2006, ocorreu praticamente uma divisão no número total de inscrições, pois 50,86% foram efetuadas por mulheres e 49,14% por homens.

A segunda fase (2008-2012), novamente foi marcada pelo maior número de inscrições masculinas. Dos cinco anos desta etapa, em três os homens candidataram-se mais, entre 50,6% e 56,2%. No ano de 2011, o número de inscrições de homens e mulheres foi praticamente o mesmo (respectivamente, 49,64% e 50,36%). A partir do ano de 2012, as mulheres passaram a predominar no cenário, atingindo entre 54,3% e 56,7% do total das inscrições. Quadro diferente desenhou-se no que concerne às classificações, com exceção do ano de 2014, nos demais sempre o maior número de exitosos nos concursos foi de homens.

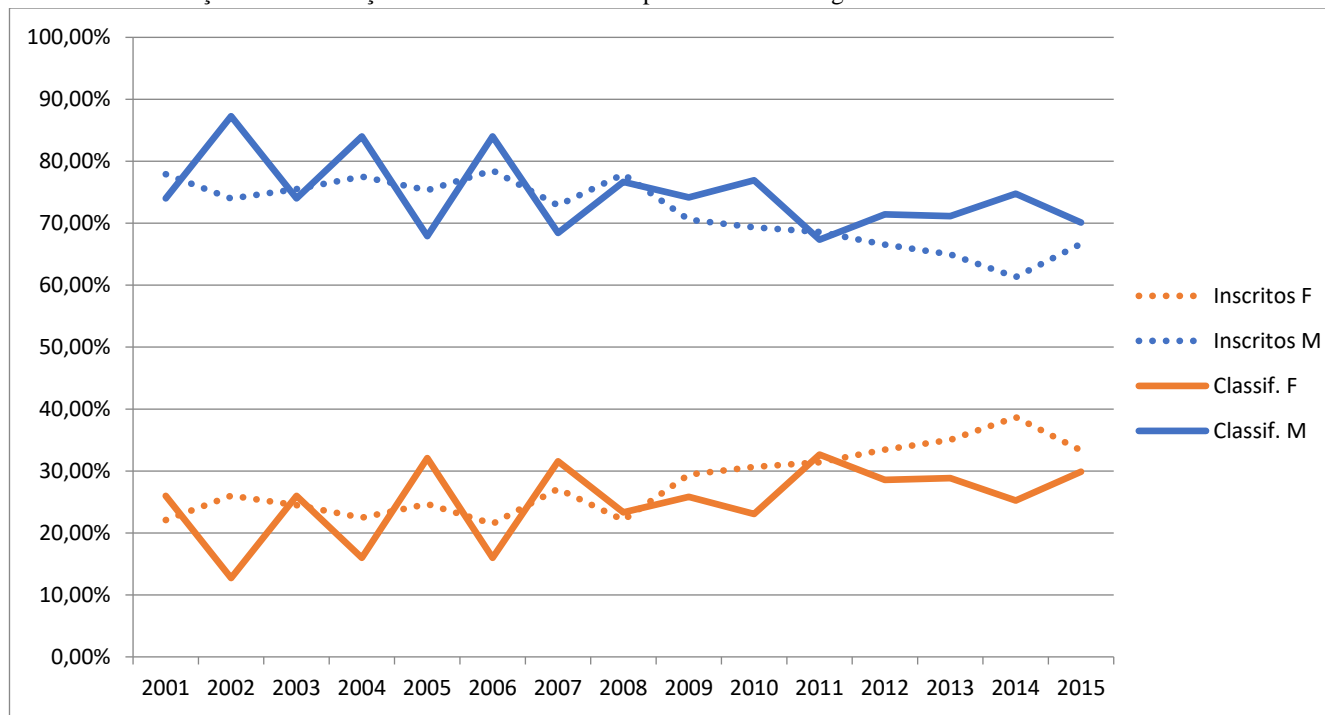
Gráfico 16 – Inscrições e classificações no curso de Direito noturno conforme o sexo⁷⁶

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁷⁶ Cf. Tabela 11 – (Apêndice H3).

Os dados que representam a classificação masculina para o curso de Direito noturno demonstram certa instabilidade, mas registram altos percentuais de desempenho. De 2001 a 2007, os percentuais oscilam em 20% (72,5% a 52,5%). Nesta fase, encontramos o percentual mais baixo de classificação feminina: 27,5% (2001). Ainda, em 2005 e 2006, nestes dois anos, tivemos os índices mais baixos de homens entrando no curso (52,5%), conseqüentemente uma maior aproximação entre homens e mulheres deu-se na primeira fase pesquisada. Na segunda etapa, os homens classificaram-se aproximadamente de 58% a 72%. De 2012 para 2013, houve um decréscimo de quase 9% na classificação dos homens, queda que se acentua de 2013 para 2014, mais 9%. Mas no último ano da pesquisa, as classificações masculinas voltaram a marcar grande crescimento: 17,8%.

Outro curso que sempre recebeu maior número de candidaturas realizadas por homens e estes, também, sempre conseguiram se classificar em cifras mais elevadas que das mulheres foi o quinto mais procurado da Instituição, Engenharia civil. No entanto, observou-se que ocorreu um movimento de redução da procura por esta graduação por parte dos homens ao longo do período pesquisado, menos 11,3% e, em porcentagem menor (aproximadamente 4%), quanto as classificações.

Gráfico 17 – Inscrições e classificações de acordo com o sexo para o curso de Engenharia Civil⁷⁷

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

⁷⁷ Cf. Tabela 12 – (Apêndice H4).

A redução no número de candidaturas realizadas pelos homens foi mais evidente no segundo e terceiro períodos. Entre 2001 e 2007 as inscrições masculinas foram em torno de 75% e 78%, tendo havido decréscimos no ano de 2002 e 2007 para a casa aproximada dos 73%. No ano de 2008 voltaram a crescer, 77,9%. Este acréscimo não persistiu nos anos posteriores. De 2008 para 2009, ocorreu uma queda de mais ou menos 8% das inscrições masculinas e mais 3,5% até 2012. Nos dois primeiros anos da última etapa a redução continua, chegando a marca de 61% das inscrições efetuadas por homens em 2014. Já em 2015, houve aumento de 5,6% nas candidaturas masculinas para o curso de Engenharia Civil. Ou seja, se de 2008 a 2014, ocorreu redução de procura pela graduação por parte dos homens e nesse período a demanda feminina cresceu 16,6%.

Se, como vimos, as mulheres estão se inscrevendo mais para as cadeiras de Engenharia Civil nos últimos oito anos desta pesquisa, o avanço na chance objetiva de cursar a graduação não acompanhou os mesmos índices, pois elas não conseguiram se classificar na mesma proporção em que se inscreveram. De 2001 a 2007, tivemos uma fase totalmente irregular no número de classificações, dos sete anos em quatro as classificações ficaram em torno de 26% a 32% e nos outros três, baixaram para os percentuais entre 12,7% e 16%. O segundo período foi o único em que ocorreu um aumento de quase 10% (de 23% a 32,6%) e na última ocorreu novamente queda nas classificações de mulheres

Ainda convém sublinhar que, somente em três anos as mulheres conseguiram atingir acima de 30% do total das classificações para o curso de Engenharia Civil (2005, 2007 e 2010). Além disso, as cifras de classificação masculinas nunca baixaram da alta marca de 67,3%, chegando a 87,2% no ano de 2002.

Em síntese o tratamento dos dados referentes à variável sexo autodeclarado pelos inscritos e classificados nos cursos mais concorridos da UFSC revela muitas semelhanças que permaneceram ou mudaram quando comparadas às informações analisadas no capítulo IV e que se referem à mesma variável de todos os candidatos inscritos e classificados em todos os cursos da Instituição entre os anos de 2001 e 2015. Podemos afirmar que quanto às similitudes entre os dois grupos, ocorreram muito mais permanências do que mudanças ao longo do período pesquisado. Quando da análise dos dados de todos os candidatos, confirmamos o maior número de inscrições sendo realizadas pelas mulheres, já às classificações sempre foram mais exitosas para os homens. O mesmo ocorreu nos cursos de Medicina e Direito diurno, ou seja, o público feminino inscreve-se mais para estas graduações, mas são os homens que

acessam mais às cadeiras universitárias. Cabe destacar, o aumento das inscrições e classificações femininas após 2007/2008 no último curso.

O curso de Arquitetura e Urbanismo sempre recebeu mais candidaturas e, conseqüentemente mais aprovações de mulheres. O que vem mudando na última fase (2013 a 2015), pois os homens começaram a demonstrar melhores desempenhos nos concursos para esta graduação, mesmo não ultrapassando os índices de classificação das mulheres.

Quanto às inscrições nos cursos de Direito noturno e Engenharia Civil, movimento contrário ocorreu, pois são os homens que se inscrevem em maior número. Enfatizamos que nos últimos anos da pesquisa, as mulheres também estão procurando mais estes dois cursos, o que aumentou o percentual de inscrição de candidatos deste sexo. No entanto, as taxas de classificação dos homens na graduação de Direito noturno sempre foram maiores que as das mulheres, com exceção apenas em um ano, 2014. E no curso de Engenharia Civil, a partir de 2008, observamos maior procura e classificação do grupo feminino. Mas o aumento das inscrições é muito mais evidente que o de classificação das candidatas.

5.2 A “RAÇA” UNIVERSITÁRIA. O QUE REVELA O TRATAMENTO DOS DADOS DA COR AUTODECLARADA PELOS INSCRITOS E CLASSIFICADOS?

O relatório da Oxfam Brasil (2017) ao tratar de maneira relacional a questão da educação no país juntamente com o enfoque sobre raça e distribuição de renda, afirma que

[...] em geral, a juventude negra e pobre é a mais afetada pelas barreiras educacionais. Baixo número de anos de estudo, evasão escolar e dificuldade de acesso à universidade são problemas maiores para esses grupos, que não por acaso, estão na base da pirâmide de renda brasileira. (GEORGES, 2017, p. 60)

Este retrato da desigualdade social e racial no Brasil é confirmada pelo que denominamos de predominância branca para descrever a maior procura e classificação de candidatos que se autodeclararam da raça branca nos concursos da UFSC entre os anos de 2003 e 2015. No capítulo IV,

retratamos as discrepâncias⁷⁸ existentes entre alunos de raças diferentes ao buscarem e, aos poucos que conseguem entrar no meio universitário.

Retomamos algumas informações do capítulo anterior relativas às inscrições e classificações gerais para depois realizarmos algumas comparações com os dados analisados dos cursos mais procurados. Os altos índices de inscrições efetuadas por candidatos brancos decaíram 8% ao longo do recorte de tempo, o que refletiu no acréscimo das candidaturas de pardos e pretos, respectivamente 6% e 2%. Já a procura por esta Instituição por parte de alunos amarelos e indígenas foi sempre muito baixa, em média, respectivamente, 2,07% e 0,26%.

Ao longo do período investigado, ocorreu queda percentual de 7% nos índices de classificação de alunos brancos. Movimento contrário aconteceu com a maior entrada de candidatos autodeclarados pardos e pretos. Em relação aos últimos, cabe enfatizar que após a implementação das PAAs em 2008, o acesso às vagas universitárias expandiu-se. Se entre 2003 e 2007, o percentual de classificação de pretos (as) não ultrapassava 1%, em 2008 os resultados de êxito desses alunos atingiu 6%. Com referência, às classificações de discentes autodeclarados amarelos e indígenas, as médias percentuais são pouco representativas (1,73% e 0,22%).

Em que medida, as inscrições e classificações de acordo com a raça lembradas acima convergem ou divergem dos dados referentes aos cursos mais procurados? É possível identificar mudanças nos percentuais de inscrição e classificação após a implementação das PAAs?

5.2.1 A alta representatividade da raça branca nas inscrições e classificações nos cursos mais procurados da UFSC

No período pesquisado, as vagas universitárias dos cinco cursos mais procurados da UFSC foram mais buscadas por alunos que se autodeclararam da raça branca e também foram eles que conseguiram se classificar em maior número para estas cadeiras. No entanto, apesar dos índices de inscrição e classificação destes candidatos serem muito altos e

⁷⁸ Os percursos escolares são trilhados de forma diferente conforme a raça do aluno. Dados do Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA) apontam que “[...] a distância entre a escolaridade de negros e brancos tem se reduzido a passos lentos. Em 1995, brancos tinham, em média, 6,7 anos de estudo, enquanto no caso dos negros essa média era de 4,5. Passados vinte anos [1995 a 2015], brancos têm uma média de 9 anos de estudo, contra 7,4 dos negros. (Apud GEORGES, 2017, p. 60).

distantes dos percentuais obtidos pelos discentes das outras raças, observamos que ocorreu movimento de mudança ao longo do período. Mesmo que as transformações sejam, em algumas situações pouco expressivas, elas aconteceram.

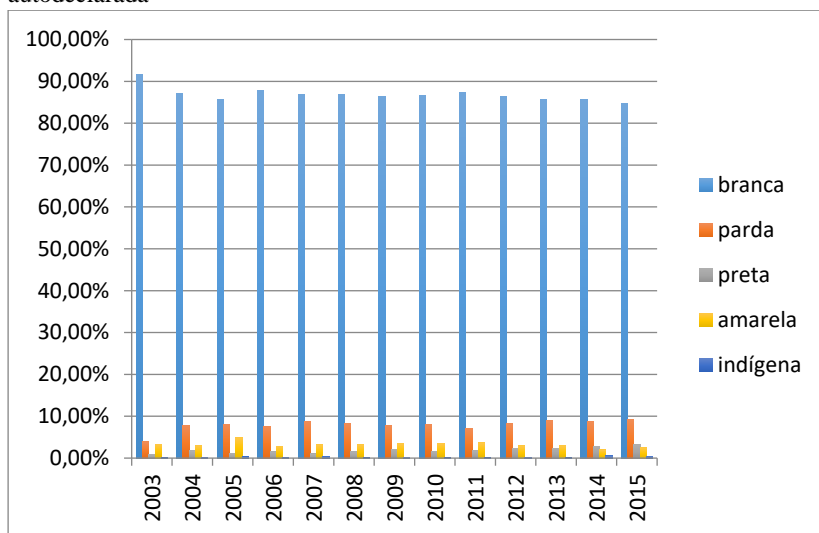
De maneira geral, podemos afirmar, tanto nas inscrições como nas classificações, que houve decréscimo por parte do alunado autodeclarado branco e acréscimo nos autodeclarados pardos e pretos. No que concerne, aos candidatos indígenas e amarelos, eles continuam sendo muito pouco representados tanto no momento das inscrições como nas classificações. A seguir, apresentaremos o detalhamento das candidaturas e aprovações em cada graduação visando auxiliar na demonstração das afirmações feitas acima.

5.2.1.1 Curso de Medicina

A hegemonia dos inscritos e classificados da raça branca nos concursos de seleção da UFSC constatada em relação ao todo, também foi verificada nas candidaturas dos alunos que desejam cursar Medicina (Gráfico 18). De 2003 para 2015 houve uma baixa de 7% na procura dos candidatos autodeclarados brancos, mas a diminuição da procura acontece de forma tênue e diferenciada nos intervalos de anos: de 2003 a 2007, foi a fase que teve o maior índice de decréscimo, 5%; de 2008 a 2012, manteve-se em torno de 87% e de 2013 a 2015 ocorre a queda de 1% a 2% no último ano, fechando o período investigado com o alto percentual de 85% de inscrições realizadas por candidatos autodeclarados brancos.

O segundo grupo que mais se inscreveu no curso de medicina foi o dos candidatos autodeclarados pardos. Ao contrário do que se podia esperar o aumento da porcentagem destes inscritos não ocorreu após a implementação das PAAs, mas sim entre os anos de 2003 e 2007, quando houve um acréscimo de 5%, chegando à marca de 9% do total do número de inscrições (em 2007). Nesta etapa, a queda nas inscrições de candidatos brancos é revertida no mesmo percentual nas efetuadas pelo alunado pardo. De 2008 a 2012, a média gira em torno de 8% e de 2013 a 2015, 9%. Podemos constatar que os percentuais de inscrições realizadas no curso de Medicina por pessoas pardas, desde 2004, oscila entre 8% e 9%.

Gráfico 18 – Inscritos nos concursos para Medicina segundo a raça autodeclarada⁷⁹



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora

Ao contrário da análise da raça sobre o número total de inscritos e classificados (capítulo IV), onde observamos que o grupo das pessoas autodeclaradas pretas se inscreve e se classifica em terceiro lugar (após brancos e pardos), no caso do curso de Medicina, posteriormente ao maior número de candidaturas de brancos e pardos, encontramos as pessoas que se autodeclararam amarelas. Mas estas vêm candidatando-se menos nos últimos anos, a saber: de 2003 a 2007, de 3% a 5% das inscrições eram feitas por candidatos amarelos; de 2008 a 2012, de 3% a 4% e de 2013 a 2015, de 3% a 2%.

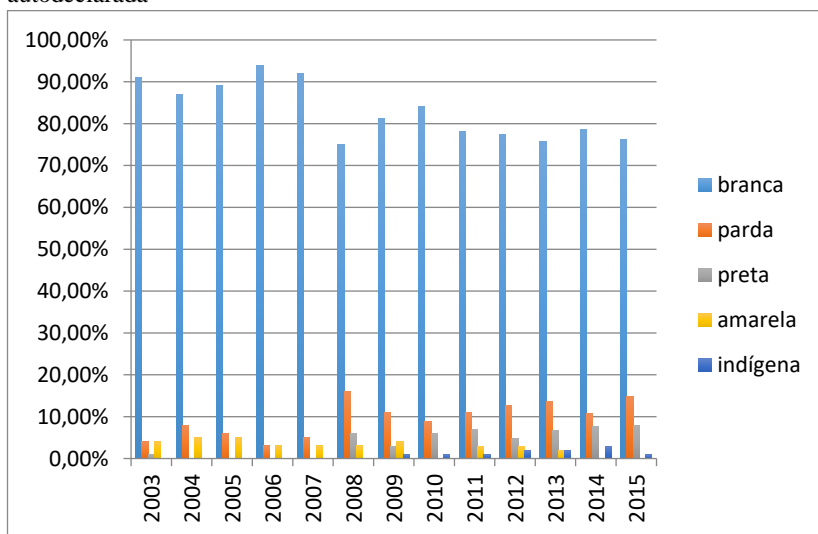
As inscrições de pessoas autodeclaradas pretas aparecem em percentuais muito baixos. Na primeira fase (2003 a 2007), em média 1% das candidaturas à graduação, na segunda (2008 a 2012), a média é de 2% e no último (2013 a 2015), ocorreu aumento de 1%, atingindo em 2014 e 2015 o percentual de 3% do total do número de inscrições. Se, as candidaturas de discentes amarelos apresentaram queda de 1% em cada etapa analisada, processo diferente ocorreu nas realizadas por candidatos pretos, pois em cada fase houve o acréscimo de 1% na procura à graduação de Medicina.

⁷⁹ Cf. Tabela 13 – (Apêndice I).

As seleções para o curso de Medicina apresentam baixíssimo índice de participação das pessoas que se autodeclararam indígenas. Nos 15 anos investigados, apenas no ano de 2014 o percentual passa da casa de 0,50% para este grupo.

O gráfico 19 referente aos classificados no curso de Medicina conforme a raça apresenta maior movimento de participação das diferentes raças do que o gráfico anterior das inscrições.

Gráfico 19 – Classificados nos concursos para Medicina segundo a raça autodeclarada⁸⁰



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora

De 2003 a 2015 o percentual de classificados brancos no curso de Medicina apresentou uma queda de 15%. Cabe salientar que esta baixa ocorreu principalmente do ano de 2007 para 2008. Entre os anos de 2003 e 2007, os percentuais de classificações da raça branca giraram em torno de 87% a 94%, já entre 2008 e 2012, esses percentuais diminuem, de 84% para 75% e de 2014 para 2015, de 79% para 76% de classificação de pessoas autodeclaradas brancas.

O movimento decrescente nas classificações de alunos brancos tem como consequência a maior presença no curso de estudantes pardos e pretos. Os primeiros, passaram a se classificar 11% a mais durante o

⁸⁰ Cf. Tabela 14 – (Apêndice II).

período desta pesquisa e os segundos 7% a mais. Observamos que, tanto estudantes pardos como pretos vão ocupar as cadeiras universitárias de maneira mais expressiva na passagem de 2007 para 2008, quando suas porcentagens de classificação crescem 11% e 6%, respectivamente.

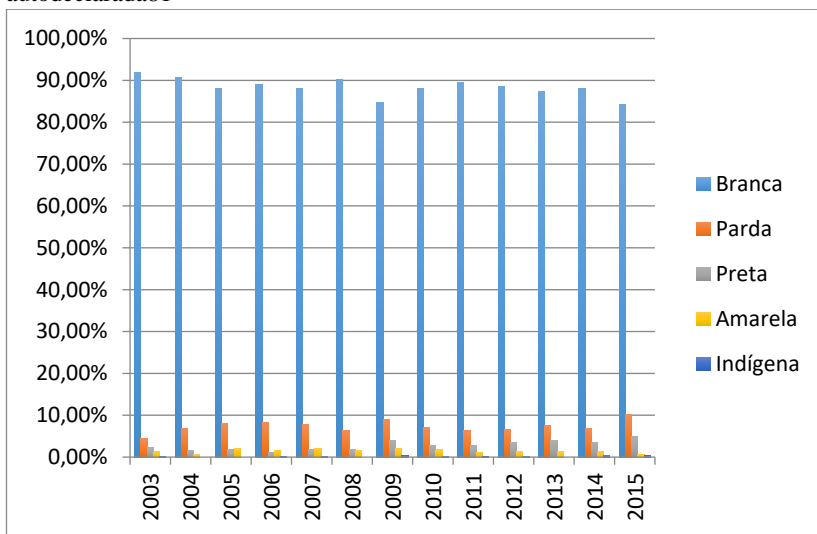
Cabe destacar a baixa quantidade de estudantes pretos que consegue adentrar às portas do curso mais concorrido da universidade. De 2003 a 2007, somente no primeiro ano, estes candidatos obtiveram 1% das classificações; nos demais anos não ocorreu registro de candidatos negros classificados. Nos anos seguintes os índices de classificação destes estudantes aumentaram, mas mesmo assim são pouco representativos quando comparados ao êxito nos concursos por parte dos candidatos brancos e pardos em todo período e, com os autodeclarados amarelos na primeira fase. Na segunda fase desta investigação (2008 a 2012), tivemos entre 3% a 7% de classificados pretos e na última (2013 e 2015), 7% e 8%.

A acanhada participação dos classificados amarelos e indígenas é representada em baixos índices de inscrição e classificação por parte destes candidatos. Mas, enquanto os percentuais de classificação das pessoas amarelas foram perdendo força os dos candidatos indígenas foram ganhando. De 2003 a 2007, de 3% a 5% pessoas autodeclaradas amarelas classificaram-se nos concursos; entre 2008 e 2012, os percentuais começam a baixar (0% a 4%) e de 2013 a 2015 tivemos dois classificados amarelos em 2013 e nenhum nos dois anos seguintes. Já em relação à classificação dos alunos indígenas, mesmo que seja pouco representativa, constatamos crescimento nos últimos anos. Na primeira fase nenhum indígena classificou-se para o curso de Medicina. De 2008 a 2012, 0% a 2% das classificações foram ocupadas por eles e nos últimos três anos da pesquisa, de 1% a 3% obtiveram sucesso nos concursos para esta graduação.

5.2.1.2 Curso de Direito diurno

As médias de inscrições no curso de Direito diurno realizadas pelos alunos de acordo com a raça demonstram também a forte presença de candidatos que se autodeclararam brancos: 88,41%. Estes são seguidos de longe pelos inscritos pardos (7,23%) e pretos (2,74%). No período pesquisado, as médias percentuais de inscrições feitas por candidatos amarelos e indígenas são muito baixas, respectivamente 1,45% e 0,18% de participação nos concursos da Instituição. Com o auxílio do gráfico 20, podemos observar os percentuais de candidaturas conforme as raças.

Gráfico 20 – Inscritos para o curso de Direito diurno conforme a raça autodeclarada⁸¹



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

A expressiva participação de pessoas brancas nos concursos para uma vaga no curso de Direito diurno é muito representativa como vimos no gráfico acima, mas ela apresentou decréscimo de 8% em 15 anos. Nos primeiros seis anos, as candidaturas deste público mantiveram-se em torno de 92% e 88%, já nos cinco anos seguintes (2008 a 2012), o índice ficou entre 85% e 90%. Destacamos o ano de 2009, no qual o percentual de inscrições foi de 85% nos demais anos desta etapa a participação foi sempre superior a 88%. Nos anos de 2013 e 2014, registra-se a mesma média percentual nas inscrições (88%). Todavia de 2014 para 2015 ocorreu uma queda de 4%, fechando o percentual de inscrições em 84%.

A presença de pardos e pretos foi aumentando ao longo do período pesquisado, mesmo que de forma pouco significativa. Destaque para a maior participação de candidatos pardos ainda na primeira fase, com um aumento de 4%. Na segunda fase tivemos entre 6% e 9% das inscrições, mas o percentual de 9% é atingido somente no ano de 2009. Na última fase houve um crescimento de 3% (de 2014 para 2015), totalizando 10% do número de inscrições. Em relação às candidaturas de pessoas

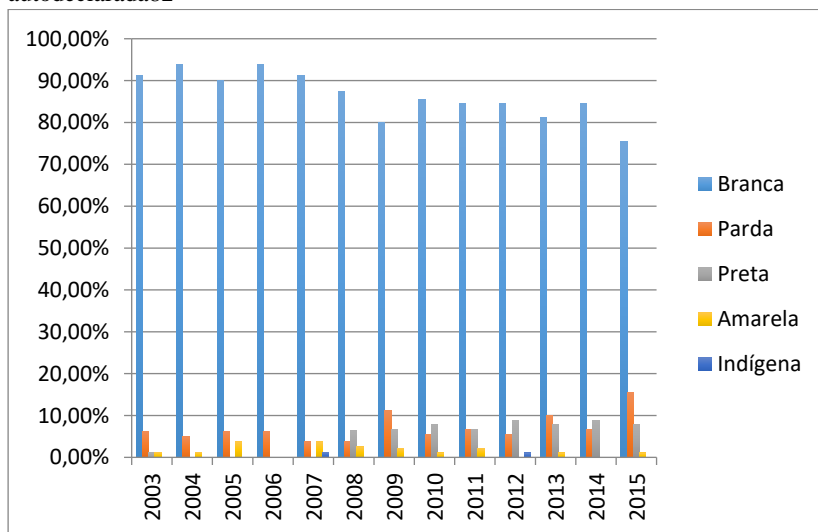
⁸¹ Cf. Tabela 15 – (Apêndice I2).

autodeclaradas pretas, obtivemos por fase em média, 2% na primeira, 3% na segunda e entre 3% e 5% na terceira.

No período pesquisado, o índice de inscrições de candidatos autodeclarados amarelos não ultrapassou 2%. Já as inscrições feitas por indígenas não atingiram 1% ao longo do período, existindo quatro anos em que não houve candidaturas deste público.

Processo idêntico ao das inscrições ocorreu com as classificações ao curso de Direito diurno, ou seja, os percentuais de classificação das pessoas que se autodeclararam brancas, amarelas e indígenas decaíram, enquanto o das pessoas pardas e pretas aumentaram. Dinâmica esta ilustrada graficamente abaixo.

Gráfico 21 – Classificados para o curso de Direito diurno conforme a raça autodeclarada⁸²



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

O decréscimo nos percentuais de classificação de pessoas autodeclaradas brancas é maior que o de inscrições da mesma raça: 15% ao longo do período. Nota-se que ocorreu diferenças das cifras nas fases elencadas, principalmente nas últimas. Mas o decréscimo é mais representativo na passagem dos anos de 2008 para 2009 e de 2014 para 2015, respectivamente, 7% e 8%. Também houve redução no número de

82 Cf. Tabela 16 – (Apêndice I3).

classificados amarelos e indígenas. Em relação aos amarelos, na primeira fase tivemos de 0% a 4% aprovados. Na segunda, de 0% a 3% e na última, de 0% a 1%. Quanto aos indígenas, a baixa representatividade nos índices de classificação é alarmante, pois eles conseguiram se classificar apenas em dois anos (2007 e 2012). Nos demais anos nenhum indígena conseguiu acessar às cadeiras do curso de Direito diurno.

Já os candidatos autodeclarados pardos e pretos aumentaram seus índices de classificação para o curso de Direito diurno. Durante o período, os primeiros classificaram-se 10% a mais. De 2003 a 2007, os pardos classificaram-se de 4% para 6%, de 2008 a 2012, de 4% para 11%. Destaque entre 2008 para 2009 em que ocorreu 7% a mais classificações de alunos pardos. Nos anos seguintes desta fase os percentuais permaneceram baixos (7% e 5%), enquanto de 2013 a 2015, as cifras aumentam 14%. No caso das classificações dos candidatos pretos, na primeira fase, apenas no ano de 2003, tivemos 1% de classificados, nos anos seguintes nenhum candidato desta raça ocupou vaga nessa graduação. O crescimento de 7% ocorreu nas duas fases seguintes. Já na passagem de 2008 para 2009, tivemos aumento de 6%, que reapareceu nos anos seguintes (7% para 9%). E de 2013 para 2014, as classificações cresceram entre 8% e 9%.

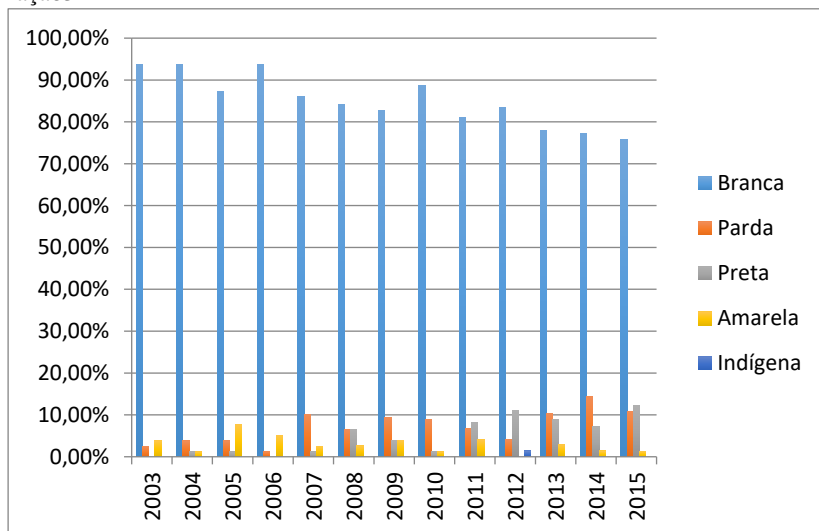
5.2.1.3 Curso de Arquitetura e Urbanismo

O maior número de inscrições para o curso de Arquitetura e Urbanismo, entre os anos de 2003 e 2015, foi realizado por pessoas que se autodeclararam brancas, caindo de 94% para 84%. Houve, portanto, um decréscimo de 10% ao longo do período, principalmente na primeira e terceira fases do estudo, mas o percentual se manteve elevado. A estabilidade no número de inscrições verificada na segunda fase (2008 a 2012) também foi evidenciada nas candidaturas de pardos e pretos, ainda que em relação a estas elas tenham aumentado, respectivamente 6,5% a mais inscritos pardos e 3,6% a mais realizadas por pretos. Acréscimo de 0,56% nas inscrições feitas por candidatos indígenas, mas estes alunos pouco procuraram o curso, no período todo. Em seis anos não ocorreu procura por nenhum candidato autodeclarado indígena e quando isso aconteceu foi em percentuais muito baixos. O único grupo de inscritos em que houve decréscimo de candidaturas, aproximadamente 1%, foi dos alunos autodeclarados amarelos, os quais também se inscrevem pouco nesta graduação.

A análise dos anos limites (2003 e 2015) do cenário das classificações de acordo com a raça, no curso de Arquitetura e Urbanismo,

ilustra as transformações ocorridas. Em 2003, 93,5% dos classificados eram brancos, 3,5% amarelos e 2,5% pardos. Especificamente neste ano, não houve registro de nenhum candidato preto ou indígena. A não inclusão de pessoas autodeclaradas indígenas fica evidente ao constatarmos que em todo período somente no ano de 2012 tivemos classificados desta raça (1,3%). Já no ano de 2015, o panorama configurou-se de outra maneira: 75,6% classificados eram brancos; 12% pretos; 10,8% pardos e 1,3% amarelos.

Gráfico 22 – Classificados ao curso de Arquitetura e Urbanismo de acordo com a raça⁸³



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

A redução de aproximadamente 18% no número de classificados brancos foi gradual e contínua no decorrer do período analisado. Já a maior ocupação de cadeiras no curso de Arquitetura e Urbanismo por candidatos pardos e pretos deu-se em movimentos variados. No caso dos classificados pardos, entre 2001 e 2007, ocuparam os lugares universitários de 1,2% a 10,1%. Ressalta-se que este aumento ocorreu na passagem do ano de 2006 para 2007, perdendo força no ano seguinte (2008): 6,5%. De 2009 para 2012, ocorreu um decréscimo no número de classificações destes alunos, caindo de 9,3% para 4,1%. As classificações

83 Cf. Tabela 17 – (Apêndice I4).

voltam a crescer na fase seguinte (2013 a 2015), passando de 10,1% para 14,1% no ano de 2014.

A força das PAAs evidencia-se no crescimento da participação na graduação de estudantes pretos que passou a acontecer a partir de 2008 (segunda fase). Dentro deste período, tivemos percentuais de diminuição na participação destes estudantes (2009 a 2010) e depois de ampliação (2011 a 2012). A passagem entre o segundo e terceiro períodos (2012 a 2013), apresentou decréscimo nas classificações de pretos de 11% para 8,8%, mas nos últimos três anos o crescimento foi retomado, atingindo em 2015 o maior percentual de classificação de alunos autodeclarados pretos do período: 12%.

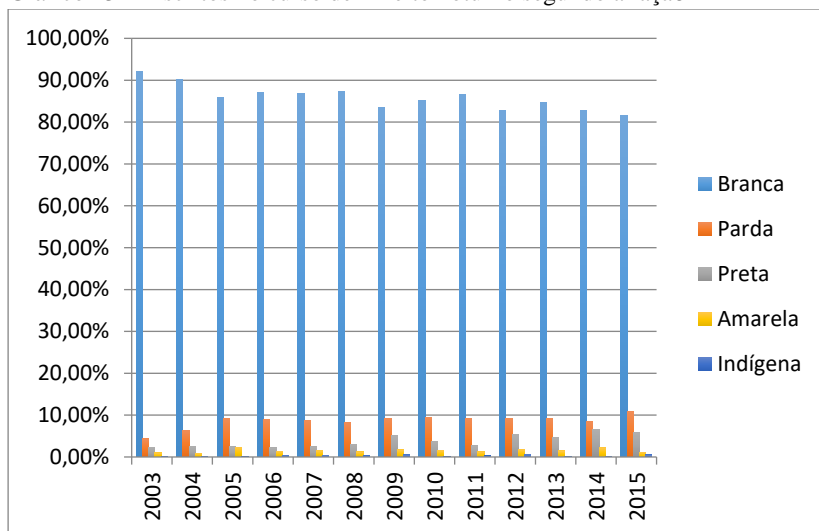
Ainda cabe registrar a queda de 2,2% no número de classificados da raça amarela. Grupo que apresentou um índice de 7,6% em 2005 do total de classificados, mas que em 2015, conseguiu atingir apenas 1,3% das classificações para as cadeiras reservadas ao curso de Arquitetura e Urbanismo da UFSC.

5.2.1.4 Curso de Direito noturno

Os pretendentes ao curso de Direito noturno e que se autodeclararam brancos sempre ultrapassaram a marca de 80% em todo período. Apesar deste alto índice de procura por parte desses alunos, essa taxa diminuiu 10,5% entre 2003 e 2015, sendo mais acentuada a baixa nos últimos anos do período. Já a maior participação de discentes pardos, demonstra um crescimento de aproximadamente 5% de 2003 para 2005; de 2006 a 2014 houve uma certa estabilidade no número de inscrições realizadas pelos autodeclarados pardos: de 8,1% a 9,4%. Em 2015, ocorreu um novo acréscimo: as candidaturas deste grupo atingiram 10,8% do total das inscrições.

Os percentuais de candidatos pretos ao curso também cresceram durante o período investigado, mas de maneira mais modesta em relação aos inscritos brancos e pardos. De 2003 a 2007, os índices de inscrições de pessoas pretas ficaram em torno de 2,1% a 2,4%; de 2008 a 2012, os percentuais oscilaram entre 2,6% e 5,4% (um ano percentual mais alto e no outro mais baixo e, assim sucessivamente) e de 2013 a 2015, 4,5% a 6,5%, sendo que a maior porcentagem ocorreu no ano de 2014.

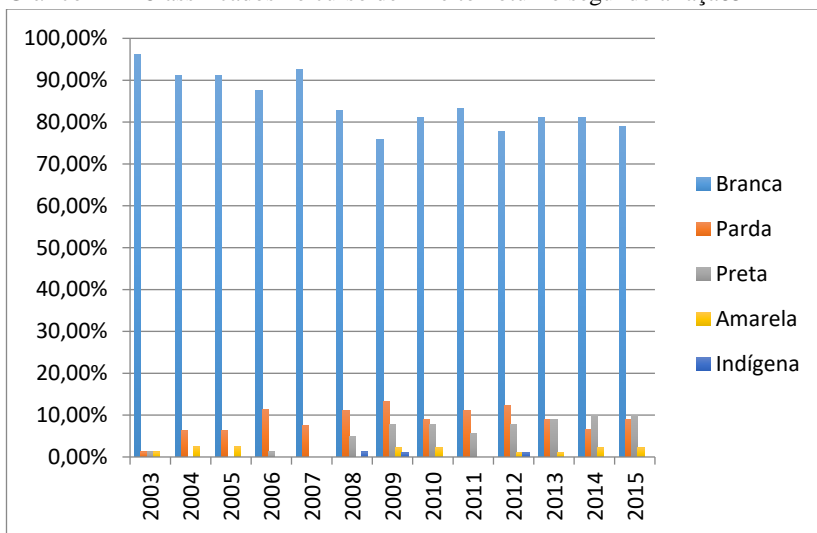
Como nos outros cursos mais procurados, as inscrições de alunos amarelos e indígenas são pouco representativas. No que concerne aos primeiros, em apenas dois anos o percentual de candidaturas ultrapassou os 2% (2005 e 2014). Já os indígenas em nenhum ano conseguiram alcançar 1% do total de inscrições para Direito noturno.

Gráfico 23 – Inscritos no curso de Direito noturno segundo a raça⁸⁴

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

A análise das raças autodeclaradas pelos candidatos classificados para o curso de Direito noturno da UFSC, entre 2003 e 2015, permite afirmar que apesar de um alto índice de classificação de alunos brancos, este decaiu ao longo do período pesquisado: 17,4%. Quanto ao movimento decrescente de participação de classificados autodeclarados brancos, salientamos que em 2003 foi o ano em que houve maior aprovação deste conjunto (96,2%); sendo que nos anos seguintes desta fase o processo de decréscimo continuou, chegando ao percentual de 87,5%. Na segunda fase, tivemos entre 75,8% e 83,3% e, entre os anos de 2013 e 2015, os índices de classificação de alunos brancos decaem mais ainda, de 81% para 78,8%.

84 Cf. Tabela 18 – (Apêndice I5).

Gráfico 24 – Classificados no curso de Direito noturno segundo a raça⁸⁵

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

Em consequência da menor ocupação das cadeiras universitárias do curso de Direito noturno por candidatos brancos, observamos maiores percentuais de classificação de alunos pardos e pretos. Os primeiros já entraram em maior número no ano de 2006 (11,2%) e 2009 (13,1%), contudo este último percentual não se manteve na fase seguinte, quando os índices de classificação de inscritos pardos ficaram entre 6,67% e 8,89%. Quanto aos classificados pretos, observamos crescimento nas taxas, ultrapassando a casa dos 8% ao longo do período. A maior presença destes alunos nas listas de classificados à graduação pode ser ilustrada por uma linha ascendente, pois se na primeira fase o percentual de aprovações não ultrapassou 1,25% dos classificados da raça preta, nas duas fases seguintes, tivemos aumento considerável de aprovações, entre 5% e 10%.

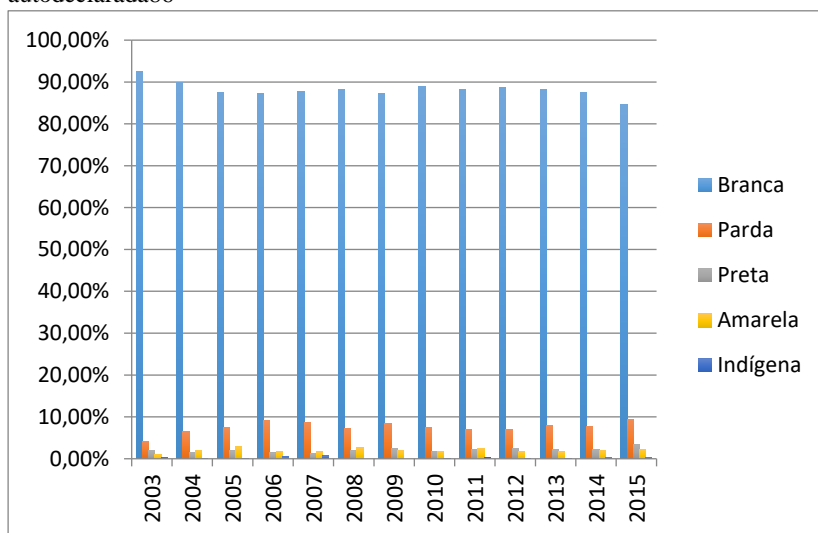
5.2.1.5 Curso de Engenharia Civil

Os candidatos ao curso de Engenharia civil que se autodeclararam pertencentes às raças branca e parda demonstraram movimentos no número de inscrições realizadas nos 13 anos investigados, o que não ocorreu com os das raças preta, amarela e indígena.

⁸⁵ Cf. Tabela 19 – (Apêndice I6).

O decréscimo de mais ou menos 8% no número total de inscrições realizadas por candidatos brancos apareceu na primeira e última fases. Já na segunda etapa percebe-se estabilidade no percentual de inscrições, em média 88%. Entre os anos de 2003 e 2007, os índices de inscrições efetuadas por alunos brancos foram de 92,4% em 2003 e 87,6% em 2007. Como já registramos, a próxima queda no número de inscrições voltou a acontecer somente em 2013, 2014 e 2015, quando passa do percentual de 88% para 84,5%.

Gráfico 25 – Inscritos para o curso de Engenharia Civil em relação à raça autodeclarada⁸⁶



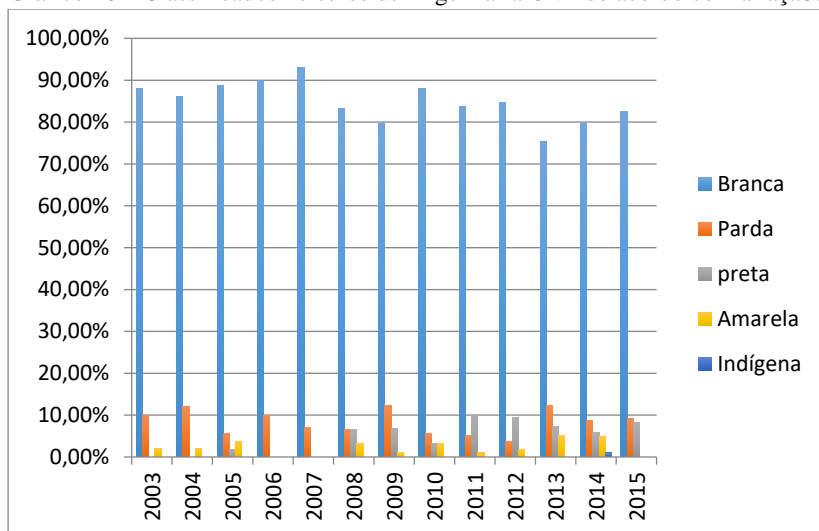
Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

Ao analisar os dados nos pareceu que o lugar das inscrições de candidatos brancos à graduação foi ocupado principalmente pelos autodeclarados pardos, que ao longo do período tiveram um acréscimo de candidaturas em torno de 5%. Ressaltamos que este aumento ocorreu nos primeiros anos, entre 2003 e 2006 (4,2% para 9,1%). Na fase seguinte tivemos uma média 7% de inscrições realizadas por alunos autodeclarados pardos e, de 2013 a 2015, mais um acréscimo de quase 2%, chegando a marca de 9,4% em 2015.

⁸⁶ Cf. Tabela 20 – (Apêndice I7).

Em relação às inscrições ao curso de Engenharia civil efetuadas por alunos autodeclarados pretos, amarelos e indígenas, as porcentagens foram muito baixas comparativamente às de brancos e pardos. As candidaturas de discentes pretos decaem 1% no transcorrer da primeira fase. Em três anos da segunda fase, retornam à marca de 2% e, de 2013 a 2015, ocorreu 1% de acréscimo nas taxas de inscrições, chegando no último ano da pesquisa a 3,3%. Os alunos autodeclarados amarelos inscreveram-se em torno de 1% a 2,8% durante os anos pesquisados. Além dos percentuais serem pouco expressivos na totalidade, eles demonstram certa estabilidade. Os alunos indígenas são os que menos se candidatam à essa graduação, menos de 1% em todo período. Nos anos de 2008 e 2009, não houve inscrições desse grupo.

No que concerne às classificações para o curso de Engenharia Civil, as raças dos alunos se organizam da mesma forma decrescente que no momento das inscrições, a saber: branca, parda, preta, amarela e indígena. Assim como na análise dos dados referentes à raça nos outros cursos, as porcentagens de classificação de alunos brancos e pardos foram sempre muito mais representativas que as das outras raças. Isto posto, ainda podemos reafirmar, mais uma vez, que os índices de aprovação e classificação na graduação de discentes autodeclarados das raças preta, amarela e indígena foram muito pouco expressivos, como podemos verificar no gráfico a seguir.

Gráfico 26 – Classificados no curso de Engenharia Civil de acordo com a raça⁸⁷

Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2003 a 2015), organizados pela autora.

Ao longo das três fases deste estudo pudemos notar o decréscimo no número de classificações de candidatos autodeclarados brancos. No entanto, como se vê no gráfico acima, as taxas de classificação dos brancos são muito altas, apesar de terem baixado ao longo do percurso investigado elas ainda continuaram elevadas. Entre os anos de 2003 e 2007, 86% a 92,9% dos classificados para Engenharia civil eram brancos, ocorrendo acréscimo aproximadamente 7% nos últimos anos dessa fase. Já na etapa seguinte, encontramos percentuais que oscilam entre 83,3% e 88%. Na passagem da segunda para terceira fase, ocorreu queda de 9,5% nos índices de classificados brancos, mas progressivamente ao longo dos três anos seguintes (2013, 2014 e 2015) houve crescimento contínuo destes alunos ao curso, chegando no último ano à marca de 82,4% do total de classificados.

Durante o período analisado, os percentuais de classificação de alunos autodeclarados pardos foram inconstantes, ou seja, anos em que os índices eram mais altos, chegando a aproximadamente 12%, quase sempre registrada nos primeiros anos de cada fase e, porcentagens mais baixas, em torno de 3,8% (2012). Entre os anos de 2003 e 2007, os percentuais de

87 Cf. Tabela 21 – (Apêndice I8).

classificação ficaram entre 5,6% e 12%. No decurso do ano de 2008 para 2009, houve um acréscimo de cerca de 6% de êxito nos concursos por parte de candidatos pardos, já entre os anos de 2009 e 2012, este movimento crescente não persistiu, ocorrendo decréscimo de 8,5%. Na passagem de 2012 para 2013, os pardos recuperaram o mesmo percentual perdido na fase anterior, 8,5%. Nos dois últimos anos investigados (2014 e 2015) os índices de classificação de alunos desta raça voltam a baixar, entre 8,7% e 9,2%.

Ao apreciar os dados referentes às classificações ao curso de Engenharia Civil de candidatos autodeclarados pretos, amarelos e indígenas, chama-nos a atenção o fato de que entre os anos de 2006 e 2007, não ocorreram aprovações de nenhum aluno dessas raças na referida graduação. Quanto aos alunos autodeclarados pretos, na primeira fase, apenas no ano de 2005 ocorreram classificações (1,8%). De 2007 para 2008, tivemos um aumento de 6,7% no número de exitosos nos exames, percentual que se manteve em 2009. No ano de 2010, o índice de classificados pretos decaiu para 3,3%. Nos anos seguintes, tivemos porcentagens oscilantes de classificações, entre 5,8% e 10,2%.

As classificações de alunos amarelos, nos primeiros anos da primeira fase (até 2005), variaram entre 2% e 3,7%. Como já enfatizamos acima, entre os anos de 2006 e 2007, não houve classificados autodeclarados amarelos no curso de Engenharia civil. Na segunda fase, os índices de aprovação nos concursos de candidatos desta raça, estiveram entre 1,1% e 3,3%. Na passagem dos anos de 2012 e 2013, houve um acréscimo de 3,2%. Nos anos de 2013 e 2014, os percentuais de classificação de alunos autodeclarados amarelos cresceram: 5,1% no primeiro ano e 4,8% no segundo. Mas em 2015, não ocorreu nenhuma aprovação de alunos amarelos para esta graduação. Como sempre, os candidatos indígenas comprovadamente são os que se inscrevem e se classificam em menor número. Para o curso de Engenharia Civil, esta constatação não foi diferente, tivemos alunos indígenas classificados apenas no ano de 2014 (0,97%).

A maior participação, seja no momento da inscrição nos processos seletivos ou de efetiva classificação nos cursos mais procurados da UFSC, foi sempre altamente marcada pelos alunos que se autodeclararam da raça branca. Após a implantação das PAAs para cotas raciais em 2008, observamos a diminuição da presença dos candidatos brancos e a ascensão de pardos e pretos, tanto na inscrição como nas listas de classificados nas cinco graduações investigadas.

Chamou-nos a atenção a baixa representatividade de pessoas autodeclaradas amarelas e indígenas. Em alguns cursos e em determinados períodos ficou evidente a não diminuição do alunado branco, mas sim a ocupação por discentes autodeclarados pretos dos lugares universitários antes conquistados pelos candidatos amarelos.

Se as desigualdades de acesso à educação superior no Brasil são significativas quanto a inúmeras variáveis, no caso da raça elas são acentuadas, ainda mais no estudo de caso de uma Instituição pública, como a UFSC. Como acabamos de ver no nosso estudo, as vagas universitárias são mais acessíveis aos candidatos brancos. Georges (2017, p. 62) enfatiza que “cursos universitários de carreiras com rendimentos altos são território de brancos” e, prossegue ao trazer informações⁸⁸ que demonstram que para estes alunos a conclusão de alguns cursos de alta demanda, também é mais promissora: “a chance de pretos completarem um curso universitário de engenharia é a metade da que têm os brancos, e no caso de odontologia é cinco vezes menor que a de um branco”⁸⁹.

⁸⁸ RIBEIRO, Carlos; SCHLEGEL, Roberto. Estratificação educacional entre jovens no Brasil: 1960 a 2010. In: ARRETCHE, M. (org.) **Trajetórias das desigualdades**: como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos. São Paulo: Editora Unesp. 2015, p. 79-108.

⁸⁹ Ainda sobre a média de rendimento segundo nível de escolaridade por raça e sexo no Brasil conferir o relatório da Oxfam Brasil intitulado *A distância que nos une*, 2017.

CAPÍTULO VI - AS VARIÁVEIS INFLUENCIADAS PELA HERANÇA FAMILIAR: TIPO DE ESTABELECIMENTO DO ENSINO MÉDIO E RENDA BRUTA

6.1 A ABERTURA DOS CURSOS ELITIZADOS PARA CANDIDATOS QUE CURSARAM O ENSINO MÉDIO NA REDE PÚBLICA

Os dados referentes ao tipo de estabelecimento educacional frequentado para cursar o ensino médio pelos candidatos às cinco graduações de maior demanda na UFSC foram agrupados da seguinte maneira: Ensino Médio Particular: informações dos candidatos que cursaram o ensino médio todo ou em parte na rede de ensino particular; Ensino Médio Público: ensino médio todo ou em parte na rede pública e outros: inscritos que frequentaram ensino médio em escolas comunitárias, outros tipos de escolas ou que não responderam⁹⁰.

6.1.1 Maior número de inscritos e classificados oriundos da escola pública

6.1.1.1 Inscrições

Entre os anos de 2001 e 2007, observamos em três graduações: Medicina, Direito diurno e noturno uma certa estabilidade no número de inscrições, com altas porcentagens de alunos que frequentaram o ensino médio particular. Mas nestes três cursos, verificamos após 2008 e com mais ênfase a partir de 2013, uma procura aos bancos universitários por parte dos discentes da rede pública. Já no curso de Arquitetura e Urbanismo, a ascensão das inscrições apresenta-se semelhante às graduações anteriormente citadas, o que se diferencia é um acréscimo de 10% ocorrido na primeira fase nas inscrições efetuadas por candidatos da escola particular.

Como podemos observar, no período pesquisado, ocorreu um decréscimo de 10% na quantia de candidaturas por parte dos alunos que cursaram ensino médio particular. Cabe ressaltar que, entre os anos 2001

⁹⁰ Entre os anos de 2001 e 2005, dos 23.791 inscritos nos concursos apenas 93 não informaram o tipo de estabelecimento do ensino médio que frequentaram e do total do número de classificados, apenas uma pessoa não respondeu à questão. Possivelmente até 2005 a indagação não deveria ser campo obrigatório de preenchimento.

e 2007, o percentual de inscrições de alunos desta rede, manteve-se estável em aproximadamente 77%. A baixa de participação desses candidatos aparece entre os anos de 2008 e 2012 (menos 6%) e de 2013 a 2015 (menos 4%). Já as inscrições de alunos provenientes do ensino médio público aumentaram cerca de 12%, também nos últimos oito anos da investigação, ou seja, após a implantação do Programa de Ações Afirmativas e das PAAs.

Os alunos que sempre procuraram mais o curso de Direito diurno da UFSC foram os que cursaram o ensino médio privado, mas nota-se movimentação neste aspecto conforme o recorte de tempo investigado (2001 a 2015). Entre os anos de 2001 e 2007, observou-se estabilidade no número de inscrições, seja por parte de discentes de escolas particulares (73% para 80%) e em cifras bem menores (19% para 27%) de alunos de estabelecimentos públicos de ensino. A maior procura pela graduação de alunos provenientes do ensino particular em todo o período deu-se no ano de 2007: 80%. A fase seguinte (2008 a 2012) apresenta algoritmos mais baixos de inscrições realizadas pelo alunado de escolas particulares, com uma redução de 13%. Essa queda foi mantida entre os anos de 2013 e 2015. Por conseguinte, as cifras mais representativas de inscrições de discentes da escola pública apareceu nos últimos anos pesquisados, entre 32% e 38%.

Como visto nos cursos de Medicina e Direito diurno, o maior número de inscrições na graduação de Direito noturno sempre foi realizado pelos alunos oriundos da escola particular mas, a representação dessas cifras ao longo do período se mostra em linha decrescente. Movimento este que evidencia o acréscimo de inscrições de discentes da escola pública, principalmente a partir de 2009.

No ano de 2001, a diferença entre o número de inscritos da rede pública e o da privada para o curso de Direito noturno era de 17,5%. Já em 2015, tivemos apenas 2,5% a mais de inscrições efetuadas por alunos de colégios particulares. Nas duas primeiras fases, os percentuais de inscritos que cursaram ensino médio privado, mantiveram-se entre 55,3% e 62%. A procura pela graduação para este público começou a cair no final da segunda fase (anos de 2010 a 2012), registrando uma queda de 4,3%. De 2013 para 2015, os índices oscilaram de 54,7% para 51%, sendo que o percentual mais baixo (51%) aparece no último ano analisado.

A particularidade quanto ao curso de Arquitetura e Urbanismo descrita acima está no crescimento de 10% no número de inscrições para esta graduação por parte dos alunos que cursaram ensino médio particular, entre os anos de 2001 e 2007, atingindo o total de 75,2% das candidaturas no último ano desta fase. A queda de aproximadamente 16,5% das

inscrições efetuadas por este público aconteceu entre os anos de 2008 e 2015. Movimento inverso, ou seja, de ascensão das inscrições de discentes do ensino médio público, ocorreu no número total de candidaturas de 27,3% para 44%.

6.1.1.1.1 A especificidade das inscrições para o curso de Engenharia civil

Se nas outras graduações a proximidade das candidaturas de alunos que estudaram em colégios privados e públicos ocorreu mais no final do período pesquisado, no curso de Engenharia vinha acontecendo nos primeiros anos, 2001 e 2002, os inscritos praticamente se dividiram entre os que cursaram ensino médio particular (aproximadamente 50%) e os da rede pública (em torno de 48%). Mas entre os anos de 2003 e 2007, o distanciamento entre os dois grupos de candidatos cresceu mais ou menos 10% e o público que mais se inscreveu nestes anos foi o advindo da escola privada. Este crescimento ficou estável na segunda fase entre 61,3% e 65%. Já na última fase analisada, ocorreu uma pequena queda de 2% na procura por alunos provenientes do ensino médio particular, fechando em 58,3% o índice de procura por estes inscritos.

6.1.1.2 Classificações

No que concerne às classificações, em quatro das cinco graduações de maior demanda observou-se o mesmo movimento das inscrições, maior inserção dos alunos que haviam cursado ensino médio público a partir de 2008. Na última fase analisada, podemos afirmar que o número de classificados das duas redes (particular e pública) praticamente se igualou.

No curso de Medicina, o crescimento dos percentuais de classificação por parte dos alunos provenientes do ensino médio público foi gradativo durante as fases analisadas, o que comprova a entrada de estudantes de diferentes redes de ensino, principalmente na terceira fase (2013 e 2015). O estudo dos dados nos permitiu realizar os seguintes agrupamentos: de 2001 a 2007, os percentuais de classificados da rede privada foram sempre maiores que os da pública (de 83% a 92% ensino médio privado e de 7% a 17% do público). Cabe destacar, que na passagem do primeiro para o segundo período ocorreu uma grande redução no número de classificados do ensino particular: 25%. De qualquer maneira de 2008 a 2012, os percentuais de classificação de candidatos oriundos do ensino médio particular ainda continuam altos (64,3% e 67,6%); na fase seguinte (2013 a 2015), é o intervalo de tempo em que mais alunos da rede pública passam a conquistar vagas na

graduação de Medicina, de 40% para 49,5%. Em 2015 os percentuais dos futuros médicos que frequentaram os dois tipos de estabelecimento de ensino são praticamente os mesmos (50% rede privada e 49,5% pública).

O movimento do número de classificações para o curso de Direito diurno assemelha-se aos presentes na graduação de Medicina. As cifras são bem representativas, pois durante todo o período, o percentual de exitosos nos concursos que frequentaram o ensino médio público aumentou 38%, índice verificado principalmente entre os anos de 2008 e 2015.

De 2001 a 2007, ocorreram muitas classificações para o Direito diurno de alunos da escola privada, passando de 82% para 92%. Houve entre os anos de 2003 e 2004 uma baixa de 9% no número de aprovados da rede particular, mas no ano de 2005 os percentuais voltaram a crescer e na maioria dos anos desta fase, o índice de classificação destes foi de aproximadamente 90%. Já na passagem do ano de 2007 para 2008, o percentual de classificados provenientes de estabelecimentos de ensino médio público aumenta 21% e se mantém entre 24% e 34% durante o segundo período (2008 a 2012). Na última fase ocorreu um movimento contínuo de crescimento dos classificados da rede pública de ensino, mais 21%, os quais assim se distribuíram: do ano de 2013 para 2014, 8% e de 2014 para 2015, 13%.

A maior ocupação das vagas universitárias por alunos que cursaram ensino médio público também foi observada no curso de Arquitetura e Urbanismo. O maior acesso de discentes oriundos dos colégios públicos deu-se a partir do ano de 2008. Na fase anterior o predomínio das aprovações era obtido pelo alunado do ensino médio particular (em média 90%). A divisão do número de classificações de ambas as redes foi crescente e mais equitativa no segundo período, de modo que os percentuais anuais que indicam esta mudança merecem destaque: em 2007, o percentual de classificados oriundos da rede pública era de 12,6%, já em 2008 este público passa a 31,5% do total de aprovados classificados; na mesma fase tivemos um acréscimo de 7,8% de estudantes oriundos de escola pública no curso : 2011 (29,7%) e 2012 (37,5%); na última fase (2013-2015) o aumento também foi significativo da participação destes alunos: 11,8%. Este movimento culmina em 2015 com a metade das vagas do curso de Arquitetura e Urbanismo (50%) distribuídas entre discentes que cursaram o ensino médio nas redes particular e pública.

Os percentuais de classificação conforme o tipo de estabelecimento do ensino médio referentes ao curso de Direito noturno também demonstram crescimento para os estudantes que cursaram este nível de ensino na rede pública. Mas este maior acesso às cadeiras universitárias

ocorreu a partir de 2008. Na fase anterior, a mais alta porcentagem de aprovação de candidatos provenientes do ensino médio público chegou à marca de 23,7%. Cabe destacar que no ano de 2002 foi registrado o maior percentual de distância entre os classificados da rede privada e da pública: 76,3%. Na fase seguinte, já a partir do ano de 2008, começa a acontecer um movimento de crescimento no número de classificados do ensino médio público, de 2007 para 2008, 15,8% de aumento. De 2008 a 2012, a porcentagem de classificados da rede pública manteve-se em aproximadamente em 37%. Um novo aumento reaparece a acontecer nos últimos três anos, entre 2013 e 2015: 12,2% a mais de alunos provenientes da escola pública obtiveram sucesso nos concursos.

Entre 2001 e 2007, os índices de classificação para o curso de Engenharia civil de alunos que frequentaram ensino médio particular eram muito altos, entre 70% e 89,4%. Mas esses dados variaram muito nesta primeira fase, por exemplo: entre os anos de 2004 e 2006, ocorreu queda de 18% nas aprovações deste alunado, já de 2006 para 2007, houve acréscimo de 19,4%. A grande representatividade nos percentuais de classificação da rede privada não se mantém na segunda etapa analisada e logo na passagem do ano de 2007 para 2008, ocorreu decréscimo de 27,8% na obtenção das vagas por este grupo. Novamente nesta fase, os índices oscilam entre 58,4% e 68%, mas nota-se que eles já são mais baixos do que na primeira fase. A diminuição do volume de classificados do ensino médio particular acentua-se entre 2013 e 2015: queda de 14,4%. No ano de 2015, os percentuais de classificação de alunos do ensino médio particular e público são praticamente os mesmos, respectivamente 51,5% e 48,4%.

Mesmo que em determinados períodos ocorra estabilidade no número de classificações, ora de alunos do ensino médio privado, ora do público, é notável o movimento crescente das classificações para a graduação de Engenharia civil por parte dos candidatos provenientes do ensino médio público, aproximadamente 36,4% ao longo do período pesquisado.

6.2 FINALMENTE, FILHOS DE FAMÍLIAS COM RENDAS BAIXAS CHEGAM AOS CURSOS DE ALTA DEMANDA

A questão da renda bruta familiar está vinculada a um contexto maior relativo a distribuição de renda e riqueza no Estado brasileiro. Corroboramos com Georges (2017) quando enfatiza que nas últimas décadas, após a promulgação da Constituição Federal Brasileira (1988), o país avançou na redução das desigualdades sociais, mas ao mesmo tempo,

a concentração de renda manteve-se estável e nas mãos de poucos. Quando os recursos estão nas mãos de alguns, as oportunidades também estarão concentradas nas mãos de grupos privilegiados. O efeito disso é a escassa mobilidade social para a maioria da população brasileira.

Muitos aspectos que influenciam a melhoria da qualidade de vida do brasileiro e que se concretizaram no período [1988 - 2015], podem ser elencados: estabilidade da economia e da inflação, aumento do salário mínimo, mais trabalhadores com carteira assinada, crescimento dos investimentos em educação, cultura e saúde. Mas muitos desafios aguardam procedimentos urgentes, principalmente por parte do governo: reformas políticas e da previdência social; melhoria dos serviços ofertados à população e aumento dos gastos com a educação e saúde. Particularmente no que tange à educação superior: criação e ampliação das estruturas físicas de instituições públicas de qualidade; investimentos em pesquisa, extensão e ensino; “inclusão educacional de adolescentes e jovens em idade universitária {sobretudo jovens negros}” (GEORGES, 2017, p. 12); ampliação de vagas e postos de trabalhos para os docentes.

Nos últimos anos, principalmente a partir de 2014, as realidades social e política brasileira, demonstraram que os avanços citados acima não estão estabilizados. Novamente os governos reduzem o papel do Estado em vários setores da sociedade e corremos o grande risco de uma ampliação do volume das desigualdades e das injustiças escolares a curto prazo.

Esse alerta é para lembrarmos de que as questões de renda no país estão entrelaçadas em um panorama nacional maior e complexo. Mas como vimos, o período da nossa pesquisa concentra-se em anos que os autores enfatizam como de progresso em várias áreas. Entre os anos de 2002 e 2016 houve um ganho de renda oriundo de uma política de valorização do salário mínimo⁹¹ e controle da inflação que refletiu na redução das desigualdades⁹². Este capítulo visa compreender se houve reflexos positivos dessas mudanças no acesso de alunos provenientes de famílias com rendas brutas diversificadas ou não.

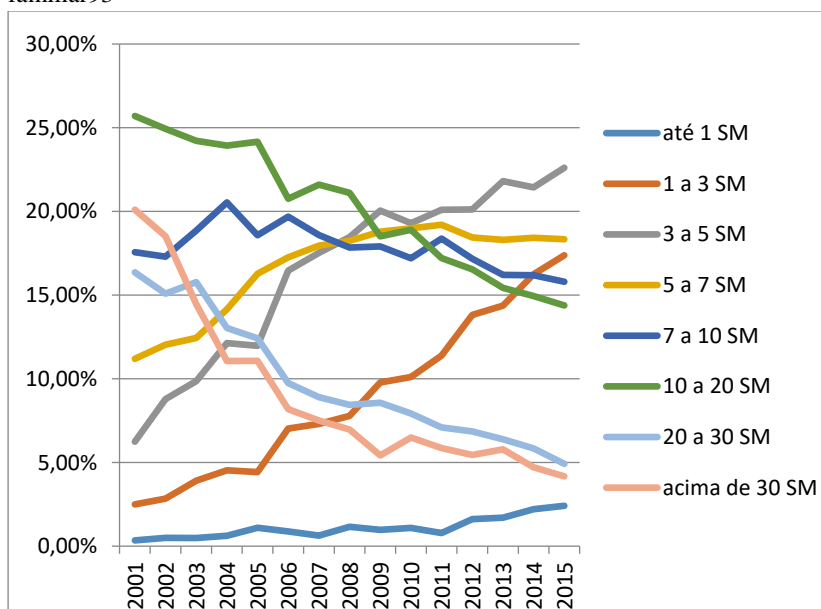
⁹¹ Ver no Anexo 3 desta pesquisa Tabela dos Valores Nominais do salário mínimo, na qual fica explicitado a maior valorização do SM e os dispositivos legais que prerrogaram as mudanças.

⁹² Informações mais detalhadas sobre o salário mínimo e a inflação no país podem ser verificadas em: Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). “Humanidad Dividida: cómo hacer frente a la desigualdad en los países en desarrollo”, 2013.

6.2.1 Inscrições

No período pesquisado, percebemos grande crescimento de candidaturas efetuadas por alunos de menor renda aos cursos mais procurados da UFSC. O inverso foi observado quanto aos filhos de famílias com renda bruta mais elevadas, os quais passaram a candidatar-se em menor número para às graduações de alta demanda. Este movimento foi percebido nos cinco cursos mais procurados na Instituição. Quanto ao curso de Medicina o processo de inscrição é ilustrado graficamente abaixo:

Gráfico 27 – Inscritos para o curso de Medicina de acordo com a renda bruta familiar⁹³



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

A análise dos dados referentes à inscrição para o curso de Medicina permitiu organizá-los em três grupos que possuíam características semelhantes, fundamentalmente relacionadas a maior e menor procura: A) Inscritos filhos de famílias com renda bruta entre um e sete salários

93 Cf. Tabela 22 – (Apêndice J).

mínimos; B) Candidatos com rendimentos de sete e 10 SM e C) Renda de 10 até acima de 30 SM.

O grupo A foi aquele que apresentou taxas de crescimento em todo o período. Mas estes percentuais comportam-se de maneira mais volumosa ou não conforme os intervalos de tempo (2001 a 2007; 2008 a 2012 e 2013 a 2015) e em subdivisões de renda bruta, a saber: acréscimo de 2% no número de inscrições de alunos de grupos familiares com renda de até um salário mínimo, o que ocorreu somente na última fase (2013 e 2015). Já, discentes de famílias com rendimentos de um a três SM apresentaram uma linha contínua de ascensão, pois se em 2001 apenas 2% deste conjunto se inscrevia para o curso de Medicina, em 2015 totalizam 17% das candidaturas. Entre 2001 e 2007, observamos um incremento nas candidaturas destes alunos de 2% a 7%; 2008 e 2012, 8% a 14% e, entre 2013 e 2015, 14% a 17%. Os inscritos com renda familiar entre três e cinco salários também apresentaram crescimento contínuo, mas o maior aumento de inscrições ocorreu entre 2001 e 2007 (11%). Nas fases seguintes o acréscimo foi de 3% em cada uma delas. A intensificação das inscrições realizadas por candidatos de famílias com renda entre cinco e sete SMs, ocorreu na primeira fase: 7%, mas principalmente, nas duas subsequentes, nas quais a média de 18% torna-se constante. Ou seja, as candidaturas de alunos com renda familiar entre três e sete salários mínimos não aumentaram mais após a implementação das PAAs referente à questão da renda, mas sim entre os anos de 2001 e 2007.

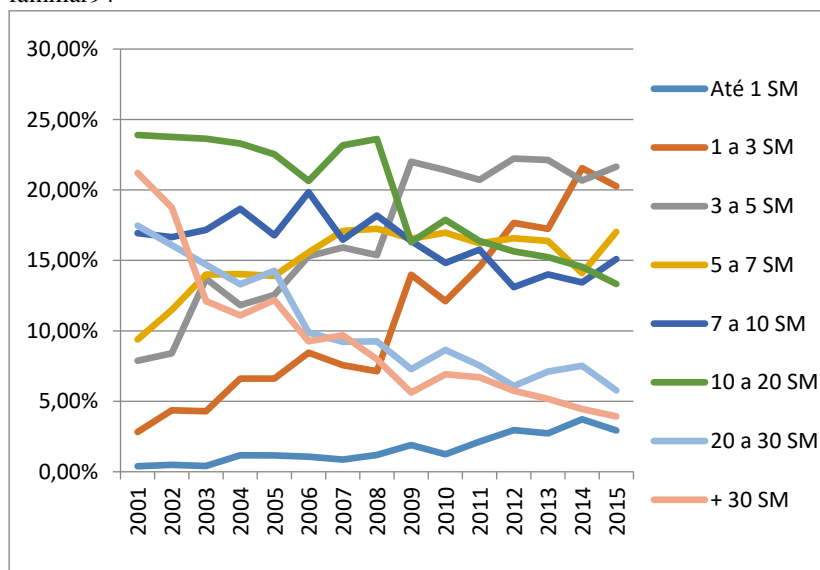
O conjunto B constituiu-se de candidatos de famílias com renda bruta entre sete e 10 salários. Sua característica é ter um número de inscrições permanente e pouco variável: 17% em todo período. Ao contrário dos dados do grupo C que apresentaram decréscimo nas cifras de inscrições para o curso. As candidaturas que mais decaíram foram as de alunos provenientes de famílias com renda acima de 30 salários mínimos, 17%; seguidos dos que percebiam de 10 a 20 SMs, 11%; e de 20 a 30 salários (9%).

Em relação às inscrições de famílias com renda entre 10 e 20 SMs, os maiores índices de queda apareceram nas duas primeiras fases: 4% e 6% respectivamente. Quanto às famílias com rendimentos entre 20 e 30 salários, o decréscimo é forte na primeira fase (7%), nas subsequentes registra-se 1% em cada. E no subgrupo com rendimentos acima de 30 salários, o decréscimo de inscrições também ocorreu marcadamente entre os anos de 2001 e 2007 (13%).

Movimento semelhante ao que concerne às inscrições para o curso de Medicina ocorreu para as candidaturas para o Direito diurno. Se filhos de famílias com renda bruta maior eram os que mais se inscreviam nos

concursos nos primeiros anos, ao longo do recorte temporal desta pesquisa, eles foram se candidatando em número cada vez menor, como podemos verificar no gráfico abaixo. O contrário sucedeu com os filhos de grupos familiares com renda baixa (de um a sete salários), os quais passaram a se candidatar em maior número às vagas ofertadas nessa graduação. Realçamos a estabilidade das porcentagens dos candidatos em que a família possuía entre sete e 10 salários mínimos. Este agrupamento manteve índices de inscrições entre 13% e 20% em todo o período.

Gráfico 28 – Inscritos no curso de Direito diurno de acordo com a renda bruta familiar⁹⁴



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

Inscritos que registraram renda familiar de até um salário mínimo foram os que menos se candidataram durante todo o período. Contudo eles apareceram, como se pode observar no gráfico, em ascensão: de 0,36% em 2001 para 4% em 2015. Candidatos filhos de famílias com renda entre um a sete salários também apresentam crescimento contínuo em 15 anos. Se no começo do período eram estes grupos que se inscreviam menos, a partir do ano de 2008 eles passaram a liderar as inscrições para o Direito diurno.

94 Cf. Tabela 23 – (Apêndice J1).

Os candidatos que fazem parte de famílias com renda entre um e três SMs foram os que demonstraram maior crescimento no transcorrer do período: 17%. Entre 2001 a 2007, eles passaram de 3% para 8% do percentual de inscritos. Já entre 2008 e 2012, esses percentuais aumentam de 7% para 18%. A terceira fase é marcada pelo aumento de 4% no número de inscrições por parte deste grupo, o que ocorreu de 2013 para 2014.

O segundo grupo que apresenta maior crescimento na participação das inscrições é o composto por candidatos de famílias que possuem entre três e cinco salários: 14%. Cabe registrar que o aumento no número de inscrições ocorreu na primeira fase (8%) e na transição do ano de 2008 para 2009, mais 7%. A partir do ano de 2009 até 2015 (parte da segunda e toda terceira fase), os percentuais de 21% a 22% foram mantidos. Ocorrência semelhante foi verificada em relação às pessoas que declararam renda bruta familiar entre cinco e sete SMs. Entre os anos de 2001 a 2007 houve um aumento de 8% nas inscrições deste agrupamento e os índices de 16% e 17% foram mantidos nas duas fases seguintes (2008 a 2015), com exceção do ano de 2014 em que houve uma queda no percentual de inscrições desses alunos para 14%.

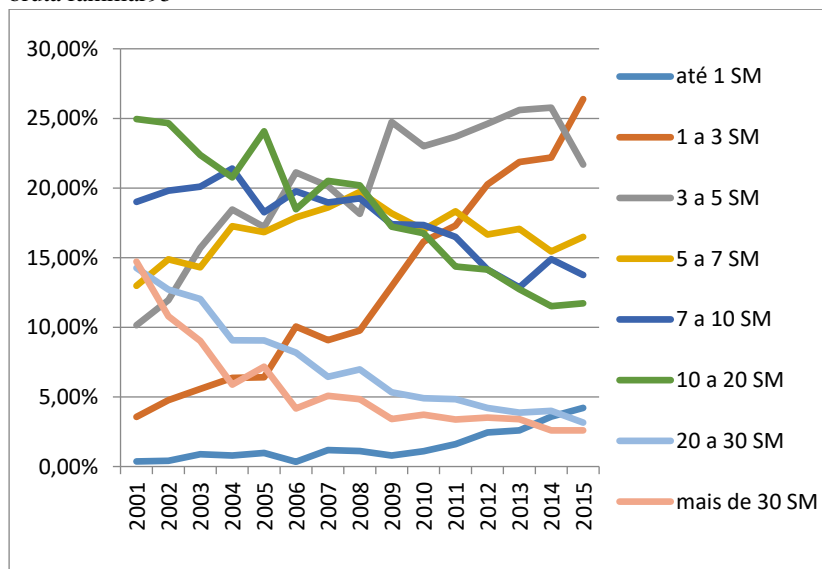
Três conjuntos de candidatos ao curso de Direito diurno que eram os que mais se inscreviam nos primeiros anos do período apresentam movimento de queda, principalmente os de renda familiar alta (acima de 20 salários). De 2001 a 2015, 11% a menos dos índices totais de inscrições foram realizadas pelos filhos de famílias com renda entre 10 e 20 SMs. Esta baixa no número de inscrições efetiva-se na segunda e terceira fases. A partir de 2008 para 2009, foram registrados 8% a menos candidaturas neste grupo. Os anos seguintes apresentam uma certa estabilidade, em torno de 16%, mas na terceira fase houve nova queda de 3%.

Os alunos com renda entre 20 e 30 SMs também apresentaram queda de 11% no tempo pesquisado, mas seus percentuais de inscrição foram mais baixos que os do conjunto anterior. Ao contrário do grupo acima, este se inscreve menos nas primeira e segunda fases: de 2001 a 2007 o decréscimo fica na casa de 8% e de 2008 a 2012 mais 3% de redução no número total de inscrições. Esse grupo passou de uma representatividade de 17% (2001) para 6% (2015). E os descendentes de famílias com as maiores rendas (acima de 30 salários) foram os que apresentaram as maiores baixas nos índices de inscrições nas seleções para a graduação de Direito diurno: 17%. Essa redução foi mais acentuada na primeira fase (menos 12%).

De maneira geral, o processo de inscrições conforme a renda bruta familiar na graduação de Arquitetura e Urbanismo apresentou

semelhanças com os cursos de Medicina e Direito diurno, visto que, ao longo do período pesquisado, os candidatos filhos de famílias com renda mais baixa passaram a se inscrever mais. Em contrapartida algumas diferenças evidenciam-se, como por exemplo: nos últimos dois anos da investigação, o maior percentual de inscrições realizadas por alunos que declararam renda bruta familiar de até um salário mínimo foi maior que o de inscritos provenientes de famílias com renda acima de 20 ordenados; além disso, diferentemente das outras duas graduações, o grupo que manteve seus percentuais de inscrição foi o dos que declararam renda familiar entre cinco e sete SMs.

Gráfico 29 – Inscritos no curso de Arquitetura e Urbanismo conforme a renda bruta familiar⁹⁵



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

O gráfico acima mostra a maior procura pelo curso de Arquitetura e Urbanismo por candidatos filhos de famílias com renda a partir de um a sete salários mínimos nos últimos anos. O aumento de inscrições de alunos com renda de até um salário foi em torno de 4%. Dentre os que possuem renda entre um e três SMs ocorreu um crescimento contínuo e considerável das candidaturas durante 15 anos, passando de 3,5% (2001)

95 Cf. Tabela 24 – (Apêndice J2).

para 26,3% em 2015. Outro grupo que se candidatou em maior número foi o dos que possuem renda de três a cinco salários mensais: nos primeiros anos (2001 a 2007) tivemos 11% a mais de inscrições; de 2008 a 2012 ainda ocorreu um maior acréscimo 6,6%; entre os anos de 2013 e 2014 houve uma nova elevação, embora de apenas 1%, totalizando 25,6% do número geral de inscrições. Cabe salientar que no último ano pesquisado ocorreu um decréscimo de 4% no número de inscrições efetivadas por este agrupamento.

Observamos uma certa manutenção na quantidade de candidaturas realizadas pelo conjunto de alunos com renda familiar entre cinco e sete salários em todo período. Cabe destacar que até o ano de 2008 houve crescimento nas inscrições efetuadas por este grupo, logo após ocorreu estabilidade, entre 15,4% e 18,3%.

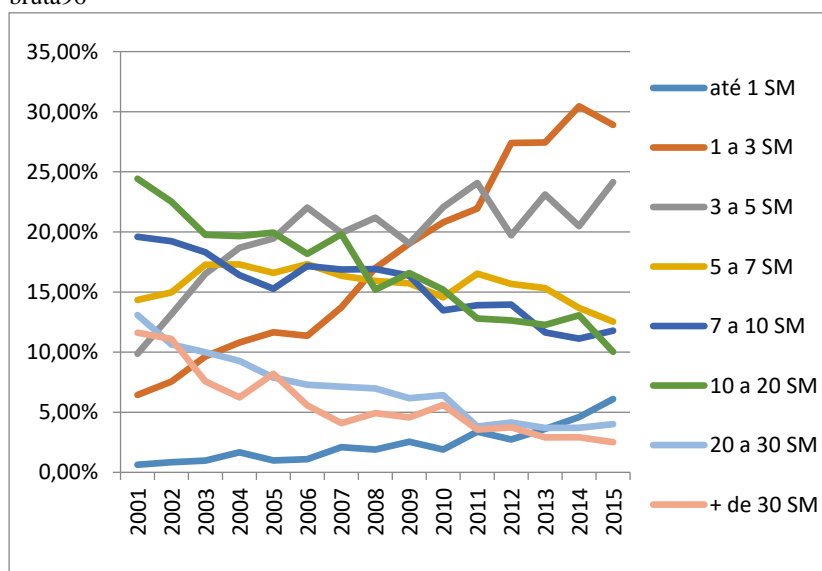
Em contrapartida a ascensão ou manutenção das taxas de inscrição dos grupos acima, as candidaturas de filhos de famílias com renda mais alta sofreram decréscimo entre os anos de 2001 e 2015, a saber: com rendimentos entre sete e 10 salários mínimos, menos 5,3%; de 10 a 20 SMs, 13,3%; de 20 a 30 salários, 11% e acima de 30 salários, 12% de queda no número total de inscrições nas seleções para o curso de Arquitetura e Urbanismo da UFSC.

Cabe destacar que o movimento decrescente de inscrições nos conjuntos de alunos descrito acima ocorreu de maneira diferenciada de acordo com as fases eleitas nesta pesquisa. Os discentes com renda entre sete e 10 salários mantiveram aproximadamente 19% do total de inscrições para a graduação na primeira fase (2001 a 2007) e no primeiro ano da segunda (2008 a 2012), sendo a partir de 2009 que ocorreu uma diminuição na procura por parte desse grupo. Já no conjunto de pessoas com renda entre 10 e 20 SMs, a redução de candidaturas aconteceu nas duas primeiras fases (em torno de 6% em cada uma). Em relação aos alunos filhos de famílias com renda entre 20 e 30 salários, a queda aconteceu principalmente na primeira fase (7,6%) e, em proporção menor, na segunda (2,8%). O mesmo verificou-se com os candidatos com renda acima de 30 salários mínimos, a maior queda aconteceu entre 2001 e 2007 (10,7%).

Entre os anos de 2001 e 2015, a análise da renda bruta familiar dos alunos que se inscreveram para o curso de Direito noturno apontou para uma mudança de perfil dos candidatos no que concerne a esta variável. Em 2001, os inscritos com rendimentos entre sete e 20 salários mínimos eram os que mais se inscreviam nessa graduação, sendo seguidos pelos que declaravam renda entre cinco e sete SMs. Em quarto e quinto lugares estavam os que possuíam renda mais alta, ou seja, acima de 20 salários.

Os alunos que menos se candidatavam eram os filhos de famílias com renda mais baixa (até cinco salários). Já em 2015, apenas o grupo de discentes com renda familiar entre cinco e sete salários se manteve em terceiro lugar, os outros conjuntos todos mudaram de lugar na sequência descrita acima. No último ano pesquisado, os candidatos que se inscreveram em porcentagens maiores foram os que possuíam remunerações salariais mais baixas, de um a cinco SMs, juntos totalizando 53% do total de inscrições no concurso vestibular. Os candidatos com renda entre sete e 20 ordenados decaem para quarto e quinto lugares e os com renda de até um salário, que no começo do período estavam no último lugar, em 2015 passam para a sexta posição. Ainda, cabe destacar que os inscritos com renda mais elevadas, acima de 20 salários passam a ocupar as últimas colocações.

Gráfico 30 – Inscritos no curso de Direito noturno conforme a renda familiar bruta⁹⁶



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

A mudança de perfil dos inscritos em relação à renda familiar bruta, representada no gráfico acima, também demonstrou modificações mais acentuadas em algumas fases do que em outras. Por exemplo, o acréscimo

⁹⁶ Cf. Tabela 25 – (Apêndice J3).

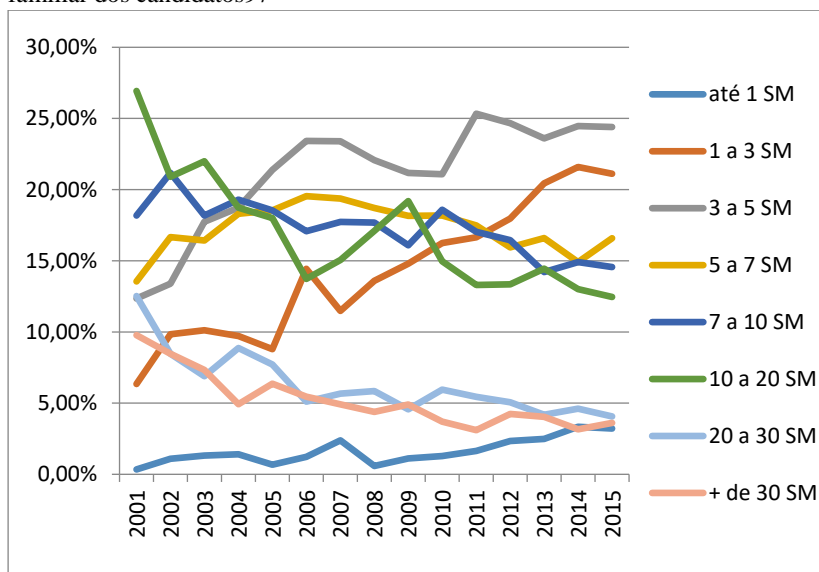
de 5,5% no número de inscrições de filhos de famílias com renda de até um salário mínimo aconteceu nas primeiras duas fases (2001 a 2012), mas vai ganhar mais força na última (2013 a 2015), quando passa de 3,6% para 6,1%. No conjunto dos candidatos com rendimentos de um a três salários, grupo que mais cresceu em número de inscrições para o curso de Direito noturno (24%), o aumento deu-se ao longo das três etapas evidenciadas nesta pesquisa: 2001 a 2007, de 6,4% para 13,7%; de 2008 a 2012, de 17% para 27,4% e de 2013 a 2015, de 27,4% a 30,4% (sendo a maior porcentagem do período pesquisado registrada no ano de 2014). O segundo agrupamento que obteve 14,3% de aumento no número total de inscrições foi o dos discentes com renda entre três e cinco SMs. O acréscimo das inscrições neste grupo aconteceu principalmente na primeira fase, de 9,8% passou para 22%, nas duas fases seguintes, os percentuais mantiveram-se entre 20,4% e 24,1%.

Em relação à renda bruta familiar de grupos de alunos em que se observou decréscimo de inscrições, o processo de diminuição da procura pelo curso ocorreu de maneira irregular ao longo das três fases analisadas: no caso dos candidatos filhos de famílias com renda de cinco a sete salários, a queda de aproximadamente 3% ocorreu entre os anos de 2013 e 2015 (terceira fase) e eles mantiveram-se em terceiro lugar quanto às inscrições. Essa constatação explicita certa estabilidade nas candidaturas realizadas por este conjunto.

Contrariamente, movimento decrescente de inscrições de candidatos com remunerações mensais familiares entre sete e 10 SMs e 20 e 30 ordenados, respectivamente, queda de 7,8% e de 9% aconteceu nas primeiras fases. Entre 2013 e 2015, houve um pequeno acréscimo nos percentuais, cerca de 0,5%. Entre os filhos de famílias com rendimentos de 10 a 20 salários e os com mais de 30 ordenados, a diminuição das candidaturas ocorreu em todas as fases. O primeiro grupo foi o que mais decaiu: 14,4% ao longo de todo período.

A maior procura pelo curso de Engenharia Civil por grupos de candidatos com renda bruta mais baixa, de até um a sete salários mínimos, também foi constatada ao analisar os dados. Conseqüentemente, menos candidaturas foram realizadas por alunos com alta renda familiar, sete salários para mais, movimento que fica evidente na observação do gráfico abaixo.

Gráfico 31 – Inscritos no curso de Engenharia Civil conforme a renda bruta familiar dos candidatos⁹⁷



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

Os candidatos ao curso de Engenharia Civil que declararam ser filhos de famílias com renda bruta de até um salário mínimo apesar de manterem-se em último lugar na ordem classificatória referentes às rendas, com exceção do ano de 2014, em que se inscrevem mais que aqueles com renda acima de 30 ordenados, registraram, aproximadamente, 3% de aumento no número de inscrições nos concursos. Desde a primeira fase (2001 a 2007), este acréscimo é notado, de 0,3% a 2,3%. Na passagem da primeira para a segunda etapa, ocorreu um decréscimo de menos 1,8% nos percentuais de inscrições deste grupo, mas a partir de 2009, apesar dos índices serem baixos, eles retomam o crescimento ao longo dos oito anos das duas fases seguintes, encerrando o período pesquisado (2015) com 3,2% do total de inscrições.

O grupo de alunos com renda familiar de um a três SMs foi o que apresentou maior crescimento de inscrições para o curso nos 15 anos investigados, cerca de 15%. No primeiro ano do período, em 2001, estes inscritos ocupavam a penúltima posição ao se candidatar ao curso (6,3%). Já, em 2015, passam a ocupar o segundo lugar, com 21,1% do total de

97 Cf. Tabela 26 – (Apêndice J4).

candidaturas. Nota-se que a procura por parte destes discentes foi aumentando gradativamente ao longo dos 15 anos: de 2001 a 2007, observa-se que as inscrições passaram de 6,3% para 14,4% até 2006 e que houve um retrocesso para a casa de 11,4% no ano de 2007; de 2008 a 2012, registra-se crescimento de 13,6% para 17,9% e entre 2013 a 2015, as candidaturas passam de 20% para 21,5%.

Outro conjunto de inscritos que demonstrou aumento de 12% nas intenções de cursar Engenharia Civil na UFSC foi o composto por alunos com renda familiar entre três e cinco salários mínimos. Eles ocupavam, juntamente com os candidatos com renda entre 20 a 30 SMs, a quarta posição, em 2001. Mas, em 2015 é o grupo que mais se inscreve ao curso, com 24,3% do total de inscrições. Podemos afirmar que a ascensão deu-se na primeira fase, quando o percentual de inscrições passou de 12,3% para 23,4%. Nas duas fases seguintes observou-se a manutenção dos índices de inscrições que ficaram entre 21% a 25,3%. Essa constância é ainda mais evidente na última fase (23,6% a 24,4%).

Os alunos que declararam renda familiar bruta entre cinco e sete salários são os que, de uma certa forma, demonstraram estar mantendo a mesma posição (terceiro lugar) nos 15 anos pesquisados. Exceto na primeira fase, em que chegaram a ocupar o segundo lugar, quando ocorreu uma maior procura pela graduação por parte desses discentes, de 13,5% para 19,3%. Nas duas fases seguintes, ocorreu redução do número de inscrições deste grupo, de 18,7% para aproximadamente 16%.

Como já destacado acima, durante o percurso investigado, os alunos filhos de famílias com renda mais alta, a partir de sete salários passaram a se inscrever menos nos concursos para Engenharia civil. Por exemplo: candidatos que declararam renda entre sete e 10 SMs se inscreveram em torno de menos 7%. Os que demonstraram maior índice de redução (menos 17,6%) foram os que possuíam renda entre 10 e 20 salários. Mas os que responderam que suas famílias tinham renda entre 20 e 30 SMs também apresentaram índices de queda na procura pelo curso, menos 8,5%. Como também, os que possuíam renda de 30 salários mínimos ou mais, queda de 6,1% no número total de inscrições.

Cabe especificar que no ano de 2001, o grupo que mais se inscreveu no curso de Engenharia civil foi o dos alunos com renda familiar entre 10 a 20 SMs. Em 2015, estes ocupam a quinta posição. O grande volume de baixa de inscrições destes alunos ocorreu na primeira fase, de 30% para 14,4%. De 2009 para 2012, nova queda de mais ou menos 6% e de 2013 a 2015, de modo que a procura continua a cair (menos 2%). O mesmo movimento de redução de procura presente na primeira fase, também ocorreu com os filhos de famílias com renda bruta entre 20 e 30 salários,

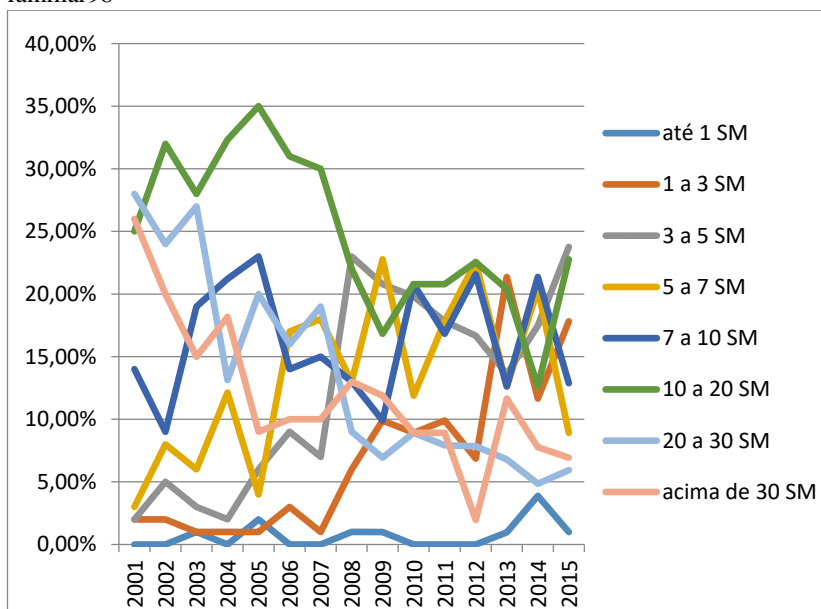
menos 7,4%. Essa redução cai para aproximadamente 4% nos anos seguintes. Ainda cabe destacar que este fenômeno de diminuição de inscrições entre os anos de 2001 e 2007, também ocorreu com os alunos com renda familiar de 30 salários ou mais, queda de 4,7%.

6.2.2 Classificações

No período pesquisado, os índices de classificação nos cursos de maior demanda da UFSC de acordo com a renda bruta das famílias dos candidatos assemelham-se com os das inscrições. Isto é, ocorreu o maior acesso dos filhos de famílias com renda mais baixa, principalmente nos últimos anos. Ainda, cabe destacar que se observou estabilidade no sucesso nos concursos por parte dos classificados descendentes de famílias com rendimentos mensais entre sete e 10 SMs. E que os percentuais de classificação de candidatos com renda familiar maior, acima de 10 salários, decaíram ao longo do percurso investigado. A seguir, os desdobramentos dessas afirmações em cada graduação.

Quanto ao curso de Medicina, verificamos que nos primeiros anos da primeira fase, entre 2001 e 2007, classificavam-se descendentes de famílias com altos salários (de 10 até acima de 30 SMs. Nos últimos anos, ainda desta fase, outros dois grupos passaram a ser representativos também no número de classificações, os que percebiam de cinco a 10 salários. A segunda fase (2008 a 2012) foi marcada pela classificação de pessoas provenientes de grupos familiares que possuíam entre três e 20 salários e, na última fase, o destaque fica por conta da inserção do conjunto de discentes que declararam renda familiar de um a três salários. Em 2015, esses alunos ocuparam o terceiro lugar nos dados de classificação ao curso de Medicina. O primeiro lugar dos classificados, também neste ano, fica a cargo dos que possuíam renda entre três e cinco SMs. Os candidatos que possuíam renda bruta familiar de 10 a 20 SMs ficam com o segundo lugar e estes classificaram-se com elevados percentuais durante todo período investigado.

Gráfico 32 – Classificados para o curso de Medicina de acordo com a renda bruta familiar⁹⁸



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

O grupo de candidatos com renda familiar de até um salário mínimo destaca-se pelos baixos percentuais de classificação ao longo do período. Em muitos anos o curso não teve classificados com essa renda. Contudo, em 2014, 4% dos exitosos foram esses alunos. Os filhos de famílias com renda entre um e três SMs foram pouco representados na primeira fase (de 1% a 3%), aumentando seus percentuais de classificação na fase seguinte, entre 6% e 10%. Nos três anos subsequentes, os índices continuam crescendo, mas de forma instável, a saber: em 2013, tivemos o maior percentual de classificação desse grupo: 21,3%; já em 2014, ocorreu um decréscimo de quase 10%; e em 2015, novamente alta no crescimento para aproximadamente 18%. Nos 15 anos pesquisados, esse alunado aumentou seu percentual de classificações em 16%. Outro grupo que apresentou acréscimo de classificações foi o composto por discentes com renda entre três e cinco salários: mais ou menos 22% em todo

⁹⁸ Cf. Tabela 27 – (Apêndice J5).

período. Este aumento foi constatado na passagem da primeira fase para a segunda e nos dois últimos anos da pesquisa.

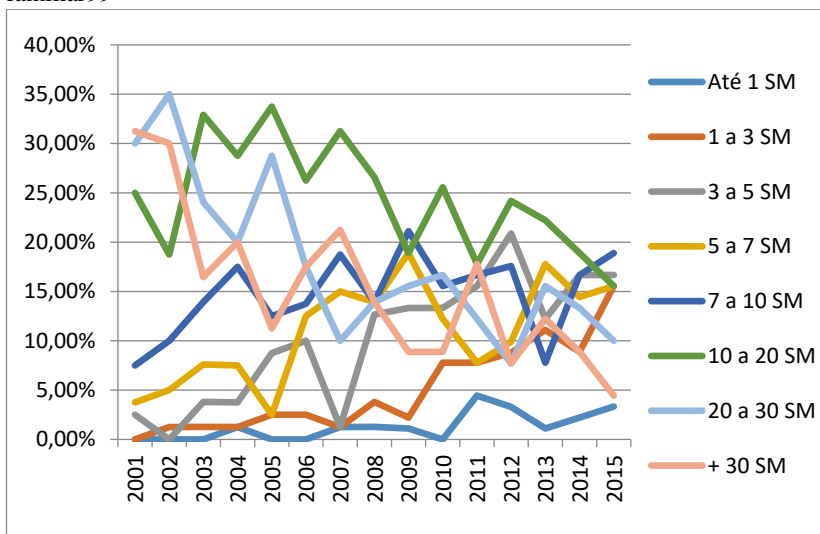
Os candidatos que possuíam renda entre cinco e sete SMs são representados no gráfico acima em porcentagens maiores entre 2001 e 2007, passando de 3% para 18%. Nas duas etapas seguintes, os percentuais variam intercalando um ano com média de 13% e no outro 22% aproximadamente. O conjunto de candidatos de famílias com rendimentos entre sete e 10 SMs manteve sua taxa de classificação, em torno de 16% no período. De 2001 a 2007, os percentuais oscilaram entre 9% e 23%. O crescimento dos índices ficou evidenciado entre os anos de 2003 a 2005. Entre os anos de 2008 e 2015, os números foram mantidos.

Outro grupo que continuou com uma média alta de classificação é o composto por pessoas com rendimentos entre 10 e 20 SMs, cerca de 25% dos classificados para a graduação de Medicina pertencem a esse grupo. Cabe salientar que na primeira fase esses discentes foram os que mais se classificaram no curso, por exemplo, no ano de 2005: 35% do total. Na passagem da primeira para a segunda fase, houve um decréscimo de 8% nas suas classificações. De 2008 a 2012, a média de aprovados classificados ficou em torno de 21%. De 2014 para 2015, contamos acréscimo de 11%, fechando o período na casa de 23% de classificados que declararam essa renda familiar.

Os grupos de discentes que perderam mais espaço nos percentuais de classificação no curso de Medicina foram os que declararam rendimentos das famílias entre 20 e mais 30 salários mínimos. Entre 20 e 30 SMs, ocorreu uma queda de 22% em todo período, mais evidenciada nas duas primeiras fases. Os candidatos de famílias que tinham rendimento acima de 30 SMs, também apresentaram um decréscimo significativo de 19% ao longo do período (2001 - 2015).

No que concerne às classificações de acordo com a renda bruta familiar no curso de Direito diurno percebe-se um movimento semelhante ao das inscrições no mesmo curso, ou seja, de 2001 a 2015, alunos com renda entre um a sete salários mínimos passaram a ocupar mais vagas universitárias do que os que declararam rendimentos acima de 10 salários.

Gráfico 33 – Classificados do curso de Direito diurno de acordo com a renda bruta familiar⁹⁹



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

Os classificados filhos de famílias que declararam renda de até um salário apresentaram crescimento de 3% no período; aumento este verificado após o ano de 2010. Nos percentuais de aprovados com renda familiar entre um e três SMs ocorreu acréscimo de 15% perceptível em todas as fases: de 2001 a 2007, passou de 0% para 2,5% das classificações; de 2008 a 2012, aumentou de 2,2% para 8,7%; e nos dois últimos anos da pesquisa os percentuais passaram de 8,8% para 15,5%.

A faixa seguinte de rendimentos de três a cinco SMs, apesar de ter crescido 15% ao longo do período estudado, oscilou ao longo dos anos: de 2001 a 2007, tivemos de 0% a 10%, nesta fase a taxa mais alta foi registrada somente no ano de 2006. No ano seguinte (2007), a marca decaiu para 1% de classificação; de 2008 a 2012, os percentuais ficaram em torno de 12,6% a 20,8%. Cabe enfatizar que o percentual maior foi registrado somente no ano de 2012, pois entre 2013 e 2015 o crescimento avança de 12,2% para 16,6%.

Ampliação da classificação ao curso de Direito diurno de dois grupos de alunos que declararam possuir renda familiar de cinco a sete ordenados (11%) e de sete a 10 SMs: 12%. No primeiro caso, apenas os

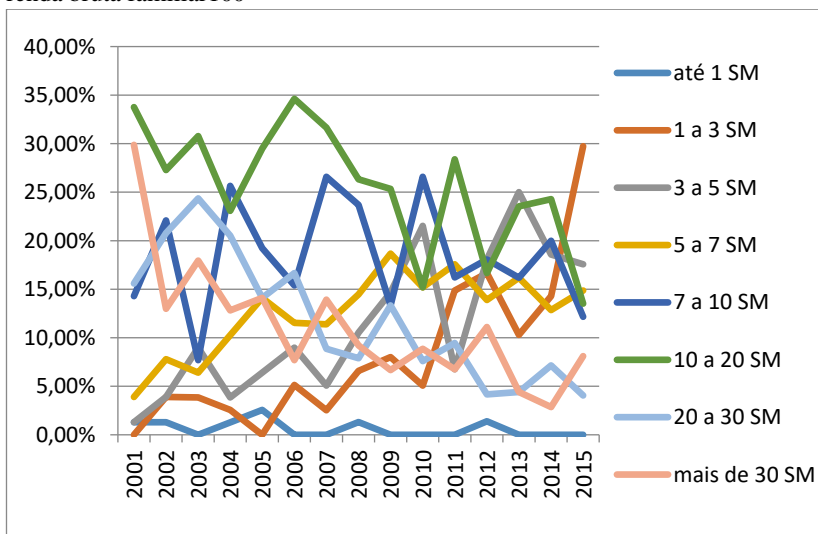
⁹⁹ Cf. Tabela 28 – (Apêndice J6).

anos de 2009 e 2013 apresentam percentuais elevados de aprovação, respectivamente, 19% e 18%. Em relação ao segundo grupo fica evidente que o crescimento aconteceu ao longo das fases, mas na passagem de uma etapa para a outra ocorreram quedas de mais ou menos 5% e 10%.

As médias das classificações dos candidatos com renda acima de 10 salários são as mais altas em todo o período, a saber, 10 a 20 salários: 24,1%; 20 a 30 SMs: 17,7% e acima de 30 SMs: 15%. Como os índices anuais de classificação desses grupos, por vezes, são elevados, as médias também o foram. O que não quer dizer que não tenham ocorrido mudanças. Vejamos, de 2001 a 2015: os alunos provenientes de famílias com renda entre 10 e 20 salários mínimos demonstraram decréscimo de 10% nos índices de classificação para graduação, mas este fato é evidenciado apenas depois de 2008 e com uma queda mais acentuada após 2013; de 20 a 30 SMs, o decréscimo ficou em torno de 20% e foi observado ao longo de todo período com ênfase nos últimos anos de cada fase. Já os discentes filhos de famílias com renda acima de 30 salários foram os que obtiveram os maiores índices de decréscimo: 27%. É importante enfatizar que os percentuais anuais referentes a participação desse grupo oscilaram bastante nas três fases pesquisadas.

O movimento de maior aprovação de alunos com renda familiar mais baixa também foi observado nos dados referentes ao curso de Arquitetura e Urbanismo. Entre 2001 e 2015, houve crescimento nas cifras de classificados filhos de famílias com renda entre um e sete salários mínimos. No entanto, observou-se um movimento decrescente de classificações por parte de alunos que declararam rendimentos familiares mais altos: de 10 salários mínimos até acima de 30 SMs.

Gráfico 34 – Classificados no curso de Arquitetura e Urbanismo de acordo com a renda bruta familiar¹⁰⁰



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

O gráfico 34 ilustra que os candidatos filhos de famílias com rendas brutas de um a três salários foram os que demonstraram maior crescimento nos índices de êxito nos concursos para o curso: aproximadamente 30% durante o período investigado. Este crescimento ocorreu principalmente entre os anos de 2008 e 2015. Já os alunos com renda entre três e cinco SMs apresentaram, também, elevação nas taxas de classificação, mas situada na segunda fase. Até 2007, estes candidatos classificavam-se de maneira irregular, um ano com percentual mais alto: 9%, no seguinte mais baixo: entre 1,3% e 4%. Na última fase (2013-2015) houve uma queda de 7,5% no número de classificações obtidas por este grupo. Os discentes com renda familiar entre cinco e sete SMs aumentaram sua representatividade em 11%, tendo este movimento se revelado nas duas primeiras fases.

De 2001 a 2007, os filhos de famílias com renda entre 10 e 20 salários eram os que mais se classificavam para as vagas ofertadas para o curso de Arquitetura e Urbanismo, de modo que, em quatro anos desta fase, os percentuais ultrapassam a casa dos 30%. Nas duas etapas seguintes ocorreu um decréscimo de 10% no número de aprovações em

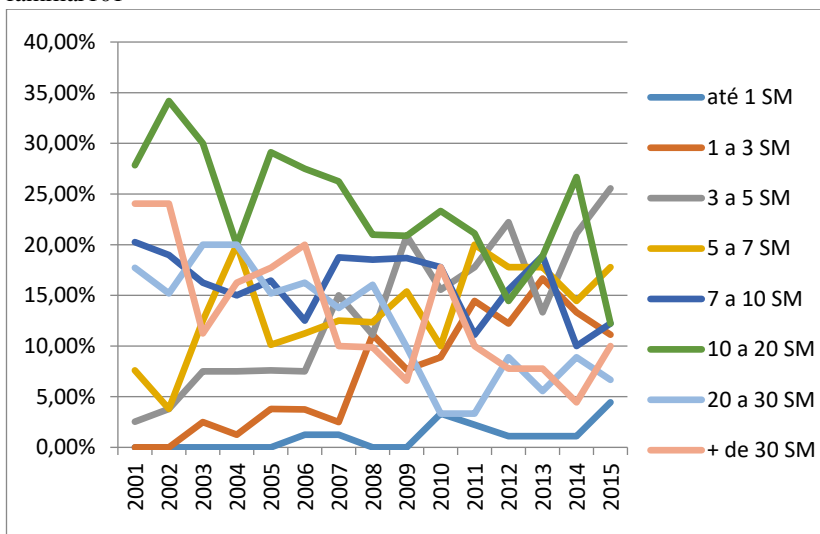
¹⁰⁰ Cf. Tabela 29 – (Apêndice J7).

cada uma, fechando no ano de 2015 com 13,5% do total de classificações para esta graduação. Os discentes com renda familiar de 20 a 30 SMs também passam a compor em número menor os índices de classificação, em todo período: menos 11%.

Nos 15 anos investigados contatamos que os índices de classificação dos candidatos provenientes de famílias com renda acima de 30 salários baixaram, cerca de 21%. Este percentual foi constituído em um processo contínuo de índice redução de aprovação nos vestibulares por parte deste alunado. Convém sublinhar que as maiores quedas de aprovação ocorreram nos primeiros anos das três fases destacadas neste estudo, pois no último ano de cada uma delas, houve acréscimo nas porcentagens de classificações, ou seja, de 2006 para 2007, verificou-se um aumento de 6,3%; de 2011 para 2012, mais ou menos 5%; e de 2014 para 2015, 5,3% a mais classificados declararam estes rendimentos.

A ascensão às cadeiras universitárias no curso de Direito noturno por parte do alunado que declarou rendimentos familiares mensais mais baixos também foi constatada. Quando comparamos os dados declarados referentes à renda familiar do começo do período pesquisado com o término, identificamos que os alunos com renda mais alta passam a se classificar em menor número assinalando, conseqüentemente, movimento contrário ocorreu com aqueles com rendimentos mais baixos. Conferir gráfico abaixo.

Gráfico 35 – Classificados no curso de Direito noturno em relação a renda bruta familiar¹⁰¹



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

Os candidatos que declararam renda familiar de até um a sete salários foram os que mais obtiveram sucesso na conquista das cadeiras universitárias do curso de Direito noturno. Os 4% de acréscimo observados na lista dos aprovados com renda de até um SM aconteceu mais ao longo das segunda e terceira fases, com destaque para o ano de 2015 (4,4%). O mesmo ocorreu com o aumento de 11% no número de classificados com renda familiar de um a três SMs. Notou-se que os anos de 2011 a 2014 foram períodos nos quais os percentuais de classificação foram os maiores (de 12,2% a 16,6%), mas estes não vêm se mantendo, pois houve uma redução de 5,5% na última fase, de modo que nos anos de 2008 a 2015 os percentuais permaneceram os mesmos (11%).

O grupo de alunos com renda de três a cinco salários foi o que mais cresceu percentualmente (23%). Este crescimento foi contínuo e gradativo: de 2001 a 2007, passou de 2,5% para 15%; de 2008 a 2012, os índices oscilaram entre 11% e 22%, já entre 2013 e 2015, houve um aumento de 12,2% nestes três anos (passando de 13,3% para 25,5%). O conjunto que vem logo a seguir é composto pelos candidatos com renda familiar entre cinco e sete SMs, tendo apresentado 10,2% de aumento e

¹⁰¹ Cf. Tabela 30 – (Apêndice J8).

este foi percebido em todas as fases do estudo, com maior destaque para os anos de 2004 e 2011, nos quais a representatividade deste discentes ultrapassou a casa dos 20%.

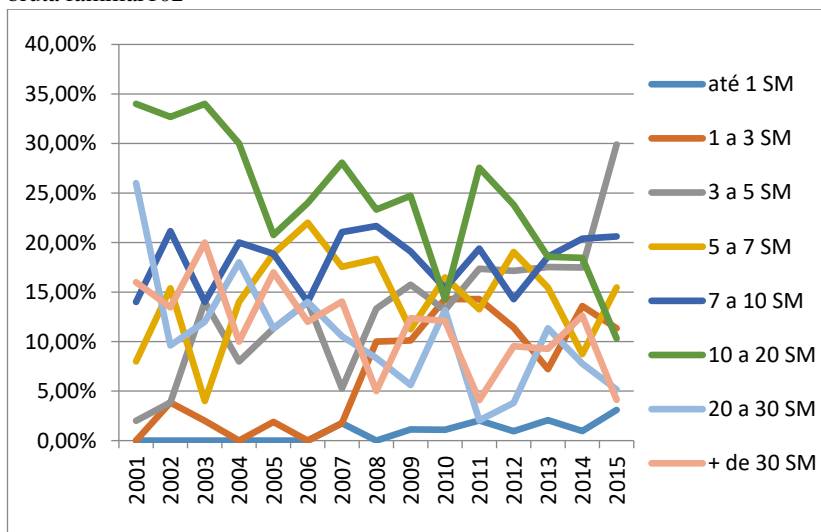
A presença nas listas de classificados para o curso de Direito noturno de candidatos que declararam renda maior diminuiu, uma vez que os percentuais de aprovação destes decaíram. De 2001 para 2015, os alunos com renda entre sete e 10 SMs perderam aproximadamente 8% no total de classificações. Já os altos índices de aprovação dos discentes com rendimentos familiares entre 10 a 20 SMs observados na primeira fase, onde se chegou à marca de 34%, baixaram ao longo das fases seguintes (de 12,2% a 26,6%). Mas estas taxas foram irregulares, havendo anos em que elas eram mais baixas e outros em que se elevavam novamente. A redução no número de classificados também foi percebida no conjunto dos que declararam renda entre 20 e 30 salários. Foi na segunda fase que ocorreram os menores percentuais de representação, chegando em 2010 e 2011 a registrar 3,3% de classificação, mas essas porcentagens voltam a crescer na última etapa (de 5,5% a 8,8%). Os alunos com as rendas brutas familiares mais altas, acima de 30 SMs, perderam 14% no total do número de classificações já na primeira fase, apesar de descontínuos, estes decréscimos continuaram ao longo do período.

Cabe destacar que, apesar dos menores índices de aprovação de candidatos com renda mais alta, os alunos com rendimentos entre sete a 20 salários mínimos foram os que mais obtiveram sucesso nos concursos para a graduação de Direito noturno, em média 39,3%.

No curso de Engenharia civil, o movimento de maior ocupação das vagas universitárias por alunos de rendas mais baixas, também foi constatado, com mais ênfase a partir de 2008 (Cf. Gráfico 36). De 2001 a 2007, os candidatos que declararam renda familiar de até um salário mínimo ou de um a três SMs não conseguiram acessar a universidade ou tiveram pouco sucesso nos concursos para esta graduação. Nos anos seguintes este cenário começou a mudar, houve um maior número de classificações em grupos de renda familiar mais baixa, não apenas para esses candidatos, mas também para os que percebiam até cinco SMs.

Ainda podemos afirmar que, na média geral, os discentes com renda entre cinco e dez salários mantiveram seus percentuais de classificação, mesmo que estes oscilem muito durante o período pesquisado. A inconstância percentual, também, fez-se presente nos dados referentes aos alunos com alta renda familiar, entre 10 e mais de 30 SMs. Mas nestes conjuntos as taxas de classificação nos concursos baixaram mais nas últimas fases analisadas, como podemos verificar graficamente.

Gráfico 36 – Classificados no curso de Engenharia Civil de acordo com a renda bruta familiar¹⁰²



Fonte: Dados coletados nos questionários socioeconômicos da COPERVE/UFSC (2001 a 2015), organizados pela autora.

Como explicitamos acima, os discentes que declararam renda familiar de até um salário mínimo foram representados com baixos índices, principalmente nos primeiros anos investigados. Na primeira fase, eles conseguiram aprovação somente no ano de 2007: 1,7%. Na segunda etapa, ocorreram mais anos em que esse alunado conseguiu classificação, mas prosseguiram as taxas reduzidas, entre 1% e 2%. De 2012 a 2015, intercalando os anos, as porcentagens de aprovação sobem e descem em torno de 1% anualmente, com exceção da passagem de 2014 para 2015, quando ocorreu o crescimento de pouco mais de 2%, fechando o período com a marca de 3% do total do número de classificados para o curso.

O grupo com rendas de um a três salários passou a se classificar mais ao longo do período: 11,3%. Esta maior representatividade foi verificada nas últimas fases, principalmente na segunda. Destaca-se que na primeira fase, nos anos de 2001, 2004 e 2006 não tivemos candidatos classificados deste agrupamento. Já de 2002 para 2007, o percentual baixa de 3,8% para 1,7%. No caminho entre 2007 para 2008, ocorreu aumento de 8,3% no número de classificação; nesta fase os percentuais ficaram em

¹⁰² Cf. Tabela 31 – (Apêndice J9).

torno de 10% a 14,2%. No entanto, entre os anos de 2011 e 2012, ocorreu um decréscimo de quase 3% e esta redução ficou ainda maior na passagem para a última fase: mais 4,2%. Ela não se manteve nos dois últimos anos da pesquisa, quando os percentuais de classificação retomaram o crescimento, respectivamente 13,5% e 11,3%.

Como podemos constatar no gráfico acima, o conjunto de alunos com renda entre três e cinco SMs foi o que apresentou uma linha crescente, de forma permanente, ao longo do período, acréscimo de 28% a mais no total do número de classificações. Cabe enfatizar que parte desse aumento (12,6%) foi constatado na passagem do ano de 2014 para 2015.

Os alunos que declararam renda familiar entre cinco e sete salários classificaram-se de maneira muito inconstante durante o período. Na primeira fase, de 2001 a 2003, tivemos de 4% a 15,3% de aprovações. Nos últimos anos dessa fase (2004 a 2006), os percentuais elevaram-se, de 14% para 22%, ocorrendo queda de 4,5% de 2006 para 2007. Já nas fases seguintes, os índices de classificação desse conjunto foram menores e instáveis, entre 11,2% e 19%, com exceção do ano de 2014, no qual ocorreu a menor taxa dos últimos dez anos: 8,7%.

Ao contrário do grupo anterior, os candidatos com renda familiar entre sete e 10 SMs demonstraram estabilidade nos percentuais de classificação para o curso de Engenharia Civil. No período todo as porcentagens ficaram, aproximadamente, entre 14% a 21%.

A maior média de classificação para a graduação, cerca de 23%, foi obtida pelos alunos que declararam renda familiar de 10 a 20 salários. Mas quando comparamos os percentuais do primeiro e último ano do período, observamos que ocorreu uma queda de 24% nos índices de aprovação destes candidatos. Esta redução foi gradual e começou a acontecer nos últimos anos da primeira fase, pois entre 2001 e 2004, os índices de classificação eram altos, de 34% a 30%. Já entre 2005 e 2007, baixaram, entre 20,7% e 28%. Esses índices foram mantidos em todos os anos da segunda etapa (2008 a 2012), com exceção do ano de 2010 em que a marca de classificação foi menor ainda: 14,2%. Entre os anos de 2013 e 2015, tivemos uma queda maior, em torno de 8%.

Os candidatos com renda familiar mais alta, que possuíam de 20 a 30 SMs, também, demonstraram estar acessando menos às cadeiras universitárias desta graduação. No ano de 2001, foram 26% do total de classificados, já nos anos seguintes da primeira fase, os percentuais de aprovação ficaram entre 9,6% e 18%. Na fase posterior, ocorreu maior decréscimo, entre 2% e 13%. Ressaltamos que os índices mais baixos foram registrados nos últimos anos dessa etapa. No transcurso do ano de 2012 para 2013, houve um aumento de 7,5% nas aprovações destes

alunos, o que não se manteve na continuidade da última fase, pois os índices decaem 6,2% até o ano de 2015. Em 2001, esse grupo era o segundo a se classificar mais para o curso. Já, em 2015, passou a ocupar a sexta posição.

Os alunos com rendimentos mensais de mais de 30 salários mínimos, na primeira fase, atingiram cerca de 10% a 20% do total de classificados ao curso de Engenharia Civil. Nas duas fases seguintes, os percentuais subiram de 4% para 12,6%, sendo evidente que em alguns anos as taxas foram bem baixas de classificação (entre 4% e 5%) e em outros, um pouco mais elevadas (entre 9% e 12%).

Ao encerrar a terceira parte desta tese, podemos afirmar que na UFSC houve mudanças significativas nos perfis dos alunos que se inscreveram e se classificaram nos cinco cursos mais procurados da Instituição. Em resumidas palavras podemos destacar que a variável que menos demonstrou transformações nos anos pesquisados foi a referente ao sexo dos candidatos, pois na maioria dos anos, as mulheres se inscrevem mais, mas são os homens que conseguiram o maior número de vagas universitárias. Por sua vez os dados relativos às variáveis: raça, tipo de estabelecimento frequentado no ensino médio e renda bruta familiar foram totalmente influenciados a partir da adesão da UFSC ao Programa de Ações Afirmativas e às PAAs. Silva (2015) afirma que “em parte, a sustentabilidade das ações afirmativas depende da abertura da universidade pública brasileira para a diversidade” (p. 7) e isto aconteceu quando as PAAs passaram a ser dispositivos legais do Estado brasileiro aprovados e implementados nas IES públicas.

O perfil do inscrito e do classificado das graduações de alta demanda da UFSC, após o ano de 2008 passa a ser outro. As cadeiras da universidade foram procuradas e ocupadas mais por alunos que frequentaram ensino médio público. Em muitos, dos cursos investigados, os percentuais de ocupação foram praticamente iguais quando se tratou das redes de ensino. Surpreendeu-nos que a variável da renda bruta familiar apresentou modificações desde a primeira fase pesquisada (2001 e 2007). Ou seja, antes mesmo da implementação das PAAs, de modo que os filhos de famílias com rendimentos mais elevados começaram a se afastar desta universidade pública. Após o ano de 2008 e 2013, o número de inscritos e classificados com rendimentos familiares mensais mais baixos também cresceu.

Os candidatos das raças preta e parda, a partir de 2008, passaram a se inscrever e classificar mais nos cursos. Mas a representatividade do

alunado branco ainda é muito grande quando comparada a de outras raças. O que atesta que os mecanismos de exclusão racial, apesar das políticas públicas, vêm sendo menos combatidos que os socioeconômicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil é um dos países mais desiguais do mundo. Segundo Georges (2017, p.17) “nossos indicadores de desigualdade são como diferentes lentes que fotografam o mesmo problema – o distanciamento hierarquizado de grupos sociais”. Os brasileiros e as brasileiras são todos/as filhos/as desse chão, mas se constituem em agrupamentos segregados de pessoas que usufruem bens e serviços diferenciados. As desigualdades socioeconômicas não condizem com aquilo que está prescrito na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 que consagra a perspectiva republicana em relação a todas as necessidades consideradas básicas e, na especificidade da nossa pesquisa, o acesso à educação. Embora a exclusão seja considerada um subproduto normal da sociedade capitalista, torna-se imprescindível questionar e buscar estratégias para suplantar essa lógica do sistema vigente.

Concluída a tese, o processo e os resultados permitem-nos tecer considerações finais a partir do cotejo do nosso aporte teórico e do tratamento e análise dos dados quantitativos que apresentamos. Iniciamos por destacar que intentamos trabalhar sobre a democratização do acesso à educação superior, a partir de um percurso de análise construído no qual compomos reflexões acerca do sistema de ensino brasileiro, da universidade, especificamente da UFSC e por fim dos candidatos que se inscreveram e os que se classificaram nos concursos vestibulares da Instituição no período de 2001 a 2015. Ainda, dentre estes últimos retratamos o perfil dos que conseguem acessar vagas em cursos de alta demanda.

Antes de entrar propriamente nas considerações, enfatizamos a importância, melhor dizendo, a imprescindibilidade dos dados coletados pela COPERVE e a nós disponibilizados. Sem a criação do banco de dados, feito posteriormente, trabalhos como este ficariam inviabilizados, trazendo prejuízos a análises que precisam ser rigorosas para fornecer subsídios para a implementação e radicalização de políticas públicas. Na mesma linha enfatizamos a necessidade e, portanto, a importância de mais estudos longitudinais, pois é somente a partir dessas pesquisas que é possível verificar sucessos, fracassos, tendências, enfim todos os elementos que são necessários para ratificar ou retificar políticas públicas que não somente precisam ser mantidas como ampliadas.

Como decorrência da nossa pesquisa temos elementos para reafirmar uma “velha” tese sociológica: expressivas desigualdades sociais brasileiras repercutem nas desigualdades escolares. Consequentemente, as oportunidades de acesso à escola não são iguais para todas as crianças e o

sistema de ensino, na maioria das vezes, não é organizado para prover educação igual para todos. A dicotomia entre a rede pública e particular de ensino é um dos primeiros obstáculos a serem ultrapassados pelas famílias que precisam criar estratégias para auxiliar seus descendentes a acessar e permanecer nos meios escolares. De maneira geral, o ensino privado no Brasil é considerado de melhor qualidade do que o público, o que não quer dizer que escolas públicas não se destaquem no cenário educacional, mas o acesso até estes estabelecimentos educacionais é crivado de seleções meritocráticas e/ou por sorteios. E o acesso às escolas particulares depende do poder econômico de quem pode pagar os serviços prestados. O começo da escolarização no país já é um entrave para a democratização do acesso, primeiramente na entrada ao sistema de ensino e, posteriormente ao longo da formação. Mas é nos momentos de passagem de um nível de ensino ao outro, principalmente da educação básica à superior, que as dificuldades e facilidades do acesso se explicitam com mais visibilidade.

Os grupos familiares, principalmente com maior volume de capital econômico já saem na frente nas disputas por vagas escolares, pois seus filhos desde muito pequenos têm acesso a diferentes formas de capital cultural, linguístico e social. Estes são valorizados pelo mundo escolar e, assim, como *herdeiros*, encontram mais facilidades ao tratar com os materiais, a linguagem, as relações de amizade, enfim com os artefatos e as pessoas da escola. Afinal eles têm *habitus* (disposições) que estão interligados com as características dos diferentes grupos sociais dos quais fazem parte e, também, com a posição que ocupam no espaço social. Na instituição escolar as escolhas que os sujeitos operam também evidenciam aspectos do seu mundo social, e, neste sentido, as diferenças sociais legitimadas pelo meio educacional reproduzem desigualdades de toda ordem.

Por mais que o acesso ao nível de ensino fundamental tenha sido universalizado no país, o prolongamento dos estudos na sequência dos níveis do ensino médio – etapa final da educação básica – e educação superior, ainda é um enorme desafio. O acesso à universidade é visto como uma conquista. As grandes diferenças nas redes de ensino, nas estruturas físicas das escolas, na formação do corpo professoral e na oferta de vagas são alguns dos fatores que influenciam (positiva ou negativamente) na democratização do acesso e prolongamento dos estudos no sistema de ensino brasileiro. Por isso corroboramos com Dubet (2015), quando enfatiza que quanto maior a democratização do sistema de ensino como um todo, maior será a democratização do acesso ao nível universitário. A partir desta reflexão, apontamos a importância de

discussões mais aprofundadas da democratização do sistema de ensino brasileiro como um todo, pois é injusto que os brasileiros e as brasileiras que acessam e frequentam a escola, vivenciem processos de ensino-aprendizagem tão diversos, dentro do mesmo sistema.

Nessa esteira, cabe destacar que a remuneração e a valorização das diferentes profissões também influenciam a democratização do sistema de ensino. Se diferentes carreiras profissionais são mais valorizadas do que outras, esse fenômeno tem consequências sobre o sistema que forma os profissionais, mas também no que se refere à entrada de pessoas de diferentes camadas sociais (LANGOUËT, 2002) nos cursos universitários. O efeito do título escolar (BOURDIEU, 2008a) e a inflação dos diplomas (BOURDIEU, 2008a; DUBET, 2015), questões tratadas na primeira parte da tese, nos ajudaram a refletir sobre as carreiras profissionais.

A relação entre as carreiras profissionais e as vagas disponibilizadas em cursos universitários tornou-se aspecto importante para análise. Neste sentido, buscar compreender como a IES focada em nosso estudo de caso comportou-se frente à oferta e à distribuição das cadeiras universitárias permitiu compormos o capítulo III. Quanto à investigação do número de vagas disponibilizadas pela UFSC, entre os anos de 2001 e 2007, confirmou-se a estabilidade na oferta e a ausência de estratégias diferenciadas para distribuí-las. No entanto, na fase seguinte (2008-2012), os dados evidenciam efeitos positivos, na UFSC, de alguns programas e políticas públicas implementadas em nível nacional nas instituições públicas de educação superior: REUNI, Programa de Ações Afirmativas e PAAs. No ano de 2008 tivemos a inserção do Programa de Ações Afirmativas destinado à reserva de vagas para candidatos pretos e de escola pública, entre os anos de 2009 e 2010 – único momento do período investigado – ocorreu um aumento considerável de vagas na unidade sede de Florianópolis. Nos anos finais dessa fase, também foram criadas três novas unidades universitárias da UFSC no interior do Estado. Contudo, a última fase (2013-2015) evidenciou inércia na oferta de vagas nos cursos existentes. A ampliação das vagas universitárias deu-se, praticamente, graças à criação da quarta unidade da Instituição, na cidade de Blumenau e em graduações novas e de baixa demanda. Todavia, quanto às formas de distribuição das vagas existentes, pudemos observar o que denominamos de refinamento das PAAs, pois além da reserva de vagas para candidatos pretos, passaram também a usufruir desse benefício alunos pardos e indígenas, bem como alunos que cursaram o ensino médio público e com diferentes valores de renda bruta familiar.

Enfatizamos a força da implementação das PAAs como dispositivos legais que permitiram a democratização do acesso à educação superior, as quais, além de terem possibilitado a inserção de diferentes públicos na universidade brasileira também fomentaram discussões por parte da sociedade e no interior da própria academia. Contamos, ao longo deste estudo, com elementos vigorosos para afirmar que estas políticas são um diferencial ímpar na democratização do acesso à educação superior pública brasileira. Se resultados positivos como decorrência das políticas públicas implementadas são registrados, em outros aspectos, contudo, se faz necessário enfatizar a pouca agilidade da UFSC em questões como: baixa criação de cursos nos turnos noturnos; insignificante ampliação de vagas nas graduações existentes e mais procuradas; criação de cursos de pouca demanda, principalmente nas unidades universitárias do interior do Estado; abertura de processos para preenchimento de vagas remanescentes somente em cursos de menor demanda. Neste último aspecto, enquanto aluna dessa Instituição, observamos salas de aulas, permanentemente, com reduzido número de estudantes.

No período pesquisado, apesar de termos constatado a criação de novas instituições de ensino superior no país, dentre elas, públicas e o aumento do número geral de vagas ofertadas no sistema, estas foram poucas para a potencial quantidade de jovens brasileiros que poderiam cursá-las. Muitos destes estudantes aspiram cursos de alta demanda e para estes a ampliação de vagas universitárias não aconteceu. Nos termos de Langouët (2002), a *demografização* do acesso não se efetivou na UFSC. Já no que tange à democratização (LANGOUËT, 2002) ou à democratização qualitativa (PROST, 1986), a Instituição demonstrou, principalmente após a adoção das prerrogativas das políticas públicas, movimentos de democratização do acesso, os quais resultaram em mudanças dos perfis dos inscritos e classificados e na objetiva entrada na universidade de públicos antes excluídos.

Arroyo (2010) afirma que os grupos sociais diversos que vivenciam desigualdades socioeconômicas têm em suas composições características em comum. Por intermédio da seleção e tratamento de dados quantitativos pudemos compor os perfis dos inscritos e classificados da UFSC. Em alguns aspectos estes perfis não foram tão distintos. Isso evidencia que o aluno que se inscreve na disputa por uma vaga em uma instituição de elite já é diferenciado. Conforme Bourdieu “os que a Escola distingue e consagra como seus ‘eleitos’ já eram distintos” (2015, p. 72).

De maneira geral, os concursos vestibulares da UFSC, do período estudado, sempre receberam, em maior número, inscrições de mulheres. Em contrapartida, foram os homens que se classificaram mais. Ao

investigarmos a categoria referente ao sexo nos cinco cursos mais procurados, notamos uma democratização maior em algumas graduações, nos últimos anos. No curso de Arquitetura e Urbanismo, a maioria das inscrições e classificações foram de mulheres, no entanto começou a haver maior número de inscrições e classificações masculinas. De outra parte registrou-se o aumento do número de inscritas e classificadas mulheres nos cursos de Engenharia Civil e Direito do turno noturno.

As análises referentes à raça, de todos os inscritos e classificados, nos levaram a conhecer, o que denominamos “Predominância da raça branca” na UFSC, pois durante o percurso investigado, observamos alta porcentagem, aproximadamente 90%, de candidatos que se autodeclararam brancos. Um dado importante diante da implantação das PAAs, neste aspecto, foi o de que, após o ano de 2008, os percentuais de candidaturas e classificações de pessoas brancas decaíram um pouco: para uma média geral de menos 8%. Os dados demonstraram que estes espaços foram ocupados por candidatos autodeclarados pardos e pretos. Já, os percentuais de alunos amarelos diminuíram, o que comprova que a vaga que antes era ocupada pelo branco, nem sempre passou a ser conquistada pelo preto. Se os índices de ocupação das vagas universitárias pelos candidatos pardos e pretos são baixas, os que representam as raças amarela e indígena são muito inferiores, demonstrando a necessidade de que políticas públicas para estes dois grupos de pessoas precisam ser ampliadas e aprimoradas.

Nos cursos mais procurados, também pudemos enfatizar que a ‘raça universitária’ é a autodeclarada branca pelos candidatos. Os mesmos movimentos constatados quando tratamos dos dados de todos os cursos também foram evidenciados na particularidade das graduações de prestígio. Mais uma vez, sublinhamos, mesmo que eles tenham sido pouco expressivos, aconteceram. Em um cenário de estabilidade nos anos iniciais, essas pequenas mudanças tornaram-se relevantes.

Também, a partir do ano de 2008, começamos a detectar números mais elevados de inscrições e classificações de candidatos que tinham frequentado o ensino médio em escolas públicas. Quando da pesquisa nos cursos de alta demanda, chama-nos a atenção, ainda mais intensamente na última fase (2013-2015), a entrada, praticamente igual, de candidatos que cursaram ensino médio público e privado. Também, nessa etapa tivemos maior número de inscritos e classificados que não frequentaram cursinhos pré-vestibulares. O que evidencia que o alunado da escola pública, que nos últimos anos se inscreveu e classificou mais às vagas universitárias, não frequentou cursinhos preparatórios para os exames de acesso à universidade.

Se algumas categorias de análise relacionadas à escolaridade dos candidatos demonstraram ascensão de grupos, que no começo do período pesquisado não acessavam à UFSC, outras apresentaram movimento contrário. Os alunos trabalhadores passaram a se inscrever e se classificar menos ao longo da segunda fase deste estudo (2008-2012). Em contrapartida, ocorreu o crescimento dos índices referentes aos candidatos que podiam se dedicar no mínimo dois turnos para os estudos antes das provas de ingresso à Universidade. Podemos afirmar que o aluno trabalhador se inscreve e se classifica em cifras reduzidas nos concursos da Instituição.

Os indicadores sociais constitutivos de uma herança familiar simbólica, mas fortemente influenciadora nos percursos escolares dos descendentes foi certificada por meio de percentuais elevados de formação dos pais (ensino superior, médio e fundamental completo) dos candidatos que se inscrevem e se classificam. Analisamos, no que se refere à instrução das mães, que houve aumento dos anos de escolarização delas ao longo do período. Elas são portadoras de títulos escolares ainda superiores aos dos pais (ensino médio, superior e pós-graduação).

Os filhos de famílias que declararam rendimentos até cinco salários mínimos passaram a se inscrever e a se classificar em maiores percentuais nos concursos vestibulares. Contudo, observamos movimento contrário por parte do interesse de candidatos com renda superior a 10 SMs. Cabe destacar que este fenômeno procede desde os primeiros anos da pesquisa, ou seja, as PAAs ainda não tinham sido criadas. O que nos leva a pensar, que os descendentes de famílias com rendas brutas maiores provavelmente estão procurando outras IES ou até deixando de frequentar os bancos universitários. Este é um objeto de pesquisa que se impõe a aprofundamentos: qual é o perfil dos candidatos em outras instituições universitárias catarinenses e do país?

Com as mudanças no perfil dos candidatos, observamos alterações na configuração do responsável pelo sustento familiar. Em 2001, o pai ocupava o primeiro lugar neste quesito (variável), mas durante o período investigado, os percentuais perdidos por ele são apropriados pela figura materna, como também pelo candidato ou alguém próximo.

Ao buscarmos retratar o perfil do candidato que se inscreve e que entra nos cursos de alta demanda percebemos que as variáveis “biológicas” – sexo e raça – apresentaram alguns modestos avanços. No entanto, as que denominamos como “influenciadas” pelos arranjos familiares como o tipo de estabelecimento de ensino médio e renda familiar, evidenciaram grandes transformações. Após o ano de 2008, o aluno proveniente do ensino médio público e também filho de famílias

com rendimentos mais baixos, até sete salários mínimos, tem acessado os cursos de alta demanda da UFSC.

Faz-se necessária a continuidade de pesquisas que avaliem as metas propostas nas resoluções normativas das PAAs. Como a UFSC vêm conseguindo preparar para o acesso às suas graduações? Como acompanhar a permanência dos seus estudantes? Há supervisão da inserção sócio-profissional dos egressos?

Podemos afirmar, categoricamente, que mesmo em uma sociedade altamente desigual, que possui um sistema de ensino excludente, existem movimentos possíveis de democratização do acesso, graças ao Programa de Ações Afirmativas e às PAAs. O ‘destino’ escolar não precisa continuar reproduzindo o ‘destino’ social dos seus agentes. Neste sentido, a maior abertura universitária possibilita o que Dubet (2015) evidencia como um avanço social, pois portadores de diplomas tendem a defender princípios mais democráticos e humanos.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Raimundo Luidi Santos de. **Assimetrias socioeconômicas e acesso ao Ensino Superior a um estudo da (des) elitização discente na Universidade Federal do Ceará**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas). Universidade Federal do Ceará, 2013.
- ALENCAR, Edson Rildo Penha de. **Ensino Superior no Brasil: entre o Estado e o Mercado**. Tese (Doutorado em Ciências Sociais). Pontifícia Universidade Católica De São Paulo, São Paulo, 2011.
- ALMEIDA, Silvia Maria Leite. **Acesso à educação superior no Brasil: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal de Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2006.
- ANDRADE, Maria Edgleuma de. **Política de expansão da UERN: oferta e qualidade da educação superior**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Da Paraíba/João Pessoa, Paraíba, 2012.
- ANTUNES, Natalia Silveira. **Expansão da educação superior: o contexto dos cursos de Educação Física no Brasil**. Tese (Mestrado em Educação Física). Universidade Federal De Pelotas, Pelotas, 2012.
- ARAUJO, Rhoberta Santana De. **A implantação do REUNI na Universidade Federal do Pará: um estudo de caso do campus universitário de Altamira**. Tese (Mestrado em Educação). Universidade Federal do Pará, Pará, 2011.
- ARROYO, Miguel. Políticas Educacionais e Desigualdades: à procura de novos significados. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, v.31, n.113, p.1381-1416, out./dez. 2010.
- ARRUDA, Ana Lucia Borba De. **Expansão da educação superior: uma análise do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) na Universidade Federal de Pernambuco**. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal De Pernambuco, Pernambuco, 2011.
- AVENA, Cláudio Pondé. **Acesso ao Ensino Superior e Desempenho Acadêmico: Evidências a partir da Universidade Federal da Bahia**. Tese (Doutorado em Ciências Humanas/Educação e Ciência Sociais Aplicadas/Economia). Universidade Federal da Bahia, 2007.

BAETA, Anna Maria B. O estado do conhecimento do vestibular - discussão final. **Educação & Seleção**, nº 12, p. 99-112, 1985.

BALTAR, Alda. et al. O sistema de vestibular UnB 80. **Educação & Seleção**, no 5, p. 15- 28, 1982.

BANCO DE DADOS UNIVERSITAS. Disponível:

<http://anped11.com/relatorio/Relatorio_busca_tipo.php?categoria=Disserta%E7%F5es+e+teses&Submit2=Selecionar>. Acessado em setembro, outubro e novembro de 2016.

BARBALHO, Maria Goretti Cabaral. **Políticas para a educação superior no período de 1995 a 2006: a (re) configuração do Ensino Superior no Rio Grande do Norte**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal Do Rio Grande Do Norte, Rio Grande do Norte, 2011.

BARDIN, Laurence (1977). **Análise de conteúdo**. Tradução: Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAUDELAIRE, Charles (1863). **O pintor da Vida moderna**. Concepção e organização Jérôme Dufilho e Tomaz Tadeu. Tradução e notas Tomaz Tadeu. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

BAUDELLOT, Christian; ESTABLET, Roger. **L'elitisme républicain: L'école française à L'épreuve des comparaisons internationales**. Éditions du Seuil et La République des Idées, Paris, mars 2009.

BERTOL, Daniele Pagliarini. **O perfil do acesso ao ensino superior no contexto das desigualdades sociais: o caso dos Cursos de Administração da FADEP e da Faculdade MATER DEI de Pato Branco**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, 2006.

BIBLIOTECA DIGITAL DE TESES E DISSERTAÇÕES (BDTD). Disponível em: <<http://bdtd.ibict.br/vufind/>>. Acessado em novembro e dezembro de 2016.

BOTELHO, Jana Paula Sampaio. **Expansão educacional e a disparidade de acesso à educação superior no Brasil: análise longitudinal de 1996 a 2005**. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2008.

BOURDIEU, Pierre (1972). Esboço de uma teoria da prática. In: ORTIZ, R. (org.). **Pierre Bourdieu: Sociologia**. São Paulo: Ática, 1983.

_____. **La Noblesse d'État**: grandes écoles et esprit de corps. Paris: Les Éditions de Minuit, 1989.

_____. (1979). **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre: Zouk, 2008a.

_____. (1982). **A economia das trocas linguísticas**: o que falar quer dizer. Prefácio Sergio Miceli, 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2008b.

_____. (1981). Provação escolar e consagração social: as classes preparatórias para as grandes escolas. Tradução Tiago Santos Ribeiro e Silvana Rodrigues de Souza Sato. Revisão técnica de Ione Ribeiro Valle. **Revista Tempo e espaços em educação**, v.8, n. 15, p. 19-120, jan./abr., 2015. [1981]

_____.; CHAMPAGNE, Patrick (1992). Os excluídos do interior. In: **Escritos da Educação**. NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs.). Tradução Magali de Castro. 9.ed. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

_____.; PASSERON, Jean-Claude (1970). **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Petrópolis. Rio de Janeiro: Vozes, 2008.

_____. **Les Héritiers**: les étudiants et la culture. Les éditions de Minuit, Paris. 1964.

_____. (1964). **Os herdeiros**: os estudantes e a cultura. Tradução Ione Ribeiro Valle, Nilton Valle. Florianópolis: Editora da UFSC, 2014.

BUCHWEITZ, Bernardo. O concurso vestibular na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. **Educação & Seleção**, nº 13, p. 59-66, 1986.

CANDIDO, Helena Hinke Dobrochinski. **“Tão jovens”**: uma análise do perfil e trajetória dos jovens catarinenses em perspectiva longitudinal. Tese de doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2017.

CARDOSO, Cristina. **Meritocracia e Acesso ao Ensino Superior no Brasil e na França**: faces da desigualdade? Teses (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, 2015.

CASTRO, Claudio de Moura. Sua excelência, o Vestibular. **Educação**

& Seleção, nº 3, p. 3-16, 1981.

CATANI, Afrânio Mendes; LIMA, Ana Laura Godinho. Teses e dissertações sobre educação superior no Brasil, 1968-1995: uma análise a partir de bases de dados e catálogos. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (org). **Educação superior: avaliação da produção científica**. Belo Horizonte: Imprensa Universitária da UFMG, 2000.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; et al. In: MOROSINI, Marília Costa (org). **Educação Superior em Periódicos Nacionais (1968-1995)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2001.

COSTA, Messias. Estudos comparativos do rendimento escolar: a experiência universitária. **Educação & Seleção**, nº 18, p. 63-80, 1988.

COSTA, Taline de Lima e. **Desigualdades educativas no Acesso ao Ensino Superior**: um estudo de caso sobre a democratização entre os Campis da Unifesp. Dissertação (Mestrado em Estudos Culturais) Universidade de São Paulo, 2015.

CZERNIASKI, Lizandra Felippi. **Políticas Públicas de Democratização do Ensino Superior**: um estudo sobre a ocupação das vagas nos cursos de graduação na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Francisco Beltrão. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas), Universidade Estadual de Maringá, 2014.

DUBET, François (2004). **O que é uma escola justa?**: a escola das oportunidades. Tradução Ione Ribeiro Valle. Revisão técnica Maria Tereza de Queiroz Piacentini. São Paulo: Cortez, 2008.

_____ (2006). **Injustiças**: a experiência das desigualdades no trabalho. Tradução Ione Ribeiro Valle e Nilton Valle; revisão Maria Tereza de Queiroz Piacentini. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.

_____ (2013). **Qual democratização do ensino superior?** Caderno CRH, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-266, ago. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010349792015000200255&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: março de 2017.

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

FERNANDES, Vinícius Santos. Universidade e movimentos sociais pelo acesso e permanência no ensino público superior. In:

Democratização da educação superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados. Rosana Heringer (org.). **Cadernos do GEA**, n. 7, jan./jun. 2015.

FRANCO, Maria Aparecida Ciavatta. Acesso à universidade - uma questão política e um problema metodológico. **Educação & Seleção**, nº12, p. 9-26, 1985.

_____.; BAETA, Anna Maria B. Quinze Anos de Vestibular (1968 a 1983). Apresentação. **Educação & Seleção**, São Paulo, n. 12, jul./dez. 1985.

FREITAS, Patricia Lucia Vosgrau de. **Educação superior brasileira no período de 1998 - 2007**: Propostas, metas e diretrizes. Outro olhar sobre os mesmos problemas. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação em Educação. Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2010.

GATTI, Bernadete A. Pesquisar em educação: considerações sobre alguns pontos-chave. **Diálogos Educacionais**, Curitiba, v.6, n.19, set./dez. 2006.

_____. **Estudos quantitativos em educação**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 30, n. 1, 2004.

GAZZOLA, Ana Lúcia Almeida. Universidade pública e democratização do acesso (prefácio). In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda (org.). **Universidade e democracia**: experiências e alternativas para ampliação do acesso à Universidade pública brasileira. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2004.

GEORGES, Rafael. **A distância que nos une**: um retrato das desigualdades brasileiras. Relatório da OXFAM Brasil. Coordenado por Katia Maia. Editoração Brief Comunicação. Setembro, 2017.

GÓMEZ, Carlota Guzmán. **Entre el estudio y el trabajo**: La situación y las búsquedas de los estudiantes de la UNAM que trabajan. Cuernavaca: UNAM, Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinares, 2004.

GOUX, Dominique, MAURIN, Eric. Origine sociale et destinée scolaire. L'inégalité des chances devant l'enseignement à travers les enquêtes. **Revue française de sociologie**, v. XXXVI, nº 1, p. 81-121, 1995.

GRACELLI, Ademir. O processo de seleção na Universidade brasileira: colocação do problema. **Educação & Seleção**, nº 8, p. 28 a 34, 1983.

GUSMÃO, Tania Macedo. **Ações afirmativas de governo na educação superior:** Estratégias e representações de estudantes de camadas populares. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de pós-graduação. Universidade Regional de Blumenau, Blumenau, 2010.

HERINGER, Rosana (org.). Democratização da Educação Superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados. **Cadernos do GEA**, n. 7, jan./jun. 2015.

KOGLIN, João Carlos de Oliveira. **Proposta de avaliação econômico-financeira do programa de reestruturação e expansão das universidades federais brasileiras na UFPEL.** Dissertação (Mestrado Acadêmico em Política Social). Universidade Católica de Pelotas, Pelotas, 2011.

KOLB, Carlos Walter. **A democratização do ensino superior: diagnóstico e alternativas para uma maior inclusão social.** Dissertação (Mestrado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, 2003.

LAHIRE, Bernard (1995). **Sucesso escolar nos meios populares:** razões do improvável. São Paulo: Ática, 2008.

_____. **Formes sociales et structures objectives:** une façon de dépasser l'opposition objectivisme/subjectivisme. *L'homme et la société*, n. 103, 1992.

LANGOUËT, Gabriel (2001). A escola francesa se democratiza, mas a inserção social torna-se cada vez mais difícil. **Revista Perspectiva.** Florianópolis, v. 20, n. Especial, p. 85-106, jul./dez.2002.

LELIS, Isabel Alice O. M. Evolução histórico-legal do vestibular (1968 a 1983) – do “Milagre” à Recessão. **Educação & Seleção**, nº12, p. 27-46, 1985.

LEMASSON, Alexandra. **Virginia Woolf.** Tradução de Ilana Heinberg. Porto Alegre, RSL L&PM, 2011.

LIMA, Cláudia Gonçalves de. **Educação superior no Brasil no limiar do século XXI.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2011.

LORENZET, Deloíze. **A expansão da educação superior brasileira:** o tensionamento entre público e o privado. Dissertação de Mestrado. Universidade de Passo Fundo. Passo Fundo, 2011.

LUCHMANN, Julio Cesar. **Ensino Superior no Brasil (1994-2006): Políticas de Acesso e Permanência.** Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas e Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2007.

LUGÃO, Ricardo Gandini. **Consequências, limites e potencialidades na implementação do programa REUNI em IFES de MG: um estudo multicaso.** Tese (Mestrado Acadêmico em Administração). Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2011.

MACHADO, Mariana Pfeifer. **O pacto neodesenvolvimentista da Educação Superior no Brasil de 2003 a 2013.** Tese (Doutorado em Ciências Humanas e Ciência Política). Universidade Federal do Paraná, 2013.

MARTINS, Francini Scheid. **Afiliação institucional e intelectual de estudantes cotistas de cursos de alta demanda e seletividade social da Universidade Federal de Santa Catarina.** Tese de Doutorado. Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2017.

MARTINS, Mariele. **A expansão da educação superior brasileira: diferentes oportunidades, segundo a origem social e diferentes percursos, segundo o gênero.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2014.

MARTINS, Melina Klitzke. **Há tendência de democratização no acesso a cursos de prestígio da UFRJ? Análise com base no perfil dos ingressantes – 2003 a 2016.** Dissertação de Mestrado. Universidade Federal do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2018.

MARTUCELLI, Danilo. **Sociologies de la modernité.** Paris: Gallimard, 1999.

MEDEIROS, Luciene das Gracas Miranda. **O REUNI uma nova regulação da política de expansão da educação superior: o caso da UFPA.** Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Pará, Pará, 2012.

MEDEIROS, Nina Rosa Dantas. **O ENEN e a questão da democratização do acesso à graduação: o caso da Unicamp.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

MELLER, Adalberto B. O vestibular sob a ótica metodológica. **Educação & Seleção**, nº 18, p. 111-118, 1988.

MELLO, Livia Veleda de Sousa e. **Democratização do acesso à educação superior pública no Distrito Federal**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

MELO, Patrícia Bandeira de; CAMPOS, Luís Henrique Romani e ZARIAS, Alexandre. O novo *habitus* de estudantes da universidade no interior do nordeste. In: Democratização da Educação Superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados. Rosana Heringer (Org.). **Cadernos do GEA**, n. 7, jan./jun. 2015.

MERLE, Pierre (2002). **La démocratisation de l'enseignement**. 2ª edição. Éditions La Découverte, Paris, 2009.

MESADRI, Fernando Eduardo. **Políticas educacionais: a trajetória de estudantes para o acesso à educação superior**. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Paraná, 2008.

MESQUITA, Maria Cristina das Graças Dutra. **O trabalhador estudante do Ensino Superior Noturno: possibilidades de acesso, permanência com sucesso e formação**. Tese (Doutorado em Ciências Humanas/Educação). Pontifícia Universidade Católica de Goiás, 2010.

MICELI, Mariana Sant'Ana. **As cartas são jogadas muito cedo: trajetórias universitárias de jovens provenientes das classes populares na Universidade Federal de Santa Catarina**. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de S.; SANCHES, Odécio. **Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade?** Caderno de Saúde Pública, Rio de Janeiro, v. 9, n.3, jul./set., 1993.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Análise sobre a expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília 2012. Disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=12386-analise-expansao-universidade-federais-2003-2012-pdf&Itemid=30192>. Acesso em: 31 de agosto de 2017.

MORHY, Lauro. Proposta para um novo sistema de acesso à Universidade de Brasília. **Educação & Seleção**, nº 13, p. 67 a 70, 1986.

MOROSINI, Marília Costa (org.). **Educação Superior em Periódicos Nacionais (1968-1995)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2001.

_____; SGUISSARDI, Valdemar. (Orgs). **A educação superior em periódicos nacionais**. Vitória: FCAA/UFES, 1998.

NETTO, Adolpho Ribeiro. Acesso à universidade: seu significado e implicações. **Educação & Seleção**, nº 1, p.9-26, 1980.

_____. Considerações sobre avaliação educacional. **Educação & Seleção**, nº 5, p. 5-8, 1982.

_____. Considerações acerca dos critérios de preenchimento de vagas em Concursos Vestibulares Unificados. **Educação & Seleção**, nº 6, p. 11-14, 1982.

_____. Conhecimentos, aptidão e competências básicas para ingresso no Ensino Superior. **Educação & Seleção**, nº 8, p. 5-8, 1983.

_____. Semente, solo e clima: o que é uma safra mínima e como avaliá-la. **Educação & Seleção**, nº 9, p. 3-6, 1984.

_____. O Vestibular Unificado no atual contexto educacional: o ressurgimento de antigos problemas. **Educação & Seleção**, nº 11, p. 21-28, 1985.

_____. Aptidão intelectual e acesso ao ensino superior. **Educação & Seleção**, nº 13, p. 5-18, 1986.

_____. O vestibular ao longo do 2º grau e o acesso à Universidade. **Educação & Seleção**, nº 13, p. 41-48, 1986.

NUNES, Clarice. Relações do vestibular com o sistema de ensino. **Educação & Seleção**, nº 12, p. 73-98, 1985.

NUNES, Edson de Oliveira. **Educação superior no Brasil: estudos, debates, controvérsias**. Edson de Oliveira Nunes; com a equipe e colaboradores do Observatório Universitário. Rio de Janeiro: Garamond, 2012.

OLIVEIRA, Crispiniano Carneiro de. **Educação superior pública na Bahia pós LDB/96: expansão e financiamento: 1995-2009**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal da Bahia, Bahia, 2011.

OLIVEIRA, Norma Souza de. **Modelos Mistos e Cotas no Acesso ao Ensino Superior**. O caso do IFBA. Tese (Doutorado em Estatística e Experimentação Agropecuária). Universidade Federal de Lavras, 2013.

OLIVEIRA, Ridalvo Medeiros Alves de. **Custo social de oportunidade na trajetória de acesso ao Ensino Superior: o caso dos ingressantes na UFRN nos vestibulares de 2006 a 2010**. Tese (Doutorado em Ciências Humanas e Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2011.

ORWELL, George (1945). **A Revolução dos Bichos**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

PALHARINI, Francisco de Assis. Cadernos Nupes: o novo protagonista na formulação teórica da política para o ensino superior. In: MOROSINI, Marília; SGUISSARDI, Valdemar (org). **A educação superior em periódicos nacionais**. Vitória: FCAA/UFES, 1998.

PASCUEIRO, Liliana. Breve contextualização ao tema da democratização do acesso ao ensino superior: a presença de novos públicos em contexto universitário. **Revista Educação, Sociedade & Culturas**, nº 28, Portugal, 2009.

PEIXOTO, Maria do Carmo Lacerda. **Educação Superior: avaliação da produção científica**. Belo Horizonte: Imprensa Universitária da UFMG, 2000.

PEREIRA, Raphael Lacerda de Alencar. **Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais brasileiras (REUNI): repercussões na expansão da UFRN**. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2012.

PERKINS, James A. Projetando Programas de Pesquisa referentes ao acesso à educação. **Educação & Seleção**, nº 3, p. 61-80, 1981.

PESSOA, Joseneide Souza. **As relações entre o público e o privado no processo de expansão do ensino superior no Brasil: democratização ou mercantilização**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Rio Grande do Norte, 2011.

PROST, Antoine. **L'enseignement s'est-il démocratisé?** Les élèves des lycées et collèges de l'agglomération d'Orléans de 1945 à 1980. Presses Universitaires de France, Paris. 1986.

RAVAZOLI, Marcia Luzia. **A expansão na universidade federal do Paraná e na universidade tecnológica federal do Paraná, antes e depois da implantação do REUNI (Programa de apoio a planos de reestruturação e expansão das universidades federais)**. Paraná: UFPR. Dissertação (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2011.

REVISTA EDUCAÇÃO E SELEÇÃO. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/edusel>>. Acessado em março de 2017.

RIBEIRO, Sérgio Costa. Vestibular: a visão de professores e alunos das Instituições de Ensino Superior, hoje. **Educação & Seleção**, nº 13, p.31-40, 1986.

_____. Mecanismo da escolha na carreira e estrutura social da universidade. **Educação & Seleção**, nº 3, p. 93-104, 1981.

_____. Vestibular 1988: Seleção ou Exclusão? **Educação & Seleção**, nº 18, p. 93-110, 1988.

_____; KLEIN, Ruben. A divisão interna da universidade: posição social das carreiras. **Educação & Seleção**, nº 5, p. 29-44, 1982.

RISTOFF, Dilvo. Educação Superior no Brasil – 10 anos pós-LDB: da expansão à democratização In: BITTAR, M; OLIVEIRA, J. F; MOROSINI, M. (Orgs.). **Educação superior no Brasil - 10 anos pós-LDB**. Brasília: INEP, 2008.

ROCHA, Julia Siqueira da. **Castigo e crime**: adolescentes criminalizados e suas interações com as condutas de risco, a educação e o sistema de justiça. Tese de Doutorado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2016.

RODRIGUES, Viviane de Souza. **O REUNI como estratégia da contra-reforma da educação superior**. Tese (Mestrado Acadêmico em Educação). Universidade Federal do Fluminense, Rio de Janeiro: UFF, 2011.

SANTA, Tarcísio Della. Acesso à universidade e mudança educacional: a perspectiva do MEC. **Educação & Seleção**, nº 1, p. 67-70, 1980.

SANTOS, Adilson Pereira dos. **Políticas de Ação Afirmativa, novo ingrediente na luta pela democratização do ensino superior**: a experiência da Universidade Federal do Ouro Preto. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 2011.

SANTOS, Bruno Lima Patrício dos. **Ampliação do acesso ao ensino superior no governo Lula**: Tenuidade entre a democratização e a privatização. Dissertação (Mestrado em Política Social), Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro, 2010.

SANTOS, Janete dos. **Acesso à Educação Superior: a utilização do ENEM/SISU na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia**. Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Federal da Bahia, 2013.

SANTOS FILHO, José Camilo dos. Escopo seletividade ao ensino superior. **Educação & Seleção**, nº13, p. 19-30, 1986.

SANTOS, Nara Poliana de Souza. **Políticas públicas, financiamento e democratização da educação superior: avaliação do REUNI na universidade federal de Tocantins**. Tese (Mestrado Profissional em Avaliação de Políticas Públicas). Universidade Federal do Ceará, Ceará, 2011.

SARMENTO, Manuel Jacinto. O estudo de caso etnográfico em educação. In: CARVALHO, M. P.; VILELA, R. A. T.; ZAGO, N. (Orgs). **Itinerários de pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2003.

SATO, Silvana Rodrigues de Souza. **Concurso Vestibular: um dispositivo meritocrático de seleção para ingressar na Universidade Federal de Santa Catarina**. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

SEN, Amartya (2009). **A ideia de justiça**. Tradução Denise Bottmann e Ricardo Doninelli Mendes. São Paulo: Companhia das Letras, 2011.

SIGUETA, Elzo. A seleção de recursos humanos e a contribuição da Fundação Carlos Chagas: - um perspectiva histórica. **Educação & Seleção**, nº 11, p. 35-54, 1985.

SILVA, Graziella Moraes. O debate sobre ações afirmativas no ensino superior no Brasil e na África do Sul. In: Democratização da Educação Superior no Brasil: novas dinâmicas, dilemas e aprendizados. Rosana Heringer (Org.). **Cadernos do GEA**, número 7, jan./jun. 2015.

SILVA, Vera Lucia Gaspar da. **Resenha do livro Les Inegalités dans l'union europeenne et ailleurs: et si on osait?**. Revista Linhas. Florianópolis, v. 15, n. 29, p. 349-352, jul. / dez. 2014.

SILVA JÚNIOR, João dos Reis e SGUISSARDI, Valdemar. Revista Educação e Seleção: traços históricos e breve perfil. In: MOROSINI, Marília; SGUISSARDI, Valdemar (org). **A educação superior em periódicos nacionais**. Vitória: FCAA/UFES, 1998.

SINGLY, François de. **Le Questionnaire**. 3ª edição. Éditions Armand Colin, Paris, 2012.

SOUZA, Joiciane Aparecida de. **Políticas de Acesso à Educação Superior: flexibilização e democratização do ingresso na universidade**. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas em

Educação). Universidade Federal de Uberlândia, 2007.

UNIVERSIDADE Federal de Santa Catarina. **Resolução Normativa nº 008/CUN/2007 de 10 de julho de 2007**. Disponível em: < http://acoes-afirmativas.ufsc.br/files/2013/03/2716_R008CUN2007.pdf>. Acesso em julho de 2016.

VALLE, Ione Ribeiro; HAMDAN, Juliana Cesário e DAROS, Maria das Dores (orgs.). **Moderno, modernidade e modernização: a educação nos projetos de Brasil – séculos XIX e XX**. Belo Horizonte: Mazza edições, 2014. v. 2.

_____; CATANI, Denise Barbara; SILVA, Vera Lucia Gaspar da e SANTOS, Tiago Ribeiro (Orgs). **Heranças da Sociologia de Pierre Bourdieu & Jean-Claude Passeron: 50 anos de Os Herdeiros**. 1. Ed. Curitiba, PR: CRV, 2015.

_____; SATO, Silvana Rodrigues de Souza ; BESEN, Danielly Samara. Quem obtém os melhores índices de classificação nos vestibulares da UFSC (1981-2009): Homens ou mulheres? In: VIII Encontro de pesquisa em Educação da Região Sul, Londrina. **Anais...** Londrina: ANPEd Sul. p. 1-18, 2010.

VIANNA, Heraldo Marelím. Acesso à universidade – os caminhos da perplexidade. **Educação & Seleção**, nº 14, p.87-130, 1986.

_____. Acesso à Universidade: análise de alguns modelos alternativos de seleção. **Educação & Seleção**, nº 13, p. 71-78, 1986.

_____. Provas e testes no concurso vestibular. **Educação & Seleção**, nº 12, p. 47-72, 1985.

_____. Acesso à universidade: reflexões sobre problemas atuais. **Educação & Seleção**, nº 1, p. 49-66, 1980.

ZABLONSKY, Marcos José. **Políticas Educacionais de Acesso Permanência na Educação Superior: uma trajetória do Brasil e Portugal no campo da educação superior**. Tese (Doutorado em Ciências Humanas e Educação). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, 2015.

ZANDONÁ, Norma da Luz Ferrarini. **O espaço do contrapoder: o acesso à universidade pública e o perfil socioeconômico educacional dos candidatos ao vestibular da UFPR**. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Federal do Paraná, Paraná, 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – DADOS DOS CANDIDATOS, DAS VAGAS OFERTADAS PELA UFSC E OCUPADAS PELOS CLASSIFICADOS (2001 A 2015).

Ano	Cand. Inscr	C. P/exp.	Candidat. Concorrentis	T. Aprov. Classificad.	T. Aprov. Ñ Classificad.	Reprovados	Reprovados por falta	T. vagas oferecidas	T. vagas ocupadas	Vagas ocupadas Opção I
2001	35887	609	35278	3802	20399	11686	3548	3802	3802	3417
2002	39347	1024	38323	3842	15718	19787	4183	3842	3842	3478
2003	41303	942	40361	3880	20563	16860	6773	3880	3880	3528
2004	38862	1167	37695	3890	17692	17280	4069	3890	3890	3542
2005	41322	1190	40132	3920	20622	16780	4616	3920	3920	3578
2006	33774	1317	32457	3920	20950	8904	3988	3920	3920	3606
2007	30133	1286	28847	3920	15174	11039	3691	3920	3920	3594
2008	30612	1419	29193	4098	18423	8091	3786	4095	4098	3711
2009	30854	1522	29332	4462	12236	14156	4241	4581	4462	4143
2010	32524	1116	31408	5310	15587	16196	5935	6021	5310	4731
2011	34876	1209	33667	5758	19089	13078	5833	5881	5758	5099
2012	30358	1167	29191	5605	14570	10183	4378	5991	5605	4942
2013	36503	1342	35161	5690	17426	13387	6728	6031	5690	5021
2014	34002	1147	32855	5929	15666	12407	5772	6511	5929	5150
2015	33416	1102	32314	5028	7322	21066	6593	6511	5028	4330

APÊNDICE B - INSCRITOS E CLASSIFICADOS DE ACORDO COM O SEXO

Ano	Total Inscritos	Total Classificados	F		M	
			Inscritos	Classificados.	Inscritos	Classificados.
2001	35278	3802	51,93%	46,74%	48,07%	53,26%
2002	38323	3842	51,71%	47,14%	48,29%	52,86%
2003	40361	3880	51,79%	45,67%	48,21%	54,33%
2004	37695	3890	51,96%	46,63%	48,04%	53,37%
2005	40132	3920	52,48%	46,07%	47,52%	53,93%
2006	32457	3920	52,13%	44,44%	47,87%	55,56%
2007	28847	3920	51,73%	45,64%	48,27%	54,36%
2008	29193	4098	52,18%	45,61%	47,82%	54,39%
2009	29332	4462	52,47%	46,35%	47,53%	53,65%
2010	31408	5310	52,88%	46,59%	47,12%	53,41%
2011	33667	5758	53,10%	47,15%	46,90%	52,85%
2012	29191	5605	54,03%	48,99%	45,97%	51,01%
2013	35161	5690	53,28%	49,37%	46,72%	50,63%
2014	32855	5929	53,69%	47,19%	46,31%	52,81%
2015	32314	5028	53,30%	41,33%	46,70%	58,67%
Total Geral	506214	69054	52,55%	46,44%	47,45%	53,56%

APÊNDICE C - INSCRITOS E CLASSIFICADOS NOS CONCURSOS DA UFSC DE ACORDO COM A RAÇA

Ano	Branca		parda		preta		Amarela		indígena	
	Inscritos	Classificados	Inscritos	Classificados	Inscritos	Classificados	Inscritos	Classificados	Inscritos	Classificados
2003	92,04%	92,37%	4,00%	4,18%	1,92%	1,13%	1,85%	2,04%	0,20%	0,28%
2004	89,19%	90,39%	6,53%	6,61%	2,21%	1,08%	1,83%	1,75%	0,24%	0,18%
2005	86,91%	88,11%	8,01%	7,83%	2,22%	1,07%	2,61%	2,78%	0,25%	0,20%
2006	87,14%	88,98%	8,15%	7,58%	2,21%	1,05%	2,16%	2,07%	0,35%	0,33%
2007	86,91%	88,72%	8,39%	7,93%	2,02%	0,94%	2,34%	2,12%	0,33%	0,28%
2008	86,91%	82,24%	8,14%	9,61%	2,49%	6,30%	2,27%	1,68%	0,18%	0,17%
2009	86,49%	85,16%	8,06%	9,08%	3,05%	4,03%	2,20%	1,57%	0,20%	0,16%
2010	87,12%	86,59%	8,09%	8,31%	2,46%	3,07%	2,19%	1,79%	0,15%	0,24%
2011	87,16%	84,99%	7,79%	8,13%	2,72%	5,16%	2,15%	1,55%	0,18%	0,17%
2012	86,87%	85,35%	8,09%	8,37%	2,88%	4,83%	1,95%	1,30%	0,20%	0,14%
2013	86,14%	85,40%	8,64%	8,56%	3,15%	4,60%	1,91%	1,28%	0,16%	0,16%
2014	85,65%	83,22%	8,63%	9,51%	3,46%	5,11%	1,71%	1,74%	0,55%	0,42%
2015	84,27%	85,14%	9,67%	9,37%	3,86%	3,90%	1,75%	1,43%	0,45%	0,16%
Total	87,25%	86,37%	7,77%	8,20%	2,64%	3,48%	2,07%	1,73%	0,26%	0,22%

APÊNDICE D – INSCRITOS E CLASSIFICADOS NOS CONCURSOS DA UFSC CONFORME OS TIPOS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO MÉDIO FREQUENTADOS

Ano	Todo Particular		Todo Pública		Maior parte Part.		Maior parte Púb.		Outros	
	Inscrito	Classif.	Inscrito	Classif.	Inscrito	Classif.	Inscrito	Classif.	Inscrito	Classif.
2001	49,86%	60,02%	31,82%	25,80%	7,99%	6,26%	8,69%	6,73%	1,11%	0,79%
2002	48,68%	59,42%	33,71%	27,88%	7,31%	5,73%	8,54%	5,65%	1,22%	0,75%
2003	49,64%	60,18%	33,44%	26,29%	7,43%	5,93%	7,87%	6,60%	1,11%	0,77%
2004	49,92%	60,54%	34,04%	26,63%	7,23%	6,04%	7,26%	5,42%	1,05%	0,98%
2005	53,39%	63,67%	31,34%	24,74%	6,63%	5,23%	7,28%	5,43%	0,91%	0,56%
2006	52,23%	64,16%	33,44%	23,88%	6,42%	5,33%	7,02%	5,79%	0,90%	0,84%
2007	55,65%	64,41%	30,61%	23,98%	6,36%	4,85%	6,43%	5,79%	0,95%	0,97%
2008	54,63%	54,76%	32,62%	35,19%	6,08%	5,08%	6,10%	4,51%	0,57%	0,46%
2009	53,70%	55,78%	33,94%	33,86%	6,16%	5,22%	5,63%	4,75%	0,57%	0,38%
2010	55,54%	58,00%	33,59%	32,92%	5,58%	5,03%	4,73%	3,71%	0,55%	0,34%
2011	53,44%	52,78%	36,12%	38,83%	5,36%	4,39%	4,56%	3,47%	0,54%	0,52%
2012	52,63%	50,33%	37,47%	41,07%	4,79%	4,44%	4,41%	3,48%	0,70%	0,68%
2013	52,80%	49,63%	37,97%	42,06%	4,94%	4,82%	3,84%	3,16%	0,46%	0,33%
2014	52,12%	50,03%	39,87%	43,46%	4,52%	3,91%	3,09%	2,33%	0,41%	0,27%
2015	50,84%	51,67%	41,28%	42,20%	4,30%	3,62%	3,10%	2,25%	0,48%	0,26%
Total geral	52,18%	56,26%	34,70%	33,72%	6,14%	4,96%	6,01%	4,38%	0,78%	0,56%

APÊNDICE E – NÚMEROS PERCENTUAIS DE INSCRITOS E CLASSIFICADOS NOS CONCURSOS DA UFSC QUE FREQUENTARAM OU NÃO CURSO PRÉ-VESTIBULAR

Ano	Total		Não fez cursinho		Fez cursinho	
	Inscritos	Total Classif.	Inscritos	Classif.	Inscritos	Classif.
2001	35278	3802	45,20%	37,35%	54,31%	62,18%
2002	38323	3842	47,01%	35,84%	52,50%	63,69%
2003	40361	3880	46,94%	36,16%	52,58%	63,53%
2004	37695	3890	48,87%	36,86%	50,60%	62,72%
2005	40132	3920	47,48%	37,60%	52,10%	61,94%
2006	32457	3920	50,98%	36,61%	49,02%	63,39%
2007	28847	3920	49,71%	37,50%	50,28%	62,50%
2008	29193	4098	51,47%	41,22%	48,53%	58,78%
2009	29332	4462	50,45%	39,89%	49,55%	60,11%
2010	31408	5310	46,63%	41,77%	53,37%	58,23%
2011	33667	5758	48,83%	45,21%	51,17%	54,79%
2012	29191	5605	50,58%	45,91%	49,42%	54,09%
2013	35161	5690	50,06%	47,36%	49,94%	52,64%
2014	32855	5929	51,28%	51,48%	48,72%	48,52%
2015	32314	5028	54,60%	49,90%	45,40%	50,10%
Total Geral	506214	69054	49,34%	41,38%	50,50%	58,48%

APÊNDICE F – INSCRIÇÕES DOS CANDIDATOS QUANTO À RENDA FAMILIAR BRUTA

	até 1 SM	de 1 até 3 SM	de 3 até 5 SM	de 5 até 7 SM	de 7 até 10 SM	de 10 até 20 SM	de 20 até 30SM	acima de 30 SM
Ano	Inscritos	Inscritos	Inscritos	Inscritos	Inscritos	Inscritos	Inscritos	Inscritos
2001	0,77%	6,59%	12,40%	15,01%	19,45%	22,64%	11,88%	10,77%
2002	0,96%	8,93%	15,26%	16,04%	18,84%	20,59%	9,93%	8,87%
2003	0,87%	9,79%	17,54%	16,96%	18,79%	19,93%	8,99%	6,61%
2004	1,32%	11,55%	19,45%	17,85%	18,08%	17,77%	7,93%	5,45%
2005	1,37%	11,39%	19,48%	18,02%	17,33%	18,54%	7,73%	5,63%
2006	1,77%	15,01%	23,15%	18,35%	16,66%	15,29%	5,60%	4,17%
2007	1,73%	15,50%	22,63%	18,12%	16,28%	15,71%	5,88%	4,15%
2008	1,83%	16,30%	23,66%	17,17%	16,03%	15,67%	5,45%	3,88%
2009	2,19%	18,71%	24,40%	16,97%	14,94%	14,39%	4,93%	3,45%
2010	2,20%	19,08%	23,80%	17,15%	14,55%	14,07%	5,22%	3,92%
2011	2,58%	22,22%	24,55%	16,91%	14,05%	12,10%	4,33%	3,26%
2012	3,22%	23,59%	24,32%	15,88%	13,50%	12,16%	4,19%	3,13%
2013	3,44%	24,52%	24,50%	15,67%	12,69%	11,81%	4,04%	3,32%
2014	3,92%	25,37%	23,89%	15,32%	13,14%	11,37%	4,09%	2,90%
2015	4,52%	26,62%	23,63%	15,91%	12,69%	10,44%	3,60%	2,59%
Total geral	2,12%	16,62%	21,24%	16,76%	15,95%	15,74%	6,42%	4,95%

APÊNDICE G – CLASSIFICAÇÕES DOS CANDIDATOS QUANTO À RENDA FAMILIAR BRUTA

Ano	até 1 SM	de 1 até 3 SM	de 3 até 5 SM	de 5 até 7 SM	de 7 até 10 SM	de 10 até 20 SM	de 20 até 30SM	acima de 30 SM
	Classif.	Classif.	Classif.	Classif.	Classif.	Classif.	Classif.	Classif.
2001	0,58%	4,02%	8,47%	12,02%	18,65%	25,46%	15,41%	14,83%
2002	0,73%	5,67%	11,24%	13,35%	18,48%	24,70%	13,40%	11,84%
2003	0,54%	6,31%	13,12%	13,48%	19,23%	25,64%	12,99%	8,43%
2004	1,13%	7,58%	14,52%	16,12%	17,97%	21,67%	11,93%	8,41%
2005	1,15%	7,09%	14,80%	15,77%	18,57%	24,26%	10,61%	7,24%
2006	0,89%	9,11%	16,79%	17,04%	18,67%	21,76%	9,21%	6,53%
2007	1,28%	10,94%	17,22%	16,53%	18,55%	21,02%	8,72%	5,74%
2008	1,46%	13,76%	21,47%	16,67%	16,86%	18,64%	6,44%	4,69%
2009	1,79%	15,22%	23,42%	16,63%	15,91%	16,58%	5,94%	4,50%
2010	2,02%	16,87%	22,67%	16,82%	15,24%	15,37%	6,29%	4,73%
2011	2,73%	22,53%	23,39%	16,60%	13,93%	12,97%	4,43%	3,42%
2012	3,18%	22,12%	25,25%	15,00%	14,01%	12,99%	4,21%	3,25%
2013	3,51%	25,01%	24,17%	14,73%	12,78%	12,46%	4,08%	3,27%
2014	3,37%	24,02%	23,46%	15,70%	13,76%	12,04%	4,25%	3,39%
2015	3,08%	22,79%	23,73%	16,61%	14,28%	11,89%	4,59%	3,02%
Total geral	2,00%	15,41%	19,68%	15,60%	16,09%	17,67%	7,61%	5,79%

APÊNDICE H - INSCRIÇÕES E CLASSIFICAÇÕES DE MULHERES E HOMENS NO CURSO DE MEDICINA/UFSC

ano	Inscrições Vestibular		Inscritos		% inscritos		Classificados		% classificados	
	Total Geral	Total Medicina	F	M	F	M	F	M	F	M
2001	35278	4668	2619	2049	56,11%	43,89%	47	53	47,00%	53,00%
2002	38323	4284	2422	1862	56,54%	43,46%	36	64	36,00%	64,00%
2003	40361	4764	2778	1986	58,31%	41,69%	45	55	45,00%	55,00%
2004	37695	4496	2660	1836	59,16%	40,84%	56	44	56,00%	44,00%
2005	40132	5579	3351	2228	60,06%	39,94%	38	62	38,00%	62,00%
2006	32457	3286	2030	1256	61,78%	38,22%	52	48	52,00%	48,00%
2007	28847	3944	2477	1467	62,80%	37,20%	54	46	54,00%	46,00%
2008	29193	4074	2579	1495	63,30%	36,70%	59	41	59,00%	41,00%
2009	29332	4295	2705	1590	62,98%	37,02%	34	67	33,66%	66,34%
2010	31408	5977	3801	2176	63,59%	36,41%	38	63	37,62%	62,38%
2011	33667	6624	4213	2411	63,60%	36,40%	46	55	45,54%	54,46%
2012	29191	4957	3224	1733	65,04%	34,96%	42	60	41,18%	58,82%
2013	35161	7230	4639	2591	64,16%	35,84%	43	60	41,75%	58,25%
2014	32855	6784	4450	2334	65,60%	34,40%	52	51	50,49%	49,51%
2015	32314	6140	4011	2129	65,33%	34,67%	42	59	41,58%	58,42%
Totais	506214	77102	47959	29143	62,20%	37,80%	684	828	45,24%	54,76%

APÊNDICE H1 – INSCRITOS E CLASSIFICADOS SEGUNDO O SEXO DO CURSO DE DIREITO DIURNO

ano	Total Geral		Inscrições Vestibular		Inscritos		% inscritos		Classificados		% classificados	
	Total Geral	Total Direito D.	Total Direito D.	% Direito D	F	M	F	M	F	M	F	M
2001	35278	1527		4,33%	849	678	55,60%	44,40%	37	43	46,25%	53,75%
2002	38323	1242		3,24%	707	535	56,92%	43,08%	39	41	48,75%	51,25%
2003	40361	1709		4,23%	978	731	57,23%	42,77%	39	41	48,75%	51,25%
2004	37695	1372		3,64%	768	604	55,98%	44,02%	33	47	41,25%	58,75%
2005	40132	1638		4,08%	923	715	56,35%	43,65%	39	41	48,75%	51,25%
2006	32457	1124		3,46%	632	492	56,23%	43,77%	32	48	40,00%	60,00%
2007	28847	1269		4,40%	717	552	56,50%	43,50%	38	42	47,50%	52,50%
2008	29193	1177		4,03%	705	472	59,90%	40,10%	41	38	51,90%	48,10%
2009	29332	1209		4,12%	749	460	61,95%	38,05%	47	43	52,22%	47,78%
2010	31408	1214		3,87%	763	451	62,85%	37,15%	46	44	51,11%	48,89%
2011	33667	1313		3,90%	841	472	64,05%	35,95%	44	46	48,89%	51,11%
2012	29191	1183		4,05%	809	374	68,39%	31,61%	53	38	58,24%	41,76%
2013	35161	1392		3,96%	876	516	62,93%	37,07%	49	41	54,44%	45,56%
2014	32855	1369		4,17%	896	473	65,45%	34,55%	41	49	45,56%	54,44%
2015	32314	1298		4,02%	816	482	62,87%	37,13%	48	42	53,33%	46,67%
Totais	506214	20036		3,96%	12029	8007	60,04%	39,96%	626	644	49,29%	50,71%

APÊNDICE H2 – ARQUITETURA SEXO INSCRITOS

ano	Inscrições Vestibular		Inscritos		% inscritos		Classificados		% classificados		
	Total Geral	Total Arquitetura.	% Arquitetura	F	M	F	M	F	M	F	M
2001	35278	1098	3,11%	754	344	68,67%	31,33%	63	16	79,75%	20,25%
2002	38323	1205	3,14%	830	375	68,88%	31,12%	52	26	66,67%	33,33%
2003	40361	1373	3,40%	933	440	67,95%	32,05%	56	22	71,79%	28,21%
2004	37695	1265	3,36%	848	417	67,04%	32,96%	53	26	67,09%	32,91%
2005	40132	1330	3,31%	950	380	71,43%	28,57%	59	19	75,64%	24,36%
2006	32457	1174	3,62%	825	349	70,27%	29,73%	53	25	67,95%	32,05%
2007	28847	1102	3,82%	780	322	70,78%	29,22%	58	21	73,42%	26,58%
2008	29193	1075	3,68%	766	309	71,26%	28,74%	55	21	72,37%	27,63%
2009	29332	1144	3,90%	838	306	73,25%	26,75%	47	28	62,67%	37,33%
2010	31408	1182	3,76%	885	297	74,87%	25,13%	50	29	63,29%	36,71%
2011	33667	1364	4,05%	987	377	72,36%	27,64%	53	21	71,62%	28,38%
2012	29191	1308	4,48%	974	334	74,46%	25,54%	42	30	58,33%	41,67%
2013	35161	1500	4,27%	1124	376	74,93%	25,07%	45	23	66,18%	33,82%
2014	32855	1424	4,33%	1018	406	71,49%	28,51%	42	28	60,00%	40,00%
2015	32314	1425	4,41%	1020	405	71,58%	28,42%	46	28	62,16%	37,84%
Totais	506214	18969	3,75%	13532	5437	71,34%	28,66%	774	363	68,07%	31,93%

APÊNDICE H3 – DIREITO NOTURNO SEXO INSCRITOS

ano	Inscrições Vestibular		Inscritos		% inscritos		Classificados		% classificados		
	Total Geral	Total Direito Not.	% Direito Not.	F	M	F	M	F	M	F	M
2001	35278	1436	4,07%	618	818	43,04%	56,96%	22	58	27,50%	72,50%
2002	38323	1559	4,07%	719	840	46,12%	53,88%	31	49	38,75%	61,25%
2003	40361	1450	3,59%	673	777	46,41%	53,59%	27	53	33,75%	66,25%
2004	37695	1455	3,86%	657	798	45,15%	54,85%	29	51	36,25%	63,75%
2005	40132	1221	3,04%	560	661	45,86%	54,14%	38	42	47,50%	52,50%
2006	32457	1276	3,93%	649	627	50,86%	49,14%	38	42	47,50%	52,50%
2007	28847	954	3,31%	428	526	44,86%	55,14%	32	48	40,00%	60,00%
2008	29193	1218	4,17%	593	625	48,69%	51,31%	34	47	41,98%	58,02%
2009	29332	941	3,21%	412	529	43,78%	56,22%	30	61	32,97%	67,03%
2010	31408	1106	3,52%	557	549	50,36%	49,64%	25	65	27,78%	72,22%
2011	33667	1180	3,50%	582	598	49,32%	50,68%	35	55	38,89%	61,11%
2012	29191	989	3,39%	561	428	56,72%	43,28%	30	60	33,33%	66,67%
2013	35161	1272	3,62%	691	581	54,32%	45,68%	38	52	42,22%	57,78%
2014	32855	1133	3,45%	633	500	55,87%	44,13%	46	44	51,11%	48,89%
2015	32314	1197	3,70%	671	526	56,06%	43,94%	30	60	33,33%	66,67%
Totais	506214	18387	3,63%	9004	9383	48,97%	51,03%	485	787	38,13%	61,87%

APÊNDICE H4 – ENGENHARIA CIVIL SEXO INSCRITOS

ano	Inscrições Vestibular		Inscritos		% inscritos		Classificados		% classificados		
	Total Geral	Total Eng. Civil.	% Eng. Civil	F	M	F	M	F	M	F	M
2001	35278	584	1,66%	129	455	22,09%	77,91%	13	37	26,00%	74,00%
2002	38323	738	1,93%	192	546	26,02%	73,98%	7	48	12,73%	87,27%
2003	40361	686	1,70%	168	518	24,49%	75,51%	13	37	26,00%	74,00%
2004	37695	712	1,89%	160	552	22,47%	77,53%	8	42	16,00%	84,00%
2005	40132	742	1,85%	183	559	24,66%	75,34%	17	36	32,08%	67,92%
2006	32457	568	1,75%	122	446	21,48%	78,52%	8	42	16,00%	84,00%
2007	28847	671	2,33%	182	489	27,12%	72,88%	18	39	31,58%	68,42%
2008	29193	684	2,34%	151	533	22,08%	77,92%	14	46	23,33%	76,67%
2009	29332	1162	3,96%	342	820	29,43%	70,57%	23	66	25,84%	74,16%
2010	31408	1243	3,96%	381	862	30,65%	69,35%	21	70	23,08%	76,92%
2011	33667	1579	4,69%	496	1083	31,41%	68,59%	32	66	32,65%	67,35%
2012	29191	1581	5,42%	529	1052	33,46%	66,54%	30	75	28,57%	71,43%
2013	35161	2055	5,84%	720	1335	35,04%	64,96%	28	69	28,87%	71,13%
2014	32855	1737	5,29%	672	1065	38,69%	61,31%	26	77	25,24%	74,76%
2015	32314	1525	4,72%	508	1017	33,31%	66,69%	29	68	29,90%	70,10%
Totais	506214	16267	3,21%	4935	11332	30,34%	69,66%	287	818	25,97%	74,03%

APÊNDICE I – MEDICINA RAÇA INSCRITOS

ano	% inscritos				
	branca	parda	preta	amarela	indígena
2003	91,75%	3,86%	0,92%	3,32%	0,15%
2004	87,19%	7,81%	1,80%	3,00%	0,20%
2005	85,55%	8,14%	1,17%	4,84%	0,30%
2006	87,92%	7,55%	1,52%	2,83%	0,18%
2007	86,76%	8,70%	0,99%	3,19%	0,35%
2008	86,89%	8,20%	1,57%	3,22%	0,12%
2009	86,38%	7,71%	2,14%	3,52%	0,26%
2010	86,62%	8,06%	1,66%	3,55%	0,12%
2011	87,36%	7,17%	1,77%	3,62%	0,08%
2012	86,26%	8,21%	2,38%	2,93%	0,22%
2013	85,62%	8,88%	2,38%	2,99%	0,14%
2014	85,76%	8,79%	2,89%	2,03%	0,53%
2015	84,64%	9,27%	3,16%	2,51%	0,42%
	86,68%	7,95%	1,95%	3,18%	0,24%

APÊNDICE II – MEDICINA RAÇA CLASSIFICADOS

ano	% classificados				
	branca	parda	preta	amarela	indígena
2003	91,00%	4,00%	1,00%	4,00%	0,00%
2004	87,00%	8,00%	0,00%	5,00%	0,00%
2005	89,00%	6,00%	0,00%	5,00%	0,00%
2006	94,00%	3,00%	0,00%	3,00%	0,00%
2007	92,00%	5,00%	0,00%	3,00%	0,00%
2008	75,00%	16,00%	6,00%	3,00%	0,00%
2009	81,19%	10,89%	2,97%	3,96%	0,99%
2010	84,16%	8,91%	5,94%	0,00%	0,99%
2011	78,22%	10,89%	6,93%	2,97%	0,99%
2012	77,45%	12,75%	4,90%	2,94%	1,96%
2013	75,73%	13,59%	6,80%	1,94%	1,94%
2014	78,64%	10,68%	7,77%	0,00%	2,91%
2015	76,24%	14,85%	7,92%	0,00%	0,99%
	83,00%	9,60%	3,89%	2,67%	0,84%

APÊNDICE I2 – DIREITO DIURNO RAÇA INSCRITOS

Direito D.	% inscritos				
	branca	parda	preta	amarela	indígena
ano					
2003	91,81%	4,39%	2,22%	1,35%	0,23%
2004	90,74%	6,85%	1,68%	0,73%	0,00%
2005	88,16%	7,94%	1,83%	2,08%	0,00%
2006	88,97%	8,19%	1,07%	1,60%	0,18%
2007	88,10%	7,72%	1,89%	2,05%	0,24%
2008	90,23%	6,37%	1,87%	1,53%	0,00%
2009	84,62%	9,10%	3,97%	1,99%	0,33%
2010	87,97%	7,00%	2,88%	1,89%	0,25%
2011	89,57%	6,40%	2,67%	1,22%	0,15%
2012	88,59%	6,51%	3,38%	1,27%	0,25%
2013	87,28%	7,47%	3,95%	1,29%	0,00%
2014	88,02%	6,79%	3,51%	1,24%	0,44%
2015	84,13%	10,09%	4,85%	0,62%	0,31%
	88,41%	7,23%	2,74%	1,45%	0,18%

APÊNDICE I3 – DIREITO DIURNO CLASSIFICADOS RAÇA

Direito D.	% classificados						
	ano	branca	parda	preta	amarela	indígena	
2003	91,25%	6,25%	1,25%	1,25%	0,00%	0,00%	
2004	93,75%	5,00%	0,00%	1,25%	0,00%	0,00%	
2005	90,00%	6,25%	0,00%	3,75%	0,00%	0,00%	
2006	93,75%	6,25%	0,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
2007	91,25%	3,75%	0,00%	3,75%	1,25%	0,00%	
2008	87,34%	3,80%	6,33%	2,53%	0,00%	0,00%	
2009	80,00%	11,11%	6,67%	2,22%	0,00%	0,00%	
2010	85,56%	5,56%	7,78%	1,11%	0,00%	0,00%	
2011	84,44%	6,67%	6,67%	2,22%	0,00%	0,00%	
2012	84,62%	5,49%	8,79%	0,00%	1,10%	0,00%	
2013	81,11%	10,00%	7,78%	1,11%	0,00%	0,00%	
2014	84,44%	6,67%	8,89%	0,00%	0,00%	0,00%	
2015	75,56%	15,56%	7,78%	1,11%	0,00%	0,00%	
	86,13%	7,21%	4,95%	1,53%	0,18%	0,18%	

APÊNDICE 14 – ARQUITETURA E URBANISMO RAÇA CLASSIFICADOS

Arquitetura	% classificados					
	branca	parda	preta	amarela	indígena	
ano						
2003	93,59%	2,56%	0,00%	3,85%	0,00%	0,00%
2004	93,67%	3,80%	1,27%	1,27%	0,00%	0,00%
2005	87,18%	3,85%	1,28%	7,69%	0,00%	0,00%
2006	93,59%	1,28%	0,00%	5,13%	0,00%	0,00%
2007	86,08%	10,13%	1,27%	2,53%	0,00%	0,00%
2008	84,21%	6,58%	6,58%	2,63%	0,00%	0,00%
2009	82,67%	9,33%	4,00%	4,00%	0,00%	0,00%
2010	88,61%	8,86%	1,27%	1,27%	0,00%	0,00%
2011	81,08%	6,76%	8,11%	4,05%	0,00%	0,00%
2012	83,33%	4,17%	11,11%	0,00%	1,39%	0,00%
2013	77,94%	10,29%	8,82%	2,94%	0,00%	0,00%
2014	77,14%	14,29%	7,14%	1,43%	0,00%	0,00%
2015	75,68%	10,81%	12,16%	1,35%	0,00%	0,00%
	85,20%	7,04%	4,69%	2,96%	0,10%	0,10%

APÊNDICE I5 – DIREITO NOTURNO RAÇA INSCRITOS

Direito Not.	% inscritos					
	ano	branca	parda	preta	amarela	indígena
2003	92,14%	4,34%	2,34%	1,03%	0,14%	
2004	90,10%	6,39%	2,47%	0,89%	0,14%	
2005	85,91%	9,25%	2,46%	2,29%	0,08%	
2006	86,99%	9,01%	2,19%	1,41%	0,39%	
2007	86,90%	8,70%	2,41%	1,57%	0,42%	
2008	87,27%	8,13%	3,04%	1,23%	0,33%	
2009	83,42%	9,25%	5,10%	1,70%	0,53%	
2010	85,17%	9,49%	3,62%	1,63%	0,09%	
2011	86,69%	9,15%	2,63%	1,27%	0,25%	
2012	82,81%	9,30%	5,46%	1,82%	0,61%	
2013	84,59%	9,20%	4,56%	1,49%	0,16%	
2014	82,70%	8,38%	6,53%	2,21%	0,18%	
2015	81,62%	10,86%	5,85%	1,17%	0,50%	
	86,13%	8,45%	3,66%	1,49%	0,28%	

APÊNDICE I6 – DIREITO NOTURNO RAÇA CLASSIFICADOS

Direito Not.	% classificados					
	ano	branca	parda	preta	amarela	indígena
2003	96,25%	1,25%	1,25%	1,25%	1,25%	0,00%
2004	91,25%	6,25%	6,25%	0,00%	2,50%	0,00%
2005	91,25%	6,25%	6,25%	0,00%	2,50%	0,00%
2006	87,50%	11,25%	11,25%	1,25%	0,00%	0,00%
2007	92,50%	7,50%	7,50%	0,00%	0,00%	0,00%
2008	82,72%	11,11%	11,11%	4,94%	0,00%	1,23%
2009	75,82%	13,19%	13,19%	7,69%	2,20%	1,10%
2010	81,11%	8,89%	8,89%	7,78%	2,22%	0,00%
2011	83,33%	11,11%	11,11%	5,56%	0,00%	0,00%
2012	77,78%	12,22%	12,22%	7,78%	1,11%	1,11%
2013	81,11%	8,89%	8,89%	8,89%	1,11%	0,00%
2014	81,11%	6,67%	6,67%	10,00%	2,22%	0,00%
2015	78,89%	8,89%	8,89%	10,00%	2,22%	0,00%
	84,35%	8,81%	8,81%	5,22%	1,35%	0,27%

APÊNDICE I7 – ENGENHARIA CIVIL RAÇA INSCRITOS

Eng. Civil	% inscritos				
	branca	parda	preta	amarela	indígena
ano					
2003	92,42%	4,23%	2,04%	1,02%	0,29%
2004	89,89%	6,46%	1,54%	1,97%	0,14%
2005	87,60%	7,55%	1,89%	2,83%	0,13%
2006	87,15%	9,15%	1,41%	1,76%	0,53%
2007	87,63%	8,64%	1,34%	1,64%	0,75%
2008	88,16%	7,31%	1,90%	2,63%	0,00%
2009	87,18%	8,43%	2,41%	1,98%	0,00%
2010	88,98%	7,40%	1,69%	1,85%	0,08%
2011	88,16%	6,90%	2,22%	2,53%	0,19%
2012	88,68%	6,96%	2,53%	1,77%	0,06%
2013	88,18%	7,93%	2,14%	1,65%	0,10%
2014	87,56%	7,77%	2,25%	2,01%	0,40%
2015	84,52%	9,44%	3,34%	2,30%	0,39%
	87,96%	7,64%	2,19%	2,00%	0,21%

APÊNDICE I8 – ENGENHARIA CIVIL RAÇA CLASSIFICADOS

Eng. Civil	% classificados					
	branca	parda	preta	amarela	indígena	
ano						
2003	88,00%	10,00%	0,00%	2,00%	0,00%	
2004	86,00%	12,00%	0,00%	2,00%	0,00%	
2005	88,68%	5,66%	1,89%	3,77%	0,00%	
2006	90,00%	10,00%	0,00%	0,00%	0,00%	
2007	92,98%	7,02%	0,00%	0,00%	0,00%	
2008	83,33%	6,67%	6,67%	3,33%	0,00%	
2009	79,78%	12,36%	6,74%	1,12%	0,00%	
2010	87,91%	5,49%	3,30%	3,30%	0,00%	
2011	83,67%	5,10%	10,20%	1,02%	0,00%	
2012	84,76%	3,81%	9,52%	1,90%	0,00%	
2013	75,26%	12,37%	7,22%	5,15%	0,00%	
2014	79,61%	8,74%	5,83%	4,85%	0,97%	
2015	82,47%	9,28%	8,25%	0,00%	0,00%	
	83,90%	8,20%	5,50%	2,30%	0,10%	

APÊNDICE J – MEDICINA RENDA BRUTA INSCRITOS

ano	inscritos - medicina									
	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM		
2001	0,34%	2,50%	6,24%	11,19%	17,56%	25,70%	16,36%	20,10%		
2002	0,49%	2,84%	8,79%	12,03%	17,30%	24,94%	15,09%	18,52%		
2003	0,49%	3,91%	9,86%	12,44%	18,86%	24,22%	15,77%	14,46%		
2004	0,63%	4,54%	12,13%	14,15%	20,54%	23,93%	13,03%	11,06%		
2005	1,10%	4,42%	11,97%	16,27%	18,57%	24,16%	12,42%	11,08%		
2006	0,88%	7,03%	16,46%	17,26%	19,69%	20,75%	9,74%	8,19%		
2007	0,63%	7,30%	17,52%	17,95%	18,59%	21,60%	8,90%	7,51%		
2008	1,15%	7,78%	18,46%	18,24%	17,84%	21,11%	8,44%	6,97%		
2009	0,98%	9,78%	20,05%	18,79%	17,90%	18,51%	8,57%	5,42%		
2010	1,09%	10,11%	19,29%	18,99%	17,20%	18,91%	7,93%	6,49%		
2011	0,79%	11,38%	20,09%	19,20%	18,37%	17,21%	7,10%	5,86%		
2012	1,61%	13,82%	20,11%	18,44%	17,17%	16,54%	6,86%	5,45%		
2013	1,70%	14,37%	21,81%	18,30%	16,21%	15,44%	6,39%	5,78%		
2014	2,21%	16,24%	21,43%	18,43%	16,19%	14,95%	5,84%	4,72%		
2015	2,41%	17,38%	22,61%	18,34%	15,80%	14,38%	4,92%	4,17%		
total	1,18%	9,58%	17,00%	16,89%	17,68%	19,63%	9,42%	8,63%		

APÊNDICE J1 – DIREITO DIURNO RENDA BRUTA INSCRITOS

ano	inscritos - Direito Diurno									
	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM		
2001	0,39%	2,82%	7,88%	9,39%	16,94%	23,90%	17,47%	21,21%		
2002	0,49%	4,37%	8,41%	11,48%	16,65%	23,77%	16,09%	18,76%		
2003	0,41%	4,29%	13,70%	13,99%	17,17%	23,63%	14,70%	12,11%		
2004	1,18%	6,61%	11,83%	14,03%	18,66%	23,29%	13,30%	11,09%		
2005	1,16%	6,61%	12,55%	13,90%	16,78%	22,54%	14,27%	12,19%		
2006	1,07%	8,45%	15,30%	15,57%	19,84%	20,64%	9,88%	9,25%		
2007	0,87%	7,57%	15,92%	17,10%	16,47%	23,17%	9,22%	9,69%		
2008	1,19%	7,14%	15,38%	17,25%	18,18%	23,62%	9,26%	7,99%		
2009	1,90%	13,98%	22,00%	16,54%	16,38%	16,29%	7,28%	5,62%		
2010	1,24%	12,11%	21,42%	16,97%	14,83%	17,87%	8,65%	6,92%		
2011	2,13%	14,55%	20,72%	16,22%	15,77%	16,37%	7,54%	6,70%		
2012	2,96%	17,67%	22,23%	16,57%	13,10%	15,64%	6,09%	5,75%		
2013	2,73%	17,24%	22,13%	16,38%	14,01%	15,23%	7,11%	5,17%		
2014	3,73%	21,55%	20,67%	14,10%	13,44%	14,54%	7,52%	4,46%		
2015	2,93%	20,26%	21,65%	17,03%	15,10%	13,33%	5,78%	3,93%		
total	1,59%	10,78%	16,55%	14,96%	16,22%	19,73%	10,53%	9,62%		

APÊNDICE J2 – ARQUITETURA E URBANISMO RENDA BRUTA INSCRITOS

ano	inscritos - Arquitetura									
	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM		
2001	0,37%	3,56%	10,15%	12,98%	19,01%	24,95%	14,26%	14,72%		
2002	0,42%	4,77%	11,96%	14,88%	19,82%	24,67%	12,71%	10,79%		
2003	0,88%	5,58%	15,70%	14,31%	20,10%	22,38%	12,03%	9,02%		
2004	0,80%	6,36%	18,46%	17,26%	21,40%	20,76%	9,07%	5,89%		
2005	0,98%	6,42%	17,21%	16,83%	18,26%	24,08%	9,06%	7,17%		
2006	0,34%	10,05%	21,12%	17,89%	19,76%	18,48%	8,18%	4,17%		
2007	1,18%	9,07%	20,15%	18,60%	18,97%	20,51%	6,44%	5,08%		
2008	1,12%	9,77%	18,14%	19,72%	19,26%	20,19%	6,98%	4,84%		
2009	0,79%	12,94%	24,74%	18,18%	17,40%	17,22%	5,33%	3,41%		
2010	1,10%	16,16%	23,01%	17,01%	17,34%	16,75%	4,91%	3,72%		
2011	1,61%	17,30%	23,68%	18,33%	16,50%	14,37%	4,84%	3,37%		
2012	2,45%	20,26%	24,62%	16,67%	14,14%	14,14%	4,20%	3,52%		
2013	2,60%	21,87%	25,60%	17,07%	12,87%	12,73%	3,87%	3,40%		
2014	3,58%	22,19%	25,77%	15,45%	14,89%	11,52%	4,00%	2,60%		
2015	4,21%	26,39%	21,68%	16,49%	13,75%	11,72%	3,16%	2,60%		
total	1,58%	13,31%	20,35%	16,74%	17,39%	18,02%	7,12%	5,49%		

APÊNDICE J3 – DIREITO NOTURNO RENDA BRUTA INSCRITOS

ano	inscritos - Direito Noturno										acima 30SM
	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM				
2001	0,63%	6,44%	9,87%	14,35%	19,59%	24,42%	13,09%			11,62%	
2002	0,84%	7,55%	13,16%	14,97%	19,23%	22,52%	10,65%			11,10%	
2003	0,97%	9,64%	16,50%	17,27%	18,31%	19,76%	9,99%			7,56%	
2004	1,66%	10,80%	18,69%	17,30%	16,40%	19,65%	9,27%			6,23%	
2005	0,99%	11,66%	19,46%	16,58%	15,27%	19,95%	7,88%			8,21%	
2006	1,10%	11,36%	22,02%	17,32%	17,16%	18,18%	7,29%			5,56%	
2007	2,10%	13,73%	19,92%	16,35%	16,88%	19,81%	7,13%			4,09%	
2008	1,89%	17,00%	21,18%	15,93%	16,91%	15,19%	6,98%			4,93%	
2009	2,55%	19,02%	19,02%	15,73%	16,37%	16,58%	6,16%			4,57%	
2010	1,90%	20,80%	22,06%	14,56%	13,47%	15,19%	6,42%			5,61%	
2011	3,39%	21,95%	24,07%	16,53%	13,90%	12,80%	3,81%			3,56%	
2012	2,73%	27,40%	19,72%	15,67%	13,95%	12,64%	4,15%			3,74%	
2013	3,62%	27,44%	23,11%	15,33%	11,64%	12,26%	3,69%			2,91%	
2014	4,59%	30,45%	20,48%	13,68%	11,12%	13,06%	3,71%			2,91%	
2015	6,10%	28,91%	24,14%	12,53%	11,78%	10,03%	4,01%			2,51%	
total	2,25%	16,94%	19,27%	15,63%	15,65%	17,11%	7,22%			5,95%	

APÊNDICE J4 – ENGENHARIA CIVIL RENDA BRUTA INSCRITOS

inscritos - Engenharia Civil										
ano	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM		
2001	0,34%	6,35%	12,35%	13,55%	18,18%	26,93%	12,52%	9,78%		
2002	1,09%	9,84%	13,39%	16,67%	21,17%	20,90%	8,47%	8,47%		
2003	1,32%	10,12%	17,74%	16,42%	18,18%	21,99%	6,89%	7,33%		
2004	1,41%	9,72%	18,73%	18,31%	19,30%	18,73%	8,87%	4,93%		
2005	0,68%	8,80%	21,38%	18,54%	18,54%	18,00%	7,71%	6,36%		
2006	1,23%	14,44%	23,42%	19,54%	17,08%	13,73%	5,11%	5,46%		
2007	2,38%	11,48%	23,40%	19,37%	17,73%	15,05%	5,66%	4,92%		
2008	0,58%	13,60%	22,08%	18,71%	17,69%	17,11%	5,85%	4,39%		
2009	1,12%	14,80%	21,17%	18,16%	16,09%	19,19%	4,56%	4,91%		
2010	1,29%	16,25%	21,08%	18,18%	18,58%	14,96%	5,95%	3,70%		
2011	1,65%	16,66%	25,33%	17,48%	17,04%	13,30%	5,45%	3,10%		
2012	2,34%	17,96%	24,67%	15,94%	16,45%	13,35%	5,06%	4,24%		
2013	2,48%	20,44%	23,60%	16,59%	14,21%	14,45%	4,18%	4,04%		
2014	3,34%	21,59%	24,47%	14,91%	14,91%	13,01%	4,61%	3,17%		
2015	3,21%	21,11%	24,39%	16,59%	14,56%	12,46%	4,07%	3,61%		
total	1,91%	16,01%	22,17%	17,03%	16,71%	15,78%	5,72%	4,66%		

APÊNDICE J5 – MEDICINA RENDA BRUTA CLASSIFICADOS

		classificados - medicina									
ano	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM			
2001	0,00%	2,00%	2,00%	3,00%	14,00%	25,00%	28,00%	26,00%			
2002	0,00%	2,00%	5,00%	8,00%	9,00%	32,00%	24,00%	20,00%			
2003	1,00%	1,00%	3,00%	6,00%	19,00%	28,00%	27,00%	15,00%			
2004	0,00%	1,01%	2,02%	12,12%	21,21%	32,32%	13,13%	18,18%			
2005	2,00%	1,00%	6,00%	4,00%	23,00%	35,00%	20,00%	9,00%			
2006	0,00%	3,00%	9,00%	17,00%	14,00%	31,00%	16,00%	10,00%			
2007	0,00%	1,00%	7,00%	18,00%	15,00%	30,00%	19,00%	10,00%			
2008	1,00%	6,00%	23,00%	13,00%	13,00%	22,00%	9,00%	13,00%			
2009	0,99%	9,90%	20,79%	22,77%	9,90%	16,83%	6,93%	11,88%			
2010	0,00%	8,91%	19,80%	11,88%	20,79%	20,79%	8,91%	8,91%			
2011	0,00%	9,90%	17,82%	17,82%	16,83%	20,79%	7,92%	8,91%			
2012	0,00%	6,86%	16,67%	22,55%	21,57%	22,55%	7,84%	1,96%			
2013	0,97%	21,36%	13,59%	12,62%	12,62%	20,39%	6,80%	11,65%			
2014	3,88%	11,65%	17,48%	20,39%	21,36%	12,62%	4,85%	7,77%			
2015	0,99%	17,82%	23,76%	8,91%	12,87%	22,77%	5,94%	6,93%			
total	0,73%	6,95%	12,51%	13,24%	16,28%	24,75%	13,63%	11,91%			

APÊNDICE J6 – DIREITO DIURNO RENDA BRUTA CLASSIFICADOS

classificados - Direito Diurno									
ano	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM	
2001	0,00%	0,00%	2,50%	3,75%	7,50%	25,00%	30,00%	31,25%	
2002	0,00%	1,25%	0,00%	5,00%	10,00%	18,75%	35,00%	30,00%	
2003	0,00%	1,27%	3,80%	7,59%	13,92%	32,91%	24,05%	16,46%	
2004	1,25%	1,25%	3,75%	7,50%	17,50%	28,75%	20,00%	20,00%	
2005	0,00%	2,50%	8,75%	2,50%	12,50%	33,75%	28,75%	11,25%	
2006	0,00%	2,50%	10,00%	12,50%	13,75%	26,25%	17,50%	17,50%	
2007	1,25%	1,25%	1,25%	15,00%	18,75%	31,25%	10,00%	21,25%	
2008	1,27%	3,80%	12,66%	13,92%	13,92%	26,58%	13,92%	13,92%	
2009	1,11%	2,22%	13,33%	18,89%	21,11%	18,89%	15,56%	8,89%	
2010	0,00%	7,78%	13,33%	12,22%	15,56%	25,56%	16,67%	8,89%	
2011	4,44%	7,78%	15,56%	7,78%	16,67%	17,78%	12,22%	17,78%	
2012	3,30%	8,79%	20,88%	9,89%	17,58%	24,18%	7,69%	7,69%	
2013	1,11%	11,11%	12,22%	17,78%	7,78%	22,22%	15,56%	12,22%	
2014	2,22%	8,89%	16,67%	14,44%	16,67%	18,89%	13,33%	8,89%	
2015	3,33%	15,56%	16,67%	15,56%	18,89%	15,56%	10,00%	4,44%	
total	1,34%	5,28%	10,40%	11,11%	14,89%	24,19%	17,73%	15,05%	

APÊNDICE J7 – ARQUITETURA E URBANISMO RENDA BRUTA CLASSIFICADOS

		classificados - Arquitetura									
ano	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM			
2001	1,30%	0,00%	1,30%	3,90%	14,29%	33,77%	15,58%	29,87%			
2002	1,30%	3,90%	3,90%	7,79%	22,08%	27,27%	20,78%	12,99%			
2003	0,00%	3,85%	8,97%	6,41%	7,69%	30,77%	24,36%	17,95%			
2004	1,28%	2,56%	3,85%	10,26%	25,64%	23,08%	20,51%	12,82%			
2005	2,56%	0,00%	6,41%	14,10%	19,23%	29,49%	14,10%	14,10%			
2006	0,00%	5,13%	8,97%	11,54%	15,38%	34,62%	16,67%	7,69%			
2007	0,00%	2,53%	5,06%	11,39%	26,58%	31,65%	8,86%	13,92%			
2008	1,32%	6,58%	10,53%	14,47%	23,68%	26,32%	7,89%	9,21%			
2009	0,00%	8,00%	14,67%	18,67%	13,33%	25,33%	13,33%	6,67%			
2010	0,00%	5,06%	21,52%	15,19%	26,58%	15,19%	7,59%	8,86%			
2011	0,00%	14,86%	6,76%	17,57%	16,22%	28,38%	9,46%	6,76%			
2012	1,39%	16,67%	18,06%	13,89%	18,06%	16,67%	4,17%	11,11%			
2013	0,00%	10,29%	25,00%	16,18%	16,18%	23,53%	4,41%	4,41%			
2014	0,00%	14,29%	18,57%	12,86%	20,00%	24,29%	7,14%	2,86%			
2015	0,00%	29,73%	17,57%	14,86%	12,16%	13,51%	4,05%	8,11%			
total	0,62%	8,03%	11,21%	12,53%	18,53%	25,68%	12,09%	11,30%			

APÊNDICE J8 – DIREITO NOTURNO RENDA BRUTA CLASSIFICADOS

classificados - Direito Noturno										
ano	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM	acima 30SM		
2001	0,00%	0,00%	2,53%	7,59%	20,25%	27,85%	17,72%	24,05%		
2002	0,00%	0,00%	3,80%	3,80%	18,99%	34,18%	15,19%	24,05%		
2003	0,00%	2,50%	7,50%	12,50%	16,25%	30,00%	20,00%	11,25%		
2004	0,00%	1,25%	7,50%	20,00%	15,00%	20,00%	20,00%	16,25%		
2005	0,00%	3,80%	7,59%	10,13%	16,46%	29,11%	15,19%	17,72%		
2006	1,25%	3,75%	7,50%	11,25%	12,50%	27,50%	16,25%	20,00%		
2007	1,25%	2,50%	15,00%	12,50%	18,75%	26,25%	13,75%	10,00%		
2008	0,00%	11,11%	11,11%	12,35%	18,52%	20,99%	16,05%	9,88%		
2009	0,00%	7,69%	20,88%	15,38%	18,68%	20,88%	9,89%	6,59%		
2010	3,33%	8,89%	15,56%	10,00%	17,78%	23,33%	3,33%	17,78%		
2011	2,22%	14,44%	17,78%	20,00%	11,11%	21,11%	3,33%	10,00%		
2012	1,11%	12,22%	22,22%	17,78%	15,56%	14,44%	8,89%	7,78%		
2013	1,11%	16,67%	13,33%	17,78%	18,89%	18,89%	5,56%	7,78%		
2014	1,11%	13,33%	21,11%	14,44%	10,00%	26,67%	8,89%	4,44%		
2015	4,44%	11,11%	25,56%	17,78%	12,22%	12,22%	6,67%	10,00%		
total	1,10%	7,57%	13,63%	13,71%	16,00%	23,33%	11,74%	12,92%		

APÊNDICE J9 - ENGENHARIA CIVIL RENDA BRUTA CLASSIFICADOS

ano	classificados - Engenharia Civil										acima 30SM
	até 1 SM	1 a 3 SM	3 a 5 SM	5 a 7 SM	7 a 10 SM	10 a 20 SM	20 a 30 SM				
2001	0,00%	0,00%	2,00%	8,00%	14,00%	34,00%	26,00%			16,00%	
2002	0,00%	3,85%	3,85%	15,38%	21,15%	32,69%	9,62%			13,46%	
2003	0,00%	2,00%	14,00%	4,00%	14,00%	34,00%	12,00%			20,00%	
2004	0,00%	0,00%	8,00%	14,00%	20,00%	30,00%	18,00%			10,00%	
2005	0,00%	1,89%	11,32%	18,87%	18,87%	20,75%	11,32%			16,98%	
2006	0,00%	0,00%	14,00%	22,00%	14,00%	24,00%	14,00%			12,00%	
2007	1,75%	1,75%	5,26%	17,54%	21,05%	28,07%	10,53%			14,04%	
2008	0,00%	10,00%	13,33%	18,33%	21,67%	23,33%	8,33%			5,00%	
2009	1,12%	10,11%	15,73%	11,24%	19,10%	24,72%	5,62%			12,36%	
2010	1,10%	14,29%	13,19%	16,48%	15,38%	14,29%	13,19%			12,09%	
2011	2,04%	14,29%	17,35%	13,27%	19,39%	27,55%	2,04%			4,08%	
2012	0,95%	11,43%	17,14%	19,05%	14,29%	23,81%	3,81%			9,52%	
2013	2,06%	7,22%	17,53%	15,46%	18,56%	18,56%	11,34%			9,28%	
2014	0,97%	13,59%	17,48%	8,74%	20,39%	18,45%	7,77%			12,62%	
2015	3,09%	11,34%	29,90%	15,46%	20,62%	10,31%	5,15%			4,12%	
total	1,09%	8,26%	14,79%	14,52%	18,24%	22,96%	9,44%			10,71%	

ANEXOS

ENGENHARIA DE ALIMENTOS	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
ENGENHARIA DE AQUICULTURA	-	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ENGENHARIA DE MATERIAIS	-	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO CIVIL	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	40
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO ELÉTRICA	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	40
ENGENHARIA DE PRODUÇÃO MECÂNICA	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	40
ENGENHARIA ELÉTRICA	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
ENGENHARIA MECÂNICA	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
ENGENHARIA QUÍMICA	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
ENGENHARIA SANITÁRIA E AMBIENTAL	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
FARMÁCIA	-	-	-	-	-	-	120	120	120	120	120	120
FARMÁCIA - ANÁLISES CLÍNICAS	80	80	80	80	80	80	-	-	-	-	-	-
FARMÁCIA - TECNOLOGIA DE ALIMENTOS	40	40	40	40	40	40	-	-	-	-	-	-
FILOSOFIA - NOTURNO - BEL/LIC	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
FILOSOFIA - VESPERTINO/NOTURNO - BEL/LIC	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35	35
FÍSICA - BACHARELADO - DIURNO	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
FÍSICA - LICENCIATURA - NOTURNO	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65
GEOGRAFIA - DIURNO - BEL/LIC	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
GEOGRAFIA - NOTURNO - BEL/LIC	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
HISTÓRIA - DIURNO - BEL/LIC	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
HISTÓRIA - NOTURNO - BEL/LIC	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45	45
LETRAS-ALEMÃO E RESPECTIVA LITERATURA - BEL/LIC - NOTURNO	26	26	30	30	30	-	-	-	-	-	-	-
LETRAS-ALEMÃO E RESPECTIVA LITERATURA - DIURNO	26	26	30	30	30	60	40	40	40	40	40	40
LETRAS-ESPANHOL E RESPECTIVA LITERATURA	26	26	30	30	30	30	40	40	40	40	40	40
LETRAS-FRANCÊS E RESPECTIVA LITERATURA	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
LETRAS-INGLÊS E RESPECTIVA LITERATURA	26	26	30	30	30	30	40	40	40	40	40	40
LETRAS-ITALIANO E RESPECTIVA LITERATURA	26	26	30	30	30	30	40	40	40	40	40	40

LETRAS-PORTUGUÊS E RESPECTIVA LITERATURA	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	80
LETRAS-PORTUGUÊS E RESPECTIVA LITERATURA - BEL/LIC - NOTURNO	-	-	-	-	40	40	40	40	40	40	40
LETRAS-SECRETARIADO EXECUTIVO BILÍNGÜE PORT/INGLÊS - NOTURNO	26	26	30	30	-	-	-	-	-	-	-
LETRAS-SECRETARIADO EXECUTIVO INGLÊS - NOTURNO	-	-	-	-	30	40	40	40	40	40	40
MATEMÁTICA - LICENCIATURA - DIURNO	80	80	80	65	65	65	65	65	65	65	65
MATEMÁTICA - LICENCIATURA - NOTURNO	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
MATEMÁTICA E COMPUTAÇÃO CIENTÍFICA - BEL	15	15	15	30	30	30	30	30	30	30	30
MEDICINA	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
NUTRIÇÃO	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40
OCEANOGRAFIA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	30
ODONTOLOGIA	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90	90
PEDAGOGIA	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
PSICOLOGIA - BEL/LIC - PSICÓLOGO	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
QUÍMICA - BEL/LIC	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
SERVIÇO SOCIAL - DIURNO	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80
SERVIÇO SOCIAL - NOTURNO	-	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO - NOTURNO	-	-	100	100	100	100	100	100	100	100	100
ZOOTECNIA	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60
Total	3351	3671	3802	3802	3842	3880	3890	3920	3920	3920	4095

Curso	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
LETRAS-PORTUGUÊS E RESPECTIVA LITERATURA	40	40	80	80	80	80	80	80	80	80	56
LETRAS-PORTUGUÊS E RESPECTIVA LITERATURA - BEL/LIC - NOTURNO	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	28
LETRAS-SECRETARIADO EXECUTIVO INGLÊS - NOTURNO	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	28
MATEMÁTICA - LICENCIATURA - DIURNO	65	65	65	65	65	65	65	65	65	65	46
MATEMÁTICA - LICENCIATURA - DIURNO - BLUMENAU											35
MATEMÁTICA - LICENCIATURA - NOTURNO	40	40	40	40	40	40	40	40	40	40	28
MATEMÁTICA - LICENCIATURA - NOTURNO - BLUMENAU									100	100	35
MATEMÁTICA E COMPUTAÇÃO CIENTÍFICA - BEL	30	30	30	40	40	40	40	40	40	40	28
MEDICINA	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	70
MEDICINA VETERINÁRIA - CURITIBANOS							40	80	80	80	56
METEOROLOGIA							30	30	30	30	21
MUSEOLOGIA - BEL - DIURNO					25	25	25	25	25	25	18
NUTRIÇÃO	40	40	40	45	45	45	45	45	45	45	32
OCEANOGRAFIA			30	30	30	30	30	30	30	30	21
ODONTOLOGIA	90	90	90	100	100	100	100	100	100	100	70
PEDAGOGIA	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	70
PSICOLOGIA - BEL/LIC - PSICÓLOGO	80	80	80	90	90	90	90	90	90	90	63
QUÍMICA - BEL / BEL EM QUÍMICA TECNOLOGIA - DIURNO				80	80	80	80	80	80	80	56
QUÍMICA - BEL/LIC	80	80	80								
QUÍMICA - LICENCIATURA - DIURNO				40	40	40	40	40	40	40	28
QUÍMICA - LICENCIATURA - NOTURNO - BLUMENAU									100	100	70
RELAÇÕES INTERNACIONAIS				80	80	80	80	80	80	80	56
SERVIÇO SOCIAL - DIURNO	80	80	80	80	80	80	80	80	80	80	56
SERVIÇO SOCIAL - NOTURNO	60	60	60	60	60	60	60	60	60	60	42
SISTEMAS DE INFORMAÇÃO - NOTURNO	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	70
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO - BEL - DIURNO					100						
TECNOLOGIAS DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO-BEL- NOT- ARARANGUÁ					100						
ZOOTECNIA					100						
			60	60	70	70	70	70	70	70	49
Total	3920	3920	4095	4581	6021	5881	5991	6031	6511	6511	4576

ANEXO 3 – VALORES NOMINAIS DO SALÁRIO MÍNIMO

VIGÊNCIA	VALOR MENSAL	VALOR DIÁRIO	VALOR HORA	NORMA LEGAL	D.O.U.
01.01.2018	R\$ 954,00	R\$ 31,80	R\$ 4,34	Decreto 9.255/2017	29.12.2017
01.01.2017	R\$ 937,00	R\$ 31,23	R\$ 4,26	Decreto 8.948/2016	30.12.2016
01.01.2016	R\$ 880,00	R\$ 29,33	R\$ 4,00	Decreto 8.618/2015	30.12.2015
01.01.2015	R\$ 788,00	R\$ 26,27	R\$ 3,58	Decreto 8.381/2014	30.12.2014
01.01.2014	R\$ 724,00	R\$ 24,13	R\$ 3,29	Decreto 8.166/2013	24.12.2013
01.01.2013	R\$ 678,00	R\$ 22,60	R\$ 3,08	Decreto 7.872/2012	26.12.2012
01.01.2012	R\$ 622,00	R\$ 20,73	R\$ 2,83	Decreto 7.655/2011	26.12.2011
01.03.2011	R\$ 545,00	R\$ 18,17	R\$ 2,48	Lei 12.382/2011	28.02.2011
01.01.2011	R\$ 540,00	R\$ 18,00	R\$ 2,45	MP 516/2010	31.12.2010
01.01.2010	R\$ 510,00	R\$ 17,00	R\$ 2,32	Lei 12.255/2010	16.06.2010
01.02.2009	R\$ 465,00	R\$ 15,50	R\$ 2,11	Lei 11.944/2009	29.05.2009
01.03.2008	R\$ 415,00	R\$ 13,83	R\$ 1,89	Lei 11.709/2008	20.06.2008
01.04.2007	R\$ 380,00	R\$ 12,67	R\$ 1,73	Lei 11.498/2007	29.06.2007
01.04.2006	R\$ 350,00	R\$ 11,67	R\$ 1,59	MP 288/2006	31.03.2006
01.05.2005	R\$ 300,00	R\$ 10,00	R\$ 1,36	Lei 11.164/2005	22.04.2005
01.05.2004	R\$ 260,00	R\$ 8,67	R\$ 1,18	MP 182/2004	30.04.2004
01.04.2003	R\$ 240,00	R\$ 8,00	R\$ 1,09	MP 116/2003	03.04.2003
01.04.2002	R\$ 200,00	R\$ 6,67	R\$ 0,91	MP 35/2002	28.03.2002
01.04.2001	R\$ 180,00	R\$ 6,00	R\$ 0,82	MP 2.142/2001 (atual 2.194-5)	30.03.2001
03.04.2000	R\$ 151,00	R\$ 5,03	R\$ 0,69	Lei 9.971/2000	24.03.2000