



**UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO – UFMA
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA – CCSST
CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS HUMANAS/SOCIOLOGIA**

FRANCISCO WILSON LEITE DA SILVA

**A CLASSE-QUE-VIVE-DO-TRABALHO VAI AO CAMPUS, MAS ELA
PERMANECE?:**

Evasão no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz.

**IMPERATRIZ
2021**

FRANCISCO WILSON LEITE DA SILVA

**A CLASSE-QUE-VIVE-DO-TRABALHO VAI AO CAMPUS, MAS ELA
PERMANECE?:**

Evasão no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) Campus de Imperatriz, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de Licenciado em Ciências Humanas/Sociologia.

Orientador: Prof. Dr. Alexandre Peixoto F. Nogueira
Coorientador: Prof. Me. Salvador Tavares de Moura

IMPERATRIZ

2021

Ficha gerada por meio do SIGAA/Biblioteca com dados fornecidos pelo(a) autor(a).
Diretoria Integrada de Bibliotecas/UFMA

LEITE DA SILVA, Francisco Wilson.

A CLASSE-QUE-VIVE-DO-TRABALHO VAI AO CAMPUS, MAS ELA PERMANECE? : evasão no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz / Francisco Wilson Leite da Silva. - 2021.

134 f.

Coorientador(a): Salvador Tavares de Moura.

Orientador(a): Alexandre Peixoto Faria Nogueira.

Curso de Ciências Humanas - Sociologia, Universidade Federal do Maranhão, Imperatriz, 2021.

1. Classe-que-vive-do-trabalho. 2. Evasão universitária. 3. LCH. I. Peixoto Faria Nogueira, Alexandre. II. Tavares de Moura, Salvador. III. Título.

FRANCISCO WILSON LEITE DA SILVA

**A CLASSE-QUE-VIVE-DO-TRABALHO VAI AO CAMPUS, MAS ELA
PERMANECE?:**

Evasão no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão em Imperatriz

Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) apresentado à Coordenação do Curso Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão (UFMA) Campus de Imperatriz, em cumprimento à exigência para a obtenção do grau de Licenciado em Ciências Humanas/Sociologia.

Aprovado em 02 de março de 2021.

BANCA EXAMINADORA

Alexandre Peixoto Faria Nogueira, Dr. (UFMA)
(presidente/Orientador)

Vanda Maria Leite Pantoja, Dra. (UFMA)
1ª Examinadora

Agnaldo José da Silva, Dr. (UFMA)
2º Examinador

Dedico aos sujeitos da classe trabalhadora – no sentido estrito dado por Marx – que produz as riquezas da sociedade e que me propiciou realizar esse curso.

A tarefa principal da intelligentsia proletária para o futuro imediato não está, entretanto, na abstração de uma nova cultura — cuja base ainda falta —, e sim no trabalho cultural mais concreto: ajudar de forma sistemática, planificada e crítica as massas atrasadas a assimilar os elementos da cultura já existente.

LEON TROTSKY

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos os colegas de curso que, direta ou indiretamente, contribuíram para que esse trabalho se tornasse possível.

Agradeço especialmente ao corpo docente do curso composto por: Prof. Dr. Agnaldo José da Silva, Profa. Dra. Vanda Maria Leite Pantoja, Prof. Dr. Wescley Fernandes A. Freire, Profa. Dra. Betânia Oliveira Barroso, Prof. Me. Salvador Tavares de Moura, Prof. Dr. Alexandre Peixoto, Prof. Dr. Emerson Rubens M. Almeida, Prof. Me. Manoel Pinto Santos, Prof. Dr. Jesus Marmanillo, Prof. Dr. Rogério de Carvalho Veras, Prof. Dr. Edson Ferreira da Costa, Prof. Dr. José Mario Riquelme Hernandez, Prof. Dr. José Henrique de Sousa Assai e Profa. Me. Claudia da Silva que nos acompanhou ao longo do processo de formação.

Agradeço igualmente a Alda Rego, servidora da coordenação de LCH, por toda a paciência e atendimento aos nossos pedidos.

Gostaria de agradecer novamente as valiosas contribuições da Profa. Vanda que nos acompanhou na elaboração do Projeto de Pesquisa para esse TCC, do Prof. Agnaldo que seguiu nas orientações na disciplina de TCC II e ainda dos professores Salvador e Edson pelas orientações de cunho científico e metodológico após as leituras nos esboços do texto em produção.

Um agradecimento final deve ser efetuado à classe trabalhadora que me possibilitou alcançar minha formação superior.

RESUMO

Tendo em vista que a efetivação das políticas de expansão do ensino superior e ingresso com a reserva de vagas a estudantes oriundos da rede pública nas IFES, pesquisa-se sobre a evasão — abandono — dos estudantes da classe-que-vive-do-trabalho, interessa-se identificar os fatores que levam à evasão no Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia da Universidade Federal do Maranhão/Campus de Imperatriz. Para tanto, é necessário caracterizar a composição socioeconômica e de classe dos estudantes das turmas de LCH no período de 2010 a 2017 (oito turmas), levantar os fatores que levam a evasão no curso e medir os índices da evasão ocorrida nesse período. Realiza-se, então, uma pesquisa sob a perspectiva materialista histórica e dialética, fundamentada em levantamento bibliográfico e de dados em fontes primárias do contexto político e econômico do país, das políticas governamentais de expansão das IES e cursos da rede pública com o REUNI. Uma pesquisa de campo com aplicação de um questionário fechado em que buscava traçar o perfil socioeconômico dos estudantes ingressos no curso de LCH, realizando entrevistas semiestruturadas para perceber os fatores da evasão entre os estudantes ativos e evadidos. Esses dados foram tratados sob uma abordagem qualiquantitativa e descritiva. Diante disso, verifica-se que os estudantes do curso na sua relação de produção e reprodução da vida, alienados em condição de assalariados, compõem a classe-que-vive-do-trabalho. Os fatores da evasão encontrados estão subordinados à condição de classe, as taxas de evasão do curso estão acima do percentual nacional e se elevando no terceiro período de cada turma, o que inferiu a constatação que os fatores que levam os estudantes do curso de LCH a evadirem-se estavam presentes, antes mesmo da matrícula, e se mantiveram durante a realização da sua formação até a tomada de decisão de abandono. Logo, tal condição se manterá enquanto se mantiver a divisão da sociedade em classes, separadas entre explorados e exploradores.

Palavras-chave: Evasão universitária. Classe-que-vive-do-trabalho. LCH.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	CLASSE TRABALHADORA E CLASSE-QUE-VIVE-DO-TRABALHO: AS mesmas bases materiais e com relações de trabalho distintas na produção.....	14
2.1	A classe-que-vive-do-trabalho que vai ao campus.....	18
2.1.1	Estudos da evasão universitária no Brasil	20
2.2	O contexto político-econômico nas últimas duas décadas (1996 – 2016): o ensino superior como parte dessa conjuntura.....	22
2.2.1	Políticas e Programas dirigidos ao ensino superior brasileiro entre 1996 e 2016.	28
2.2.2	A Universidade Federal do Maranhão no contexto das novas políticas de educação: REUNI, interiorização e criação de novos cursos.....	36
3	METODOLOGIA.....	40
3.1	Estudantes e curso de LCH: sujeitos e campo da pesquisa	41
3.2	Estratégias metodológicas: Instrumentos, percurso e desafios no campo de pesquisa	45
3.2.1	Instrumentos de coleta de dados quantitativos e qualitativos.....	46
3.2.2	Questionário socioeconômico: primeiro instrumento de campo	47
3.2.3	Dados qualitativos: a evasão a partir da visão dos entrevistados	49
3.3	Desafios no campo de pesquisa.....	50
4	PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE LCH NO PERÍODO DE 2010 e 2017	53
4.1	Compilação e análise dos dados socioeconômicos	54
4.1	Relatos orais dos estudantes da classe-que-vive-do-trabalho.....	65
4.1.1	Estudantes de LCH a partir do ingresso e escolha do curso.....	67
5	O FENÔMENO DA EVASÃO ENTRE ESTUDANTES DO CURSO DE LCH ENTRE 2010-2017.....	69
5.1	Números da evasão no curso de LCH.....	70
5.2	Fatores da evasão entre os alunos de LCH	77
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
	REFERÊNCIAS	88
	APÊNDICES	97
	A – FORMULÁRIO SOCIOECONÔMICO.....	97
	B –FORMULÁRIOS SOCIOECONÔMICOS COMPILADOS.....	98
	C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA	101
	D – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS (DEPOIMENTO ORAL).....	102
	ANEXOS	133
	A – SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÃO	133
	B – RESPOSTA PROEN À SOLICITAÇÃO.....	134

1 INTRODUÇÃO

Entre os anos de 1995 a 2016 vêm sendo registrado um incremento no número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil. Entre essas IES destaca-se a predominância das IES privadas que em 2004 eram 1.789, isso significou 88,87% do total das IES (BARREYRO, 2008), em 2014 passou para 2.100 (88,31%). Dados reforçados pelo Sindicato das Entidades Mantenedoras de Estabelecimentos de Ensino Superior no Estado de São Paulo (SEMESP) em seu relatório anual “*Mapa do Ensino Superior no Estado de São Paulo*” ao afirmar que “O número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil esteve em constante ascensão nos últimos 13 anos, com um crescimento total de 102,6%, sendo 108,2% nas IES privadas e 71% nas públicas” (SEMESP, 2015, p. 6), resultando na elevação do número de matrículas no ensino superior.

Registra-se também a criação de novas IES públicas e novos cursos principalmente a partir da implantação do Programa de Apoio à Reestruturação das Universidades Públicas (REUNI) em 2007. A expansão das IES e novos cursos significaram a abertura de novas vagas, o que possibilitou uma “massificação” desse nível de ensino. De acordo com Correia Filho, Roa e Filho Sacomboio (2020, p. 753) essa massificação “consiste na criação de condições para acolher um número significativo de estudante por meio de regimentos que levam ao aumento de estudantes matriculados”, tanto no sentido de que houve a incorporação de contingentes significativos de estudantes das camadas populares, que antes estavam alijados da educação superior, como no sentido de que o ensino ofertado nesses novos cursos e instituições eram também massificados, “enlatados”. Outra parte dos estudantes de baixa renda foi levada a ingressar na rede privada através do financiamento via Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) ou Programa Universidade Para Todos (PROUNI).

As políticas educacionais implementadas vislumbrando o acesso da população ao ensino superior se mostraram eficazes, principalmente no que diz respeito à garantia da ocupação das vagas ociosas na rede privada e na reserva de vagas para estudantes oriundos da rede pública de ensino com a Lei n.º 12.711, de 29 de agosto de 2012, popularizada como “Lei das Cotas étnico-raciais e sociais”.

É a partir do processo descrito por vários pesquisadores como “massificação” (ALMEIDA D.; ALMEIDA L.; TEIXEIRA FILHO, 2017), “expansão” (ARAÚJO, 2016; SOUSA, 2013) e, “democratização” (CATANI; HEY; GILIOLI, 2006; DUBET, 2015; SILVA *et al.*, 2017) do acesso ao ensino superior que passa o Brasil, em especial, a oportunidade do ingresso de estudantes oriundos da rede pública de ensino que fazem parte de

um extrato social – classe trabalhadora – submetido a baixos rendimentos escolares, dificuldades econômico-financeiras para continuidade dos estudos e que têm de priorizar o ingresso no mundo do trabalho é de que se trata esta pesquisa.

A escolha do tema tem por objetivo elucidar a presença de estudantes oriundos da rede pública no ensino superior, em específico, o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas (LCH), da Universidade Federal do Maranhão (UFMA), campus Imperatriz, entre os anos de 2010 a 2017. Ao escolher o tema para desenvolver o projeto de pesquisa para o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) decidimos priorizar algo que fosse relacionado com a Classe Trabalhadora que ingressa na universidade pública. A motivação de pesquisar esse tema se justifica a partir de uma indagação em sala de aula, feita pelo prof. Agnaldo Silva¹ no ano de 2013², ao propor uma dinâmica de apresentação, onde foi realizada a seguinte pergunta: qual o motivo da escolha do curso de LCH? Ao final, quando todos apresentaram às suas razões, muito chamou a atenção a afirmação de terem condicionado às suas escolhas à “nota de corte”³, pois, para um número considerável a preferência era pelo curso de Direito.

Muitos desses estudantes começaram a se evadirem, fenômeno esse que possibilitou sistematizarmos uma pesquisa para discutirmos os fatores “determinantes” desse fenômeno educacional diante do aumento do número desses sujeitos no ensino superior. Inicialmente, buscou-se delimitar os sujeitos da pesquisa a partir da divisão social em classes, fundamentando-se na teoria do filósofo alemão Karl Marx (1818 – 1883) e suas categorias encontradas nas obras como *Manifesto do Partido Comunista 1848* e no *O Capital* entre outras. Recorreu-se a releitura do conceito de “classe operária” através da categoria de “Classe-que-vive-do-trabalho” elaborada por Ricardo Antunes (1953) como sendo capaz de possibilitar a aproximação necessária do perfil de classe dos estudantes do curso de LCH.

Ao nortearmos a pesquisa pelos fatores causadores de evasão da classe-que-vive-do-trabalho, identificou-se que com as políticas educacionais dos últimos vinte anos terem proporcionado o acesso de estudantes-trabalhadores ao ensino superior, a permanência desses estudantes aparece agora como sendo um dos principais problemas a serem enfrentados pelos governos, órgãos educacionais e, em especial, a UFMA e o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia.

Ao longo do trabalho apresenta as políticas de acesso ao ensino superior, principalmente a partir de 2010 com os novos cursos do REUNI através da política de

¹ O professor Dr. Agnaldo Silva ministrava na época a disciplina de introdução à sociologia.

² Turma 2013.2 com 60 alunos matriculados.

³ Durante o período de inscrição, uma vez por dia, o SISU calcula a nota de corte (menor nota para o candidato ficar entre os potencialmente selecionados) para cada curso com base no número de vagas disponíveis e no total dos candidatos inscritos naquele curso, por modalidade de concorrência (cota).

reparação social e reserva de vagas (cotas) para estudantes do ensino médio oriundos da rede pública e de baixa renda, porém, essas informações são analisadas dentro de um cenário mais amplo que é a permanência desses estudantes no curso de LCH. Apesar do número expressivo de ingressos, o número de estudantes evadidos era crescente e preocupante, razão que nos põe diante da problemática central dessa investigação: quais são os fatores determinantes que levam à evasão dos estudantes da classe-que-vive-do-trabalho no curso de LCH?

Para alcançarmos o objetivo central desta investigação, traçar alguns objetivos capazes de nortear as nossas ações: caracterizar o perfil socioeconômico dos estudantes das turmas do curso de LCH entre 2010 e 2017⁴; listar os fatores causadores da evasão no curso de LCH; e, definir os índices de evasão registrados entre os estudantes das turmas de 2010.2 a 2017.2. Dados que serão levantados a partir de instrumentos pensados para atender todos os aspectos da pesquisa.

Buscou-se realizar a investigação sob a perspectiva do método Materialista Histórico e Dialético, utilizando procedimentos metodológicos fundados em pesquisas qualitativa e quantitativa (qualiquantitativa), partindo de levantamento bibliográfico, de dados estatísticos de órgãos governamentais, da imersão empírica no campo com aplicação de um questionário socioeconômico e entrevista semiestruturada com estudantes evadidos que permanecem no curso, de modo a perceber os fatores da evasão, mesmo entre os estudantes que permanecem, pois, os fatores que dificultam a permanência no decorrer da formação são que os levaram/levarão a evadir-se. Os dados quantitativos foram compilados utilizando o programa gerenciador de Banco de Dados *Microsoft Access 2007* e as entrevistas, após suas transcrições foram submetidas ao programa IRAMUTEQ para serem analisadas e discutidas usando a técnica de análise de conteúdo.

Quanto à apresentação do trabalho, encontra-se organizado em três partes, estruturadas da seguinte forma: a primeira parte se subdivide em duas seções onde busca-se fazer uma discussão sobre a divisão social em classes no capitalismo. Buscou-se identificar a que classe social pertenceria os estudantes ingressos no ensino superior dos últimos anos, em seguida traz-se um resgate histórico da conjuntura política e socioeconômico dos governos entre os anos de 1996 a 2016 e das políticas educacionais de expansão e acesso ao ensino superior brasileiro.

Na segunda parte, descrevem-se os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa e apresentar a metodologia desenvolvida para a realização do trabalho, subdivididas

⁴ Lembramos que o ingresso ocorre sempre no segundo semestre de cada ano: 2010.2, 2011.2, 2012.2, 2013.2, 2014.2, 2015.2, 2016.2 e, 2017.2.

em cinco seções, onde se faz uma apresentação dos sujeitos, caracterizando os indivíduos envolvidos, os espaços da investigação, as estratégias metodológicas, os instrumentos, os procedimentos e os desafios encontrados no percurso da coleta de dados.

Na terceira parte, que se caracteriza pela pesquisa empírica – imersão em campo –, busca-se, através dos dados quantitativos definirem o perfil socioeconômico dos estudantes a partir da categoria de Ricardo Antunes (1953) “Classe-que-vive-do-trabalho” que compuseram e evadiram-se nas turmas no período de 2010 a 2017. Essa parte se subdivide em duas seções onde apresentar os resultados e analisar de forma qualitativa o problema da pesquisa tendo como fontes os depoimentos orais – entrevistas semiestruturadas – acerca dos fatores da evasão no curso e fechar com o levantamento das taxas de evasões registradas em três cenários nas turmas do curso no período de 2010.2 (primeira turma) a 2017.2 (oitava turma).

Logo no início das primeiras reflexões do problema, levantar a hipótese de que a evasão que ocorria entre os estudantes do curso de LCH estava relacionada às questões econômico-financeiras. Isso porque as turmas eram compostas por estudantes oriundos de famílias de trabalhadores assalariados e que por estarem em faixa etária produtiva precisavam ajudar na renda familiar. Outra parte desses estudantes já mantinha um vínculo empregatício, sendo sua renda a principal da família. Apesar de a constatação das dificuldades encontradas por esses estudantes em ter que conciliar trabalho e o atendimento das exigências do curso, esse não foi o principal dos fatores que dificultavam a permanência e nem era o único presente nos relatos dos estudantes.

Para concluir o trabalho, tecer-se-á algumas considerações acerca da problemática que se buscou entender com a pesquisa, ademais, apresentar novas perspectivas de abordagens sobre o tema no qual não foi possível abarcar nesse trabalho. As críticas e os resultados aqui apresentados podem ser vistos como ponto de partida para conhecer o problema da evasão no curso, e a partir das reflexões, apontar possíveis ações para sua mitigação junto aos estudantes da classe-que-vive-do-trabalho que ingressam no curso de LCH em Imperatriz.

2 CLASSE TRABALHADORA E CLASSE-QUE-VIVE-DO-TRABALHO: AS MESMAS BASES MATERIAIS E COM RELAÇÕES DE TRABALHO DISTINTAS NA PRODUÇÃO.

Em todas as estruturas sociais, desde a sociedade Grega Antiga até as modernas sociedades dos dias atuais os Modos de Produção⁵ foi o que determinaram os arranjos nas relações sociais e de classe. Para Quintaneiro (2009, p. 37) “Esta base material [...] serve para caracterizar distintas etapas da história humana. Na medida em que uma diversidade de fatores contribui para a configuração das maneiras como se produz em diferentes sociedades e épocas, de suas estruturas de classes”. É, portanto, na busca do atendimento das necessidades materiais de existência que os homens – e suas sociedades – construíram ao longo de sua história as conformações de produção e classes sociais no desenvolvimento em cada estágio da humanidade.

Nas civilizações mais antigas, a escravidão era justificada para suprir as necessidades dessas sociedades de liberar – do trabalho de transformação da natureza – outros homens que assumiam a tarefa de direção e do pensar sua existência. O que se segue com o feudalismo, observados suas particularidades.

Durante a expansão do capitalismo industrial, mais especificamente, na Inglaterra da segunda metade do século XIX, o jovem Marx em meio às discussões do movimento operário da época, procurou contribuir teoricamente – mas também com ação política – para a superação das precárias condições de vida de uma classe social que surgiu com o capitalismo e se amplia com seu desenvolvimento, a classe operária (trabalhadora). Contribui com elaborações centradas numa explicação científica do processo de acumulação de capital e exploração da natureza pela burguesia, enquanto explora a classe que produz, através do trabalho organizado sob o modo de produção vigente.

As contribuições que Marx e Engels elaboraram com o objetivo de apresentar uma alternativa, o “Socialismo Científico”, foi o panfleto *Manifesto do Partido Comunista (1848)* e sua principal obra *O Capital (1867)*. No manifesto, apresentou a ideia da existência das classes sociais que se configuraram sob a forma de cada modo de produção: primitivo, escravista, asiático, feudal e capitalista. Destacando sempre o antagonismo entre as duas principais classes sociais – explorados/oprimidos e exploradores/opressores – gerando lutas de classes no interior de cada modo de produção material e de vida. No capitalismo, essas

⁵ Para Marx, os Modos de Produção: Primitivo, Asiático, Escravista, Feudal, Capitalista, Socialista e Comunista referem-se às maneiras pelas quais os seres humanos produzem coletivamente os seus bens e mercadorias para subsistência e se associam economicamente em sociedade.

duas classes estão representadas pelos detentores (burgueses) dos meios de produção e por aqueles que transformam a natureza através do trabalho, os proletários, seja trabalho produtivo ou improdutivo, e encontram-se expropriados dos meios de produção. Na obra *O Capital* Marx apresenta suas elaborações teóricas para a crítica do modo de acumulação capitalista.

Segundo Marx, é na produção para o atendimento das necessidades materiais de existência faz emergir as classes sociais: “Homem livre e escravo, patrício e plebeu, barão e servo, mestres [de corporação] e companheiros” (MARX; ENGELS, 2007, p. 45), dadas suas diferenças materiais na produção, os que detêm o controle dos meios de produção, por conseguinte, o poder econômico e político têm no cerne de sua existência a necessidade de explorar àqueles desprovidos dos mesmos, mantendo a hegemonia de classe na estrutura social capitalista.

Ao desvendar o funcionamento do capitalismo, Marx demonstra que o Modo de Produção Capitalista se estrutura a partir de classes sociais antagônicas. O interesse do proletariado, enquanto classe, é sua emancipação. A burguesia, por sua vez, só pode existir e continuar na posição de classe dominante, na medida em que se apropria de toda riqueza produzida, fazendo aumentar a camada dos despossuídos, pauperizados e precarizados na sociedade regida pelo capital.

Observadas essas características percebe que o trabalho, enquanto atividade consciente do homem na transformação da natureza esteve presente em todos os modos de produção conhecidos. E, neles a lógica da dominação de uma classe sobre outras classes mantém-se no modo de produção capitalista, mesmo em seu nível mais desenvolvido.

No capitalismo, como apontou Marx, as definições dos membros pertencentes a classe dos burgueses e a classe dos proletários são determinadas por suas posições no processo de produção e reprodução da existência humana. Assim, um indivíduo proprietário de um meio de produção (indústria, fábrica, empresa, etc.) é burguês, primeiro por ser proprietário e segundo por estar entre os que compram a força de trabalho de outros indivíduos, acumulando a riqueza produzida, apropriando-se do excedente de tempo de trabalho não remunerado, a “mais-valia”⁶. Enquanto que a classe dos proletários (operários) é formada por indivíduos alienados dos meios de produção (ferramentas, utensílios, insumos, etc.). Esses possuem apenas sua força de trabalho a ser disposta/vendida como mercadoria ao capitalista, o burguês.

⁶ Mais-valia é entendida como a diferença entre o valor produzido pelo trabalho (durante um dado tempo) e o valor pago ao trabalhador em forma de salário. O resultado é o valor produzido e não pago ou trabalhador, ou seja, é horas que o cumpre (gerando valor) numa jornada de trabalho pelos quais ele não é remunerado e que será apropriado pelo burguês.

O filósofo grego Nicos Poulantzas (1936 – 1979) ao discutir a classe trabalhadora na América Latina também reconhece a condição dos trabalhadores nos países subdesenvolvidos e semi-industriais nas mesmas condições dos trabalhadores de países mais industrializados:

O próprio trabalhador se converte numa mercadoria, o que determina a generalização da forma mercantil. **A extração do sobretrabalho se faz, pois, não diretamente, mas sim pela via indireta do trabalho incorporado a mercadoria,** ou seja, pela apropriação da mais-valia (POULANTZAS, 1977, p. 94, grifo nosso).

Para Poulantzas (1977, p. 91) "[...] uma classe social define-se por sua posição no conjunto das práticas sociais, ou seja, por sua posição no conjunto da divisão social do trabalho". Assim, por sua condição material de existência, o indivíduo que vende sua força de trabalho, maior nível de qualificação, alto salário e com elevado poder de consumo de mercadorias e serviços, ontem e hoje, não pode se considerar burguês ou pretender alçar à classe dos exploradores. Da mesma forma, um burguês honesto, sabedor de sua condição de proprietário, explora o trabalho alheio ao comprar sua força de trabalho, onde parte da riqueza produzida pelo trabalho não será paga em forma de salário ao trabalhador, apropriando-se dela – a mais-valia –, não pode querer ser um membro da classe operária.

Marx observou também que os diversos modos de produção, com suas respectivas composições de classe ao longo da história, foram marcados por lutas e antagonismos de classe. Essas lutas, entre classes antagônicas, fazem movimentar as engrenagens do “motor da história”, pois, no momento em que um novo modo de produção se torna hegemônico, ele faz emergir também as suas próprias contradições e antagonismos.

Com a progressiva substituição do trabalho humano por máquinas autônomas, informatizadas, etc., a massa de trabalhadores em atividade não produtivas só aumentou, aquelas exercidas fora do setor industrial, por exemplo, no setor de serviços e no comércio. Na atual sociedade moderna e informatizada o trabalho produtivo foi superado – em quantidade, mas não em importância – pelo trabalho “improdutivo”, mas ainda é trabalho (ANTUNES, 2002), em razão da dialética contida no capitalismo:

Na proporção que se desenvolve a burguesia, ou seja, o capital desenvolve-se também o proletariado, a classe dos operários modernos, que vivem apenas na medida em que encontram trabalho e que só encontram trabalho na medida em que seu trabalho aumenta o capital (MARX; ENGELS, 2007, p. 51).

Recorreu-se a Ricardo Antunes para "atualizar" o entendimento do conceito de classe trabalhadora para o estágio contemporâneo do capitalismo no qual a divisão social do trabalho se apresenta em graus de fragmentação tamanha que a definição de classe trabalhadora discutida por Marx e Engels não consegue abarcar os sujeitos submetidos à flexibilização e as

“metamorfoses do mundo do trabalho” (ANTUNES, 2002). As atualizações dos conceitos marxistas demonstram a vicissitude do marxismo, mesmo com toda produção teórica da superação do conceito de classes sociais e do trabalho de Marx, em virtude da modernização tecnológica no mundo do trabalho hoje. Maciel (2016) destaca entre esses teóricos: André Gorz (2005), Beck (1986), Castel (2011), Claus Offe (1994), Souza (2003) entre outros, que se centram nas novas formas de classificação dos estratos sociais – principalmente como não-trabalhadora – no atual estágio da sociedade que se afasta cada vez mais da produção direta.

Dessa forma, o que se presencia, em grande parte do debate contemporâneo dominante na Europa acerca das classes sociais, na sociedade atual, é que estas se tornam relativizadas, diminuídas, relegadas a um segundo plano analítico ou simplesmente negadas em sua existência empírica (MACIEL, 2016, p. 247).

O proletariado industrial do século XIX e os de hoje ainda existem sob as mesmas definições e condições das observadas por Marx e Engels, os trabalhadores estão no trabalho concreto das fábricas produzindo mercadorias que nelas contém a mais-valia a ser realizada na venda em qualquer parte do mundo graças à globalização e a abertura dos mercados mais distantes. O que muda no capitalismo atual é a redução vertiginosa do contingente de trabalhadores que ocupam o papel na produção concreta e direta. Esses trabalhadores foram submetidos a uma segunda “alienação”, com a inserção crescente de máquinas autônomas na produção ocasionando a liberação de mão de obra humana.

É nesse contexto, que o entendimento de classe trabalhadora de hoje é atualizada e ampliada por Antunes (2002) com seu conceito de “classe-que-vive-do-trabalho”, no qual segundo o autor “[...] essa noção amplia e incorpora a ideia de proletariado industrial, que se reduz e se torna significativamente heterogêneo no Primeiro Mundo, como decorrência das mudanças tecnológicas e da automação” (ANTUNES, 2002, p. 121).

As mudanças na forma de organizar a produção como as corridas com o Fordismo e o Taylorismo “já não são os únicos e mesclam-se com outros processos produtivos (neofordismo, neotaylorismo, pós-fordismo)” (ANTUNES, 2002, p. 24-25) com inserção de computadores e robôs liberam homens e mulheres do “trabalho concreto e abstrato”⁷, levando uma parte massa de trabalhadores para “redução do trabalho manual direto e a amplificação do trabalho mais intelectualizado” (ANTUNES, 2002, p. 84). Isso não significa que esses indivíduos deixaram de pertencer à classe trabalhadora – ou negar a lei do valor –, pelo contrário, o que ocorre é o aumento do contingente de trabalhadores que executando

⁷ Trabalho concreto e trabalho abstrato na concepção marxiana contem um duplo sentido, o primeiro relacionado ao trabalho útil relacionado ao valor de uso, as atividades realizadas pelo ser humano com dispêndio de energias humanas, físicas e intelectuais na produção capitalista de mercadorias, onde não se pode dissociar da parte abstrata do trabalho em que se gera valor de troca.

atividades assalariadas afastados da produção direta de mercadorias. Atividades como do setor de serviços e do comércio absorvem maior número de força de trabalho em relações cada vez mais flexibilizadas, precarizadas, por tempo intermitente, etc.

Essa atualização da definição de classe trabalhadora atende justamente a necessidade de reagrupar os trabalhadores que perderam o vínculo direto com a produção, mas que ainda mantêm sua condição material de existência sob o capitalismo. Mantendo apenas força de trabalho utilizada em outras atividades que não a produção direta, no máximo de manutenção e administração da planta fabril, no comércio e no serviço que de forma indireta contribui com o processo de acumulação para os burgueses.

No entanto, **ainda tendo referência em Marx**, não é apenas no operariado fabril que devemos procurar a classe trabalhadora e, portanto, o sujeito potencial da transformação revolucionária da sociedade. **O proletariado é muito mais amplo e envolve os trabalhadores produtivos e improdutivo, empregados e desempregados, formais e informais**, mais ou menos precários (embora a proletarianização envolva sempre precarização em algum grau), assalariados regulares ou não. Apesar do indiscutível recuo das mobilizações da classe trabalhadora e de seu peso político desde a década de 1980, [...], há muitos movimentos em curso protagonizados por esse **sujeito coletivo**, como o demonstraram as greves fabris chinesas e a greve geral indiana de 2016. Diante disso, continua válido reivindicar - com todas as mediações das contra tendências político-ideológico que limitam a conflitividade social - a atualidade daquela conclusão que Marx apresentou em seu estudo da "acumulação primitiva" em O capital, de que "aumenta a massa da miséria, da opressão, da servidão, da degeneração, da exploração, mas também a revolta da classe trabalhadora" (MATTOS, 2019, p. 90-91, grifos nossos).

Mattos (2019) está entre os estudiosos que reforçam o debate sobre o entendimento da concepção materialista e dialética em que a classe trabalhadora se encontra na produção contemporânea, para tanto, retoma as definições dos sujeitos da classe observadas por Marx e Engels do século XIX e identifica nos “novos sujeitos” as mesmas condições que determinam os trabalhadores enquanto sujeitos da história de ontem e de hoje. Assim, Mattos e Antunes estão no campo ideológico dos que se esforçam em interpretar o capitalismo contemporâneo.

2.1 A classe-que-vive-do-trabalho que vai ao campus.

É sob o caráter de classe – trabalhadora – que se veem os estudantes que passam a ingressar no ensino superior nos últimos anos. Nesta seção, traz-se algumas abordagens de pesquisas que tratam da expansão e ingresso do ensino superior.

As políticas, medidas e programas de expansão do acesso ao ensino superior promovida pelos governos entre 1996 e 2016 tinham como público-alvo um grupo bem específico da sociedade brasileira. A justificativa das ações implementadas, seja via setor privado, seja pelo público, buscava abarcar o contingente desses estudantes tidos como os

“mais pobres da população” ou das “camadas populares” (ZAGO, 2006) historicamente excluídas desse nível de ensino. Governantes e pesquisadores abordam esses sujeitos a partir de uma métrica de faixa de renda ou do poder de consumo. E segundo eles uma formação superior daria solução para essas desigualdades sociais a partir da ideia de que “[...] a educação é vista como um investimento que eleva a produtividade e os lucros dos trabalhadores, além de impulsionar o desenvolvimento econômico.” (LEMOS; DUBEUX; PINTO, 2009, p. 371) ocorrendo assim uma “mobilidade social”.

Na pesquisa de Silva, Luz e Nogueira (2018) ao discutir sobre o perfil dos estudantes que passam a ocupar as novas vagas criadas e o número de formandos nas IES públicas, constata que os históricos escolares dos estudantes e de suas famílias determina o perfil de estudante que acaba por encontrar no ensino superior várias dificuldades em permanecer. Pode servir também de argumento para demonstrar privações como as encontradas entre estudantes com esse perfil são típicas de estruturas sociais divididas em classes, não somente do acesso a uma educação de qualidade.

Como se vê, há várias abordagens que problematizam o ingresso de estudantes, a constatação de que esses estudantes estão entre as frações mais pobres da população e que o seu perfil é de indivíduos com debilidades na educação básica formal, além de outras que vão abordar as tentativas de governos de diminuir as desigualdades sociais no acesso (CASEIRO, 2016) e do suprimento de uma demanda reprimida (BRAGA; PEIXOTO; BOGUTCHI, 2001; SILVA FILHO *et al.*, 2007).

Todas essas pesquisas e suas abordagens contribuem no processo de entendimento do fenômeno da evasão no curso de LCH, mas a abordagem aqui apresentada está, justamente, na tentativa de suprir uma lacuna que é uma abordagem de classe social, logo se pretende aproximar da categoria de classe-que-vive-do-trabalho de Antunes os sujeitos ingressos no curso de LCH e o fenômeno da evasão entre os que compuseram as turmas do curso.

Vale apontar a localização geográfica que a cidade de Imperatriz-MA se encontra, o que a leva exercer um papel político e econômico na região, assim como a maioria das cidades médias, fora do circuito industrial sul/sudeste e longe das capitais, tem como principais ramos econômicos o setor do comércio e da prestação de serviços (GOMES, 2013, p. 12), que absorvem a força de trabalho na forma de trabalho assalariado – distante da produção direta de mercadoria – ainda assim sendo classe trabalhadora como o entendimento dado por Poulantzas na citação da página 15 que se traz novamente a parte do grifo: “A extração do sobretrabalho se faz, pois, não diretamente, mas sim pela via indireta do trabalho incorporado a mercadoria [...]” (POULANTZAS, 1977, p. 94). Poulantzas, Antunes e Mattos

apontam para a necessidade de discutir e ampliar o conceito de classe trabalhadora. Em Antunes a categoria de “Classe-que-vive-do-trabalho” aponta:

[...] todos aqueles e aquelas que vendem sua força de trabalho em troca de salário, incorporando, além do proletariado industrial, dos assalariados do setor de serviços, também o proletariado rural, que vende sua força de trabalho para o capital. Essa noção incorpora o proletariado precarizado, o subproletariado moderno, *part time*, o novo proletariado dos *McDonald's*, os trabalhadores hifenizados [...], os trabalhadores terceirizados e precarizados das empresas liofilizadas [...], os trabalhadores assalariados da chamada “economia informal”, que muitas vezes são indiretamente subordinados ao capital, além dos trabalhadores desempregados, expulsos do processo produtivo e do mercado de trabalho pela reestruturação do capital e que hipertrofiaram o exército industrial de reserva, na fase de expansão do desemprego estrutural (ANTUNES, 2009, p. 103).

O que se procurou demonstrar até aqui, em relação à expansão e o aumento do número de estudantes no ensino superior é o fato de que esses estudantes têm uma origem de classe. São trabalhadores, filhos e filhas de trabalhadores que foram mantidos fora das salas das universidades por uma elite dirigente que não aceita – e reluta até hoje em aceitar – ter trabalhadores com formação superior.

2.1.1 Estudos da evasão universitária no Brasil

A evasão universitária não é um fenômeno recente no Brasil. Em 1996, várias entidades ligadas ao ensino como a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES), a Associação Brasileira dos Reitores das Universidades Estaduais e Municipais (ABRUEM) e a Secretaria de Ensino Superior do Ministério da Educação (SESU/MEC) se reuniram para discutir a temática. O relatório apresentado pela Comissão Especial, intitulado “Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior pública”, com base em estudos anteriores como Bueno (1993), Paredes (1994) e Ristoff (1995) foi um marco para pesquisas posteriores. A partir dessas discussões definiu-se o conceito de evasão como “a saída definitiva do aluno de seu curso de origem, sem concluí-lo.” (MEC, 1996, p. 56), que se caracterizavam em três tipos:

Evasão de curso: quando o estudante desliga-se do curso superior em situações diversas tais como: abandono (deixa de matricular-se), desistência (oficial), transferência ou reopção (mudança de curso), exclusão por norma institucional; **evasão da instituição:** quando o estudante desliga-se da instituição na qual está matriculado; **evasão do sistema:** quando o estudante abandona de forma definitiva ou temporária o ensino superior. (MEC, 1996, p. 57, grifos do original)

Além de levantar os fatores causadores da evasão no ensino superior público, outros pontos foram abordados no relatório como “diplomação” e “retenção” dos alunos, definindo fórmulas matemáticas para padronizar o acompanhamento universal das taxas.

O cenário educacional, socioeconômico e cultural do país no período pesquisado pela Comissão Especial do MEC se modificou muito em relação aos dias atuais. Os fatores trazidos pela Comissão Especial continuam sendo observados em pesquisas atuais, principalmente aqueles relacionados às questões estruturais da classe-que-vive-do-trabalho. Esses fatores se dividem em: a) fatores referentes a características individuais do estudante; b) Fatores Internos a instituição; e, c) Fatores externos às instituições. Em cada uma das classificações dos fatores causadores da evasão há aqueles que só se aplicam a estudantes de classe social bem específica, aos que necessitam conciliar trabalho e estudo: estudantes da classe-que-vive-do-trabalho.

Para o Ministério da Educação e para o Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras (CRUB) o problema da evasão é bastante conhecido e nos últimos vinte anos, com o aumento de vagas e ingressos de novos estudantes esse tema volta a receber uma atenção maior. Ao passo que os governos ampliam cursos, vagas e financiamento estudantil se deparam com o aumento das evasões (CRUB, 2016)⁸

Todos os anos, estudos e levantamentos sobre a educação superior brasileira são divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e Secretaria de Educação Superior (SESu) intitulados de “Censo do Ensino Superior” e “Sinopses Estatísticas do Ensino Superior”, que são fontes de dados importantes para pesquisas sobre o tema.

Apesar das sinopses do SESu não constarem dados estatísticos sobre a evasão em suas publicações, são utilizados e interpretados por vários pesquisadores que discutem a evasão, mesmo que de forma setORIZADA em rede pública e rede privada. As pesquisas dirigidas ao setor público encontram-se as que buscam identificar os fatores da evasão tipificando-as, relacionando-as, classificando-as e quantificando-as (DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010).

Outras pesquisas com foco na evasão da rede pública que abordam análise relacionada à satisfação pessoal/profissional, ou insatisfação com a primeira experiência no curso escolhido e no ambiente universitário, ou do curso escolhido (AMBIEL; BARROS, 2018; SOUZA; DA SILVA; GESSOMGER, 2017).

⁸ Fruto dessa constatação acontece em 2016, o segundo seminário do Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras com o tema específico sobre a evasão no ensino superior.

No setor privado a discussão sobre evasão está ligada a questões financeiras – prejuízos pela ociosidade das vagas ou perda da lucratividade – decorrentes da evasão (ALMEIDA, 2015; LOBO, 2012; SOUSA, 2013; SILVA FILHO *et. al.* 2007) como ver-se a seguir, essa preocupação tem razões frente a crescente dependência da rede privada de programas de transferência de recursos públicos para o financiamento do ensino superior em IES de sua rede.

No tópico seguinte, pretende-se apresentar um panorama das mudanças ocorridas a partir das políticas públicas e o momento econômico do país que possibilitou em cada governo serem implementadas. A partir dessa contextualização, a nosso ver, é possível entender as problemáticas discutidas em cada uma das pesquisas, sejam elas voltadas ao setor público ou privado no que diz respeito à evasão de alunos nesse nível de ensino.

2.2 O contexto político-econômico nas últimas duas décadas (1996 – 2016): o ensino superior como parte dessa conjuntura.

No Brasil durante o período de vinte anos (1996 a 2016) estiveram no poder dois partidos: o Partido da Social Democracia Brasileira (PSDB) e o Partido dos Trabalhadores (PT), ressalta-se que nos discursos, se apresentavam de maneiras opostas, entretanto, durante seus governos implantaram medidas econômicas com “nuances” de continuísmo (MADEIRA; VIEIRA; TAROUCO, 2017). Nos primeiros anos dos mandatos de Fernando Henrique Cardoso/PSDB de 1996 a 2002, o país iniciava um novo ciclo econômico, resultante do Plano Real⁹. As políticas neoliberais aplicadas por FHC atenderam os interesses da burguesia nacional e internacional em todas as áreas, inclusive na educação superior privada, todavia com menor capacidade de recursos, se comparado a década dos anos 2000, devido ao cenário econômico brasileiro e mundial (REIS DA SILVA, 2008).

Durante seu governo FHC/PSDB defendeu um programa arrojado para beneficiar uma elite econômica, para Reis da Silva (2008, p. 79-81) "O bloco de poder, que fundamentou a vitória eleitoral de FHC/PSDB, aglutinou-se, baseado na interpretação de que era necessário remover os entraves ao novo desenvolvimento do capitalismo no Brasil". Entre as principais medidas neoliberais aplicadas contra a máquina pública com intenção de reduzir ao máximo o Estado, têm-se as privatizações: da mineradora Companhia Vale do Rio Doce, hoje, Vale S.

⁹ O Plano Real foi um processo de estabilização econômica iniciado em 1993 e o seu sucesso representou a quebra da espinha dorsal da inflação no Brasil. A entrada em circulação do real em 1º de julho de 1994 mudou o cenário de uma inflação que, no acumulado em doze meses, chegou a 4.922% em junho de 1994, às vésperas do lançamento da nova moeda.

A., abertura ao mercado do setor das telefonias em 1998, que era controlada pela estatal Telecomunicações Brasileiras S. A. (TELEBRAS).

Na área da educação, em especial no ensino superior, a privatização é realizada de forma indireta, segundo Silva (2015, p. 100) “nessa perspectiva, o encolhimento do Estado traduziu-se na crise do financiamento das universidades públicas e na ‘privatização’ do sistema de educação superior como um todo”. Ou seja, isso significou abrir mão do investimento na rede de IES públicas e incentivar o setor privado a assumir esse papel.

Nesse mesmo período, destaca-se o crescimento do número de instituições de ensino superior privado que passou de 684 em 1995 para 1.125 em 2002. Muitos dos incentivos financeiros dos investimentos na construção dessas instalações tiveram o Banco Nacional de Desenvolvimento Social (BNDES) como seu principal financiador. Tais medidas são explicadas da seguinte forma por Dias Sobrinho (2002, p. 76) “a reforma modernizadora da educação superior ganhou força e as ideias neoliberais se materializaram em políticas e num quadro legal-burocrático coerente com as novas configurações”.

Já nos governos do PT, nos quais tiveram como presidente Lula (2003 a 2010) e Dilma (2011 a 2016) com um cenário econômico nacional e internacional estável (2003 a 2007), aproveitou para aplicar medidas que atendiam às faixas sociais excluídas das políticas de proteção social do Estado (DE FARIA, 2012). Sem buscar reverter nenhuma das medidas “entreguistas” do último governo, pelo contrário, ampliou os ataques à classe trabalhadora com reformas, por exemplo: a realizada no Instituto Nacional de Seguridade Social (INSS) em 2004, aumentando a idade mínima para aposentadoria e o tempo de contribuição, medidas focadas no setor público.

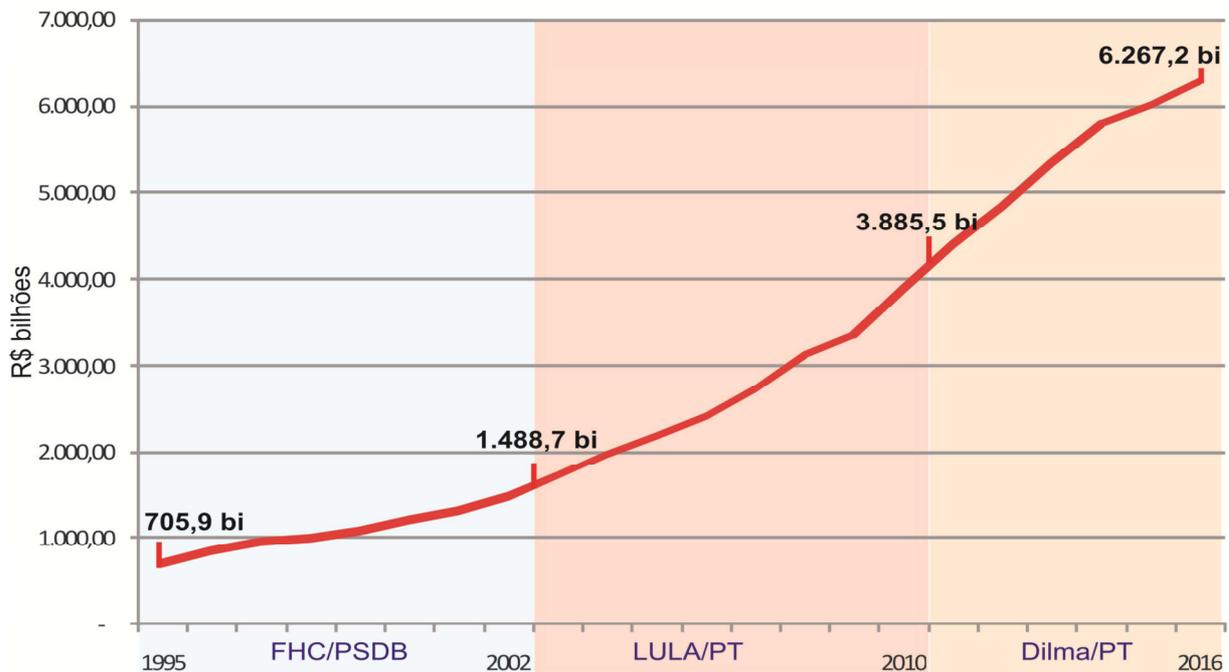
Dentro deste contexto, se faz plausível abrir uma discussão no que concerne à economia nacional contra o investimento em educação superior. Para se compreender os investimentos do Estado brasileiro na área da educação superior¹⁰ entre os anos de 1995 a 2016, é preciso também observar o comportamento da economia neste mesmo período. O Brasil começa a experimentar um ciclo econômico favorável com a implementação do Plano Real em 1994 durante o mandato de Itamar Franco/PMDB (1992 – 1995).

Nessa época começam a ser gestadas as políticas econômicas neoliberais com propostas de privatizações e potencializando a priorização da venda aos mercados internacionais de commodities, principalmente de grãos e minério de ferro. O comportamento

¹⁰ Conforme a atribuição da União constante da Lei de Diretrizes e Bases da Educação em seu Art. 55. Caberá à União assegurar, anualmente, em seu Orçamento Geral, recursos suficientes para manutenção e desenvolvimento das instituições de educação superior por ela mantidas.

do Produto Interno Bruto (PIB) brasileiro registrado nesses vinte anos é demonstrado no gráfico abaixo:

Gráfico 1 - Evolução do Produto Interno Bruto (1995 – 2016) por governo



Fonte: IBGE (1995-2015). Elaborado pelo autor (2020).

Observa-se no gráfico acima que nos oito anos (dois mandatos) de gestão de FHC/PSDB (1996 – 2002) o PIB brasileiro cresceu em valores nominais R\$ 705,9 bi para R\$ 1.488,7 bi, em 2002. O crescimento também é observado nos três mandatos sob o comando do PT, entre 2003 e 2010 com Lula/PT, o PIB nominal fechou 2010 em R\$ 3.885,5 bi, um aumento de 261% em relação ao PIB de 2002.

Apesar do abalo na economia mundial causado pela crise da “Bolha Imobiliária”¹¹ nos Estados Unidos em 2008, no primeiro mandato de Dilma Rousseff/PT em 2011 começa a se perceber que o crescimento do PIB não se manteria aos índices anteriores e fechou 2016 com um crescimento acumulado em relação a 2010 de 161,30%, totalizando pouco mais de R\$ 6.267,2 bilhões de reais.

A elevação nominal do PIB evidenciado no período foi fruto de um crescimento econômico patrocinado por uma taxa de câmbio, juros, inflação e dívida pública (BULHÕES G.; BULHÕES R., 2016). Sem desvincular da geração de empregos, novos tipos que se deram

¹¹ A crise da “Bolha Imobiliária” nos Estados Unidos em 2008 foi uma crise com a falta de financiamento imobiliário que teve como consequência de uma enxurrada de cobrança de hipotecas d casas dos norte-americanos. Os efeitos da crise repercutiram internacionalmente derrubando bolsas e fugas de capitais em países emergentes. A crise foi atenuada pelo governo brasileiro naquele momento com medidas e ações na economia nacional, o que resultou num retardo de seus efeitos.

em concorrência com a revolução técnica-científica-informacional no processo produtivo onde cada vez mais tem-se “trabalho morto” e cada vez menos o “trabalho vivo” com o mesmo índice de produtividade (ANTUNES, 2002), o que os governos chamam de “modernização da produção”.

Com mais empregos se investe em novas tecnologias, novos ramos de produção, etc., tudo isso depende de investimentos na formação educacional dos trabalhadores. Com isso, esperava-se também um aumento do montante de recursos para a educação em todos os níveis. Entretanto, ao analisar os dados dos investimentos em educação, em especial no ensino superior, durante os vinte anos, o panorama apresentado demonstra que os gastos federais na área da educação desses governos foram tímidos como se pode ver na tabela abaixo:

Tabela 1 – Estimativa do Percentual do Investimento Público Direto e Total em Educação em Relação ao Produto Interno Bruto (PIB) – Brasil 2000 – 2017

Ano	Público Direto*		Público Total**		Diferença	
	Todos os Níveis de Ensino	Educação Superior	Todos os Níveis de Ensino	Educação Superior	C - A	D - B
	(A)	(B)	(C)	(D)		
2000	3,9	0,7	4,6	0,9	0,7	0,2
2001	4,0	0,7	4,7	0,9	0,7	0,2
2002	4,1	0,8	4,7	0,9	0,7	0,2
2003	3,8	0,7	4,6	0,9	0,7	0,2
2004	3,8	0,6	4,5	0,8	0,6	0,2
2005	3,9	0,7	4,5	0,9	0,6	0,2
2006	4,2	0,6	4,9	0,8	0,6	0,2
2007	4,4	0,7	5,1	0,9	0,7	0,2
2008	4,6	0,7	5,3	0,9	0,7	0,2
2009	4,8	0,7	5,6	0,9	0,7	0,2
2010	4,9	0,8	5,6	0,9	0,7	0,2
2011	5,0	0,8	5,8	1,0	0,8	0,2
2012	5,0	0,8	5,9	1,0	0,8	0,2
2013	5,1	0,8	6,0	1,1	0,9	0,3
2014	5,0	0,8	6,0	1,1	1,0	0,4
2015	5,1	0,9	6,2	1,3	1,2	0,5
2016	5,2	0,9	6,3	1,4	1,1	0,5
2017	5,2	1,0	6,3	1,5	1,2	0,5

Fonte: INEP/MEC (2000 – 2017). Deed/Inep (2018). Adaptado pelo autor (2020).

(*) Nota 2 - Não se incluem nestas informações as seguintes despesas: aposentadorias e reformas, pensões, recursos para bolsa de estudo e financiamento estudantil, despesas com juros e encargos da dívida e amortizações da dívida da área educacional e a modalidade de aplicação: Transferências Correntes e de Capital ao Setor Privado;

(**) Nota 2 - Estão computados nos cálculos os recursos para bolsa de estudo, financiamento estudantil e a modalidade de aplicação: Transferências Correntes e de Capital ao Setor Privado.

Na tabela acima, pode se analisar alguns aspectos dos investimentos em Educação dos governos em relação ao PIB: o primeiro é que há dois índices a serem considerados para definir aumento ou redução de investimentos em Educação relação ao PIB, que estão apresentados nas notas trazidas pela tabela original do INEP/MEC. Uma delas considera que os gastos públicos com o setor privado (TOTAL) e o que exclui esses gastos que caracterizam investimentos exclusivos com educação pública (DIRETO). A outra é a diferença entre o investimento direto e total em cada governo, o que demonstra uma constante na manutenção das políticas de investimentos em educação – em especial do ensino superior – entre os governos, diga-se em níveis tímidos em comparação ao PIB dos períodos.

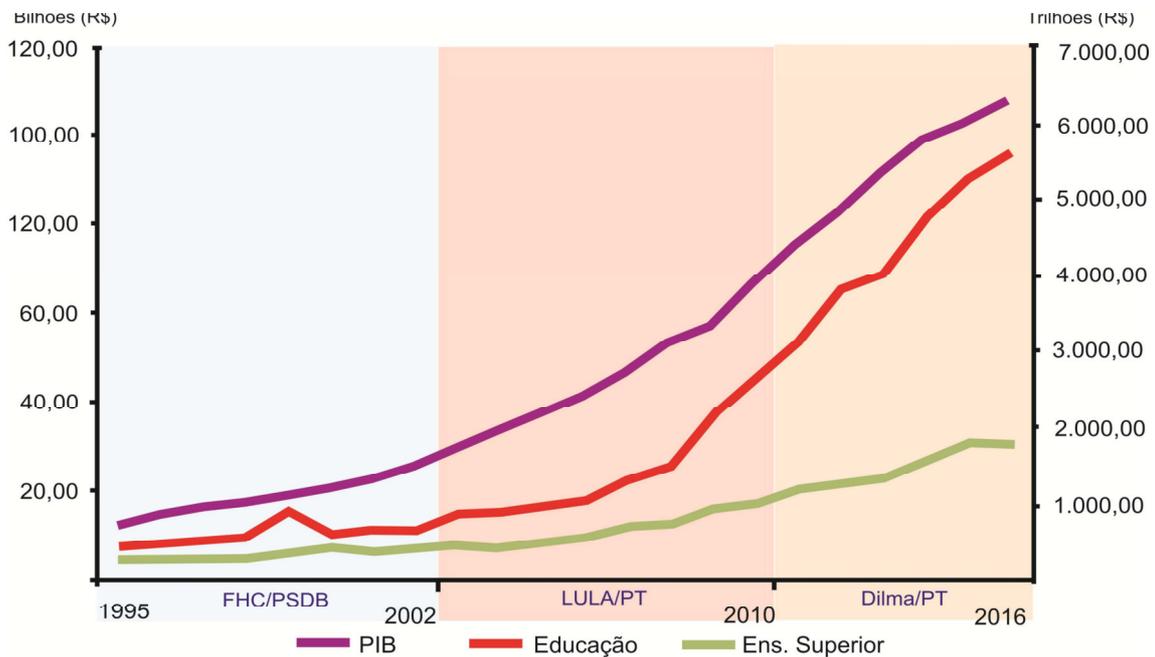
Se a comparação ficar apenas no montante de recursos investidos em educação entre um período e outro – período de cada mandato – pode se ter uma falsa ideia de aumento real de recursos, mas não em relação ao PIB. O fato é que em nenhum dos governos, neoliberal ou de “esquerda”, entre os anos de 1995 a 2016, houve um aumento do percentual de gastos substancial com educação em relação ao PIB, principalmente em relação ao ensino superior público, sendo de responsabilidade da esfera federal.

Os dados da **Tabela 1** trazem a variação do investimento exclusivamente no setor público em cada governo. Em 2002, no último ano do governo FHC, o investimento público total foi 3,8% do PIB na Educação Básica. Oito anos após, em 2010, no último ano do governo Lula, houve o aumento de 0,9%, ficando em 4,7% do PIB. Fechando o ciclo do PT, em 2016 esse percentual ficou em 4,9% do PIB.

No gráfico abaixo, destaca-se a evolução dos gastos com a Educação (traço em vermelho) que correspondem a todos os desembolsos na esfera federal na função de educação (Complementação da União ao FUNDEB, Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio, Ensino Superior, Ensino Profissionalizante e outros), destacado no gráfico os valores das despesas¹² com ensino superior (traço em verde). Em roxo tem-se os resultados do PIB no período de 1995 a 2016, registrando um crescimento de 887,72%, enquanto os gastos com educação em todos os níveis ficaram em 1.409,25%, e o percentual de aumento dos gastos com ensino superior público do mesmo período acumulou em 729% do montante de períodos anteriores.

¹² As despesas consideradas aqui são aquelas cujos valores liquidados em cada prestação de contas divulgados pelos gestores responsáveis.

Gráfico 2 - Evolução da Despesa com Educação e ensino superior em relação ao PIB por governo



Fontes: TCU/IBGE/SIAFI-STN/PCPR (1997–2017). Elaborado pelo autor (2020).

A decisão governamental do Estado brasileiro em fomentar a elevação dos gastos públicos em educação, principalmente no setor privado do ensino, dá pistas para entender os motivos dessa decisão. Autores como Almeida (2015), Almeida D., Almeida L. e Teixeira Filho (2017), discutem a questão da ociosidade de vagas no ensino superior. Tanto para esses autores como para Barreyro (2008, p. 38) as políticas aplicadas no acesso ao ensino superior também puderam ser vistas como atendimento para suprir a necessidade de garantia de lucros ao empresariado da educação privada, na ocupação das vagas ociosas “49,5%, ou seja, quase a metade das vagas desse setor”. Na concepção de Chaves, Santos e Kato (2020, p. 6);

Tal estímulo à expansão do setor privado foi sendo efetivado pelo governo federal por meio da adoção de uma série de mecanismos legais, tais como: a liberalização dos serviços educacionais; isenção do pagamento do salário-educação; programa do crédito educativo hoje transformado em FIES; empréstimos financeiros a juros subsidiados por instituições bancárias oficiais como o Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social-BNDES; o Programa Universidade Para Todos-PROUNI.

O que se viu em relação às políticas aplicadas ao ensino em todo esse período e governos é que, independentemente da corrente político-ideológico desses gestores: foi que a aplicação de investimentos na educação, ou a retirada deles, está diretamente relacionada ao momento econômico. Em momentos de uma economia mais ativa, o direcionamento de recursos para educação para a rede pública e privada, o privado levará vantagem; E, em momento inverso, a retirada dos recursos será mais acelerada no setor público, conservando

ao máximo a manutenção dos valores no setor privado, essa lógica demonstra o poder que os grupos econômicos privados têm nas políticas de Estado (ALMEIDA, 2015).

Na seção seguinte, essa relação será demonstrada através das medidas e programas criados e ampliados no que diz respeito à questão da garantia do ensino superior para os brasileiros.

2.2.1 Políticas e Programas dirigidos ao ensino superior brasileiro entre 1996 e 2016.

A explanação desta seção diz respeito ao período que corresponde aos mandatos dos governos de Fernando Henrique Cardoso/PSDB, Luiz Inácio Lula da Silva/PT e Dilma Rousseff/PT. É importante destacar que no Brasil já existia uma linha de financiamento estudantil mantido pelo Estado, conhecido como crédito educativo, criado em 1979, durante a Ditadura Militar no contexto das séries de acordos produzidos nos anos 1960, entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID), conhecidos como acordos MEC-USAID:

O Acordo passou assim a ser chamado em razão da série de convênios assinados entre o Ministério da Educação (MEC) e a United States Agency for International Development (USAID) a partir do Golpe Militar de 1964. O Acordo objetivou uma reforma em todos os níveis de ensino brasileiros, adotando-se para tanto, o modelo norte-americano, especialmente no ensino superior. Pelo papel estratégico deste nível, a reforma visava uma formação técnica mais ajustada ao plano desenvolvimentista e econômico brasileiro, em consonância com a política norte-americana para o país. (FRANZON, 2015, p. 40621).

Em 1999, durante o segundo mandato de FHC/PSDB, o crédito estudantil para o ensino superior foi reformulado e passou a ser conhecido como Programa de Financiamento Estudantil (FIES). O programa ampliou o montante dos recursos financeiros, “popularizando” o incentivo estatal à formação superior dos brasileiros, ainda restrito às faixas de renda mais elevadas (A e B), o que mantinha estudantes da classe-que-vive-do-trabalho longe do ensino superior, até mesmo das IES públicas.

Com o fim da gestão neoliberal do PSDB em 2002, essa política de incentivo ao crédito estudantil, aos moldes privados permaneceu. A participação do Estado, na era PT no setor da educação superior privada com a promessa de aumento dos recursos destinados ao FIES, o que possibilitaria a construção de novas unidades de IES privadas e a certeza da ocupação das vagas criadas. Segundo a Secretaria de Educação Superior (SESU) “Entre 2003 e 2013, a oferta de cursos de graduação evoluiu de 16.505 opções para 32.049, o que representa um crescimento de 94%” (SESU/MEC, 2014, p. 22).

Segundo dados do “*Boletim Legislativo* n.º 26, de 2015: a Despesa Federal em Educação: 2004 – 2014”, em sua tabela 4 “Despesa do Governo Federal em Educação em Pessoal e Encargos Sociais e em Grupos de Ações nas Demais GND: 2004 a 2014” a concessão de financiamento estudantil (FIES) foi de R\$ 1,1 bi em 2004 para R\$ 13,8 bi em 2014. O valor gasto no FIES passou a corresponder a 15% de toda despesa federal com a função de Educação, um aumento nesses dez anos de 1.100% (MENDES, 2015).

Apesar da ampliação e popularização do FIES, o Brasil ainda mantém uma demanda reprimida em relação à formação superior entre a população de 21 a 65 anos. De acordo com a consulta no Sistema do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Recuperação Automática (SIDRA)¹³, no 4º trimestre de 2012 apenas 8,9% da população nessa faixa etária tinha o ensino superior completo ou equivalente, no 4º trimestre de 2016 o percentual ficou em 11,1% (SIDRA/IBGE, 2020). Foi preciso intervenções do Estado para ocupar as vagas ociosas nessas novas IES, em especial nas IES privadas. O FIES foi uma alternativa imediata, mas era preciso novas intervenções do Estado nesse setor de modo a atender o empresariado da educação (ALMEIDA, 2015; SOUSA, 2013).

Em 2004, é criado mais uma forma de crédito estudantil, agora com a concessão de bolsas parciais e integrais pagas pelo governo, com a criação do Programa Universidade para Todos (PROUNI). O Brasil passava por um momento de produção e economia “estável”, o governo do PT ampliou o acesso da classe trabalhadora que não tinha condições de financiar seu curso superior pelo FIES às faculdades. Assim, o governo assumia diretamente o pagamento do curso aos estudantes de baixa renda através de programas, “muitas dessas políticas incluíram iniciativas que buscam reduzir as desigualdades no acesso e na permanência de estratos sociais menos privilegiados nesse nível de ensino” (CASEIRO, 2016, p. 10).

Antes da ascensão do PT ao poder, o financiamento estudantil já tinha um viés exclusivista de atender os interesses dos alunos de uma classe média alta e de um “bloco histórico”¹⁴ – o empresariado da educação – com reserva orçamentária para financiar a rede privada com recursos públicos. Através do PROUNI, o governo do PT passou a cobrar uma contrapartida dessas instituições privadas, que passava pela ampliação do ingresso de estudantes filhos de trabalhadores e trabalhadores no ensino superior e, concomitantemente, buscou-se aumentar também a rede pública, com investimentos menores. Os resultados

¹³ O SIDRA é uma base de dados aberto ao usuário da rede mundial de computadores e as consultas podem ser feitas de acordo com a informação que o pesquisador necessita e é coletada pelo IBGE no seguinte endereço: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/5919>.

¹⁴ Apropriação do conceito de Gramsci para se referir ao empresariado ligado à rede privada de ensino superior que detém influência junto aos poderes da república para se beneficiar economicamente.

alcançados e as “diferenças” nesses dois “modelos” de políticas: neoliberal e reformistas de esquerda podem ser constatadas na tabela abaixo:

Tabela 2 – Número de Instituições de Ensino Superior, por Categoria Administrativa e governo.

GOVERNO	Pública			Privada		
	Início	Fim	%	Início	Fim	%
FHC (1996 - 2002)	57	73	28,07%	684	1125	64,48%
LULA (2003 - 2010)	73	99	35,62%	1125	2100	86,67%
DILMA (2011 - 2015)	99	107	8,01%	2100	2111	10,92%

Fonte: INEP/SESU (1995 – 2015). Elaborado pelo autor (2020).

Na **tabela 2** acima, têm-se os números de IES pública e privada no início e fim de cada governo em que se destaca o crescimento das IES privadas em todos que assumiram a Presidência da República. A vantagem no aumento das IES privadas sobre as IES públicas se dá por um viés ideológico e econômico – no sentido neoliberal mais amplo – que mantém linhas de crédito aos empresários para a construção de novas instalações (prédios), através de fomentadores públicos como o BNDES e depois com programas como FIES e PROUNI (também dinheiro público) para garantir usuários dos serviços de educação prestados por esse setor (BECHI, 2011; TEIXEIRA; PINTO, 2012; CHAVES; SANTOS; KATO, 2020). Na tabela abaixo se tem a evolução de matrículas registradas:

Tabela 3 – Número de matrículas por categoria administrativa no início e fim de cada governo

GOVERNO	Pública			Privada		
	Início	Fim	%	Início	Fim	%
FHC (1995 - 2002)	700.540	1.051.655	50,12	1.059.163	2.428.258	129,26
LULA (2003 - 2010)	1.051.655	1.461.596	38,98	2.428.258	3.987.424	60,21
DILMA (2011-2015)	1.461.596	1.823.752	24,78	3.987.424	4.809.793	20,62

Fonte: INEP/SESU (1995 – 2015). Elaborado pelo autor (2020).

Na tabela acima, se vê que no governo de FHC/PSDB o aumento de matrículas na rede pública cresceu 50,12% em relação às matrículas do início do primeiro ano de mandato e 129,26% no crescimento de matrículas na rede privada. Vale lembrar que o FIES tem papel

essencial no aumento dessas matrículas, pois durante seu governo foram criadas apenas 16 universidades federais públicas (INEP/SESu, 1995-2002).

Os percentuais dos governos de Lula e Dilma no fomento da rede pública foram de 38,98% e 24,78%, respectivamente. No setor privado, também há um continuísmo de Lula/Dilma das políticas neoliberais iniciadas por FHC, nele o crescimento no número de matrículas na rede privada foi de 60,21% no governo Lula e 20,62% no governo de Dilma. Nos dois governos do PT é possível afirmar que há uma ênfase maior no setor privado, isso porque, esses preferiram pagar bolsas em instituições privadas para alunos de baixa renda através do PROUNI no lugar de elevar para 10% do PIB os gastos, exclusivamente, na rede pública de educação, o que resultaria também no aumento substancial no ensino superior que é de responsabilidade da esfera federal.

O PT tinha clareza que era possível atender também os anseios da classe-que-vive-do-trabalho, o que representaria uma fatia maior do “bolo” à classe produtora de riqueza – classe trabalhadora – não só no acesso ao consumo, mas também em relação à educação superior e a manutenção dos ganhos do capital nacional, o que lhe caracteriza um governo reformista (ARCARY, 2011). Dessa perspectiva resultaram os treze anos de PT, sem que se tenha abandonado plenamente o viés neoliberal.

[...] Quando discutíamos a necessidade de criarmos as condições para que os estudantes mais pobres da escola pública tivessem possibilidade de estudar. Era preciso que nós encontrássemos um jeito, em função da quantidade de crianças e adolescentes que terminavam o colegial e fazia vestibular, passava, e que depois procurava a gente para dizer: “– olha, eu passei, mas está custando novecentos reais, oitocentos e cinquenta reais, setecentos reais.” É... Mil e quinhentos reais dependendo do curso, mil e setecentos reais dependendo do curso, ou seja, então! Fez com que nós tivéssemos pressa [...] (ENEM SOLIDÁRIO MSU, 2014).

Por trás do discurso de Lula/PT está na prática, o atendimento às reivindicações do empresariado da educação privada pela via da massificação do ensino superior (ALMEIDA D.; ALMEIDA L.; TEIXEIRA FILHO, 2017). A partir do programa PROUNI o governo passou a destinar recursos públicos para o custeio das mensalidades em forma de bolsas (parcial ou integral) nas IES privadas para alunos de baixa renda. Aqueles que não conseguiam alcançar nota suficiente nos processos seletivos das IES públicas para superar as notas dos alunos da rede privada. Na tabela abaixo se traz o número de bolsas concedidas pelo PROUNI:

Tabela 4 – Bolsas de Estudo do PROUNI, presenciais e EAD concedidas

ANO	INTEGRAL	PARCIAL 50%	TOTAL
2005	67.276	28.353	95.629
2006	86.141	22.884	109.025
2007	73.561	32.013	105.574
2008	76.643	47.978	124.621
2009	113.647	47.722	161.369
2010	96.216	56.517	152.733
2011	106.516	64.250	170.766
2012	119.191	57.573	176.764
2013	134.571	42.755	177.326
2014	176.033	47.565	223.598
2015	185.086	67.564	252.650
2016	157.406	81.856	239.262
2017	155.041	81.595	236.636

Fonte: PROUNI/MEC (2005-2017). Elaborado pelo autor (2020).

O crescimento das bolsas do PROUNI passou a concorrer com o FIES, o que representou a diminuição no número de financiamentos pelos alunos via empréstimos. O PROUNI atraiu todos àqueles que não estavam dispostos a custear seus estudos na iniciativa privada, elite e trabalhadores, desde que se enquadrasse nas regras do PROUNI, esse custo passaria a ser garantido pelo governo Federal. Por essa razão, em 2010 o governo do PT procura reformular as linhas de crédito do FIES, assim:

Complementarmente ao PROUNI, vigora, desde 1999, o FIES – Fundo de Financiamento Estudantil. Nos últimos três anos, após reformulação do programa que, entre outras coisas, reduziu a taxa de juros para 3,4% ao ano, o número de estudantes vinculados foi multiplicado por 10 e alcançou 893 mil, em meados de 2013 (FENEP, 2016, p. 66).

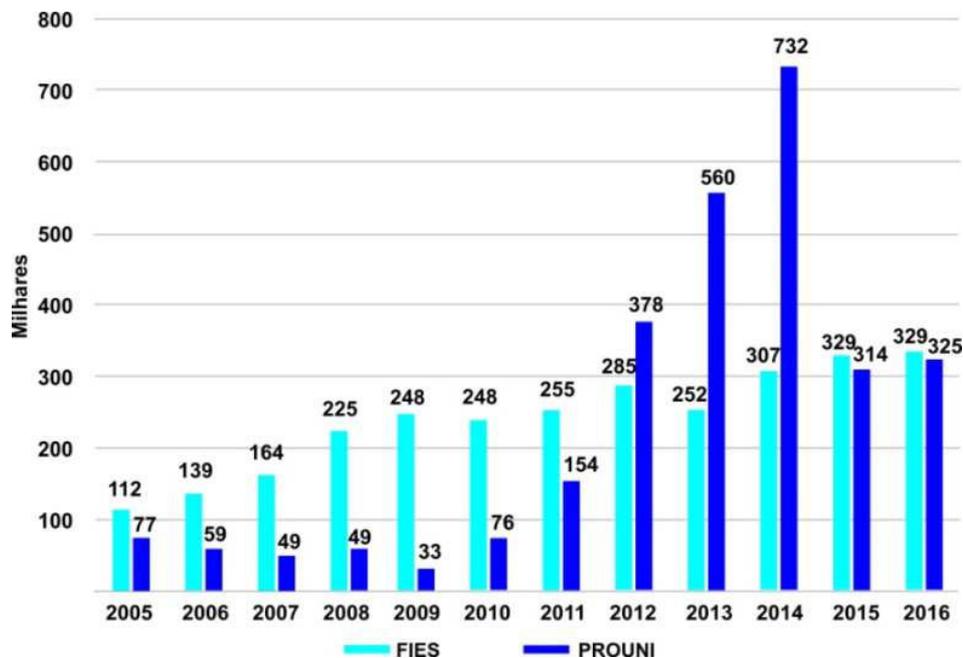
A tendência em garantir o aumento progressivo do ingresso de alunos beneficiados com o financiamento estudantil aumentou: primeiro pela necessidade que as empresas de ensino (faculdades) tinham de ocupar as vagas ociosas nas salas de aula. Para a FENEP (2016, p. 91) “a proporção de matrículas em instituições privadas que contavam com algum tipo de financiamento saltou de 22,6% para 44,4%. Destas matrículas, 49,4% eram financiadas pelo FIES”, segundo pelo incessante lóbi dos parlamentares vinculados a esses grupos empresariais, interessados nos recursos públicos disponibilizados para o financiamento da educação. Corroborando com essa visão Almeida (2015, p. 142) assevera que:

Nesta perspectiva, é razoável supor que as vagas ociosas presentes em sua quase totalidade no setor privado podem comprometer, a médio e longo prazo, a sobrevivência de um considerável número de IES vinculadas ao setor, ainda que o

governo sinalize com políticas que, em última instância, tendem a prestar certo socorro à saúde financeira de um grande número delas, como é o caso do PROUNI.

Esses parlamentares, mas não apenas eles acreditam na iniciativa privada como local de “qualidade e excelência” e ainda que tenham tempo certo de término do curso, pois está fora dos confrontos entre governo e a categoria docente que se enfrentam, de uma parte para reduzir ou congelar os salários e de outra por melhoria das condições de ensino e valorização da profissão. O resultado do atendimento ao setor privado pode ser observado no gráfico abaixo que traz a evolução dos contratos (novos clientes) com esses dois programas de financiamento estudantil:

Gráfico 3 - Evolução dos contratos com FIES e bolsas do PROUNI no período de 2005 a 2016



Fonte: MEC (2005–2016). Elaborado pelo autor (2020).

O empresariado da educação privada tem clareza da importância da manutenção dos programas do FIES e PROUNI para a lucratividade do setor, reconhece a importante colaboração do Estado brasileiro no crescimento de suas empresas. A FENEP na quarta edição do relatório “Números do ensino privado – 2016” traz:

Os programas de financiamento à educação superior, que na última década funcionaram como acelerador do crescimento das instituições privadas de ensino, chegaram a 2015 enfrentando restrições orçamentárias e grande incerteza quanto aos rumos a serem seguidos doravante (FENEP, 2016, p. 91, grifo nosso).

O trecho grifado e o restante da citação demonstra o papel fundamental que os governos vinham cumprindo ao setor, mas também pela mudança no cenário econômico percebido por eles. A “marolinha”¹⁵ que Lula/PT se referiu sobre a crise econômica de 2008 nos Estados Unidos começava a atingir o país, a marolinha transformada em *tsunami*. Em 2017 o Centro de Estudos de Macroeconomia Aplicada (CEMAP) divulga carta “*O impacto da crise de 2008 na produção industrial brasileira: Tsunami ou Marolinha?*” Onde apresenta análises do impacto da crise na produção industrial do Brasil da época: “[...] estimamos que a produção industrial brasileira perdeu 9.34% em taxa anualizada entre dezembro de 2007 a junho de 2009. Ou seja, a magnitude total da crise” (CEMAP, 2017, p. 2).

Os efeitos internos dessa crise do capital se mantiveram em anos posteriores o que afetou diretamente o orçamento público, em especial o da educação que passara a sofrer cortes ano após ano. Efeitos percebidos principalmente pelas IES privadas com a redução das liberações de novos contratos no PROUNI.

O que se busca demonstrar nesse tópico, ao analisar as medidas governamentais voltadas ao financiamento do ensino superior foram as semelhanças no que se refere ao atendimento do setor privado e, em certa medida também suas diferenças. Segundo o Censo da Educação Superior (INEP/MEC, 2017, p. 23) “A rede privada conta com mais de 6,2 milhões de alunos, o que garante uma participação superior a 75% do sistema de educação superior, ou seja, de cada 4 estudantes de graduação, 3 frequentam uma instituição privada”. Parte provém da classe-que-vive-do-trabalho no *rol* dessas medidas neoliberais. De acordo com críticas aos governos do PT (Lula e Dilma) feitas pelo historiador Valério Arcary quando os caracterizam como “governo reformista, quase sem reformas”. Para Arcary (2011, p. 139) “a margem para reformas no Brasil, mesmo para reformas mínimas, viu-se traduzida, abruptamente, pela violência do ajuste que foi iniciado nos EUA e Europa com injeção massiva de liquidez para evitar que a recessão evoluísse para depressão”.

Após a discussão exposta inicialmente, ressaltam-se também as novas formas de ingresso nas IES públicas que se iniciou em 2010, em vigência até os dias atuais. Diferente da forma de ingresso tradicional, os antigos vestibulares sob a regra da ampla concorrência, no qual levava vantagem os filhos de classe sociais mais abastadas (Burguesia) vindos da rede particular de ensino e que acabavam ocupando as vagas nas IES públicas. O Sistema de Seleção Unificado (SISU) instituído e regulamentado em 2010 e a aprovação da Lei 12.711/2012 que dispõe:

¹⁵ Em São Bernardo do Campo à época o presidente Lula afirmou: “Lá (nos EUA), ela é um tsunami. Aqui, se ela chegar, vai chegar uma marolinha que não dá nem para esquiá.”

Sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio, que instituiu a reserva de 50% (cinquenta por cento) das vagas em instituições públicas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012, p. 1).

Com a aprovação de novos decretos e leis, gradualmente, foi aumentando a participação no ensino superior de estudantes oriundos da rede pública de ensino. Desses também foram subdivididos em faixa de renda familiar, além do critério étnico-racial no qual os estudantes se reconhecem:

[...] por autodeclarados, pretos, pardos e indígenas, em proporção no mínimo igual à de pretos, pardos e indígenas na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição, segundo o último censo do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (BRASIL, 2012, p. 2).

A implementação de tais políticas de compensação e de afirmação como essas, geraram resultados positivos no aumento de estudantes oriundos da rede pública ocupando vagas nas universidades federais. Segundo Belchior (2015) os dados oficiais indicam que, em 2013, o percentual de vagas para cotistas foi de 33%, índice que aumentou para 40%, em 2014;

Para se ter uma ideia do avanço, a meta de atingir 50% está (sic) prevista para 2016. A quantidade de jovens negros que ingressam no ensino superior também cresceu em proporção semelhante: em 2013, foram 50.937 vagas para negros e, em 2014, 60.731. Em 2013, 33% das vagas eram destinadas a cotistas. Deste total, 17,25% eram negros. Em 2014, 40% das vagas foram para cotistas, sendo que os negros representaram 21,51% dos alunos (BELCHIOR, 2015, p. 1).

Essa previsão tem se concretizado pela força da lei e pelo aumento do autorreconhecimento identitário entre os estudantes da classe-que-vive-do-trabalho que se declaram pertencentes aos grupos étnico-raciais e sociais de que a lei trata.

A partir da adoção do sistema de cotas étnico-raciais (também cotas sociais) como políticas de “Ações Afirmativas” definidas pela Lei n.º 12.711/2012 e regulamentada pelo Decreto n.º 7.824/2012, assegurou mais estudantes oriundos das camadas vulneráveis econômica e socialmente (autodeclarados pretos, pardos e indígenas, com deficiência, com renda familiar bruta *per capita* igual ou inferior a 1,5 salários-mínimos e que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas) o acesso às instituições de ensino superior público e privada (BRASIL, 2012). A relação entre estudante da classe-que-vive-do-trabalho e os alunos filhos das elites que ocupando as vagas nas IES públicas são constatados nos dados do Exame Nacional de Avaliação do Ensino Superior – ENADE/2018, onde consta que:

[...] dos estudantes que cursaram integralmente o ensino médio na rede pública matriculada em Instituições de Ensino Superior (IES) públicas representavam

33,66% contra 51,75% dos que cursaram todo o ensino médio em escolas particulares matriculados em IES públicas (ENADE, 2018, p.1).

De acordo com o exposto acima, a “lei das cotas” no ensino superior passou a buscar uma paridade do ingresso entre alunos da rede pública, com a reserva de “no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas” (BRASIL, 2012, p.1). Sendo que, nas instituições privadas, os estudantes oriundos da rede pública — classe trabalhadora — ocupam, ano a ano nos levantamentos do Ministério da Educação, o maior número das matrículas.

No tópico seguinte, traz-se de forma sucinta um resgate histórico, contextualizando como o curso de LCH em Imperatriz foi implementado dentro desse arcabouço de políticas governamentais e legais com objetivo de expansão e interiorização de cursos superiores.

2.2.2 A Universidade Federal do Maranhão no contexto das novas políticas de educação: REUNI, interiorização e criação de novos cursos.

O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação das Universidades Federais (REUNI) aprovado pelo DECRETO nº 6.096, de 24 de abril de 2007, propunha que as universidades que aderissem ao programa passariam por um processo de ampliação e interiorização que levaria à contratação de docentes e técnico-administrativos para os novos campi em cidades estratégicas do interior do Estado e criação de cursos com aumento do número de alunos matriculados no ensino superior nessas cidades (BRASIL, 2007) em consonância com o Plano Nacional de Educação aprovado pela Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que previa na meta de expansão da oferta de educação superior constante do item “4.3.1 Prover, até o final da década, a oferta de educação superior para, pelo menos, 30% da faixa etária de 18 a 24 anos” (BRASIL, 2001, p. 26).

Os cursos a serem criados deveriam priorizar as Licenciaturas Interdisciplinares (LI’s) em horário noturno de modo a atender uma demanda na formação de professores para a educação básica nas regiões em que esses cursos seriam oferecidos. De Sousa e Coimbra (2015, p. 142) chamam atenção para “[...] o fato da criação das LI’s somente em campi localizados no interior do estado, em condições precárias, adotando uma perspectiva de formação assentada na ideia de competências e flexibilidade”.

Enquanto na proposta do REUNI traz “[...] aumento de vagas, [...] ampliação ou abertura de cursos noturnos, **o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, a flexibilização de currículos e o combate à evasão**” (MEC, 2010, p. 1,

grifo nosso). Dadas às condições físicas e financeiras das IES públicas brasileiras teciam-se críticas como:

Esse processo de proletarização dos universitários é um dos temas mais importantes na atualidade da educação brasileira. Nesse debate, não podem ser escamoteados os riscos decorrentes de uma indesejável massificação do ensino, sem qualidade, meramente preocupada com o lucro e com a disseminação de diplomas universitários esvaziados de sentido e conteúdo no interior da vida social (BAUER, 2006, p. 461).

Ao tecer essas críticas sobre o processo de expansão do ensino superior não significa defender a forma restrita do acesso ao ensino superior, Bauer (2006, p. 461 – 462) faz questão de dizer isso “[...] é desejável que o nível de escolaridade se eleve”, cujos resultados seriam “ganhos consideráveis à qualidade de vida e à sociabilidade da maioria dos brasileiros”.

Percebe-se na fala dos autores mencionados, Bauer (2006) e De Sousa e Coimbra (2015), uma convergência ao enfatizarem que a principal meta do programa era “o aumento da relação professor/aluno”. No final do governo FHC (2002) a relação professor/aluno nas IES públicas era 1/10. Em 2010, último ano de governo de LULA/PT essa relação professor/aluno ficou 1/11 e, em 2016 com Dilma/PT foi 1/11 (SESU/MEC, 2017). Há de se avaliar as razões da manutenção dessa relação ao período pré e pós-REUNI se manterem quase iguais. Seria o aumento desproporcional de professores em relação aos alunos? Ou a elevação do número de alunos nas IES que aderiram ao REUNI esperados não se concretizou? A Fundação Universidade Federal do Maranhão (UFMA) foi uma das 54 universidades federais brasileiras a aderir ao Programa REUNI, através da Resolução nº. 104/CONSUN, de 30 de novembro de 2007, para implementação no 1º semestre de 2008.

Nessa perspectiva de “expansão e interiorização”, implantou cursos nas áreas de Ciências Humanas: Sociologia e Filosofia, Ciências Naturais, Linguagens e Códigos desde 2010¹⁶ nos campi de Bacabal, Codó, Grajaú, São Bernardo, Pinheiro e Imperatriz, com ofertas anuais de 60 vagas aos candidatos interessados, por meio do SISU, conforme quadro abaixo:

Quadro 1 - Oferta de vagas em cursos de Licenciatura Interdisciplinar – UFMA (2010)

CAMPUS	CURSOS	VAGAS ANUAIS	TURNO
BACABAL	LCH/LCN	120	NOTURNO
CODÓ	LCH/LCN	120	NOTURNO
GRAJAÚ	LCH/LCN	120	NOTURNO
SÃO BERNARDO	LCH/LCN/LLC	180	VESPERTINO/NOTURNO

¹⁶ Ano que efetivamente os cursos passaram a funcionar com ingresso dos primeiros alunos matriculados em cada turma/campi, após todo o processo de seminários e aprovação dos Programas Políticos Pedagógicos (PPP) realizados em São Luis.

PINHEIRO	LCH/LCN	120	NOTURNO
IMPERATRIZ	LCH/LCN	120	NOTURNO
TOTAL DE VAGAS		780	

Fonte: PROEN/UFMA (2008). Elaborado por De Sousa e Coimbra (2015, p. 151)

Como se observa no **Quadro 1** acima, o campus da UFMA em Imperatriz foi um dos contemplados com a criação de dois novos cursos licenciatura: LCH com habilitação em Sociologia¹⁷ e LCN em biologia¹⁸, em 2010, com ingresso anual sempre no segundo semestre com 60 vagas. Já funcionavam no campus Centro da UFMA os cursos de Pedagogia, Ciências Contábeis, Direito e Comunicação Social. Após a inauguração do campus avançado da UFMA no Bom Jesus em 2013, mais três novos cursos tiveram suas primeiras turmas iniciadas: Enfermagem, Engenharia de Alimentos, e Medicina.

De acordo com a “Lista de Frequência” da disciplina de Sociologia, as aulas da primeira turma de LCH 2010.2, totalizavam 66 alunos matriculados. A falta de sala de aula para o curso foi um dos primeiros desafios enfrentados pelos estudantes e professores do curso, pois, “quando não se conseguia uma sala vaga nas dependências da UFMA, se deslocavam para uma escola” (informação verbal)¹⁹. Por um período as aulas foram ministradas nas dependências da escola Municipal Tocantins, localizada ao lado do campus Centro, após fechar convênio entre a universidade e a Secretaria Municipal de Educação. Isso porque o curso foi aberto sem salas próprias dentro da estrutura física da UFMA existente. Com a inauguração do novo bloco de salas para o curso de Comunicação Social/Jornalismo em 2011, que funcionava no turno vespertino e algumas salas foram cedidas ao curso, “na segunda turma (2011.2), LCH passou a ter quatro salas reservadas para as aulas” (informação verbal)²⁰.

Além da questão do espaço físico, as duas primeiras turmas (2010.2 e 2011.2) estavam sob a perspectiva de cursos “interdisciplinares” ditos “inovadores” que “se estruturam a partir da ideia de flexibilização curricular” (DE SOUSA; COIMBRA, 2015, p. 151-152). O PPP aprovado em 2010 assim entendia os novos cursos:

¹⁷ Resolução nº 131/2010 - CONSUN - Aprova a criação do curso de Ciências Humanas, licenciatura presencial, no Campus de Imperatriz e seu Projeto Pedagógico

¹⁸ Resolução nº 135/2010 - CONSUN - Aprova a criação do curso de Ciências Naturais, licenciatura presencial, no Campus de Imperatriz e seu Projeto Pedagógico.

¹⁹ Entrevista concedida por ESTUDANTE L. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (15min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 124 -125, deste TCC.

²⁰ Entrevista concedida por ESTUDANTE N. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (28min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 128 -129, deste TCC.

Flexibilidade exige assumir uma concepção do processo ensino-aprendizagem não centrada na figura do professor, e sim em uma relação dialógico-formativa, que reconhece o estudante como construtor ativo de sua aprendizagem, num crescente de autonomia intelectual. Nessa relação, a orientação acadêmica, curricular e pedagógica assume papel central, demandando a efetiva atuação dos docentes e do Colegiado do Curso no planejamento contínuo da progressão e da regulação das aprendizagens (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2008, p. 21).

Como o processo de formação se daria sob essa nova configuração de curso “interdisciplinar” e “flexível” foi uma dúvida que as duas primeiras turmas carregaram, também entre os professores “apesar da ênfase na ‘interdisciplinaridade’ o que se concretiza na prática é uma formação multidisciplinar, que, muitos casos, favorecem a precarização e a fragmentação da formação docente” (DE SOUSA; COIMBRA, 2015, p. 152). O que levou a reformulação do PPP do curso em 2013, mantendo a busca pela formação “interdisciplinar” sob a fundamentação do “pensamento complexo” do filósofo e sociólogo francês Edgar Morin (1921), segundo o autor:

[...] o pensamento complexo não é o contrário do pensamento simplificador, mas integra este; como diria Hegel, ele opera a união da simplicidade e da complexidade e, mesmo no metassistema constituído, faz aparecer a sua própria simplicidade. O paradigma da complexidade pode ser enunciado não menos simplesmente que o da simplificação: este impõe separar e reduzir; aquele une enquanto distingue (MORIN, 2003, p. 36-37).

Assim os novos cursos interdisciplinares têm por objetivo formar docentes com “[...] o perfil de um professor que se pretende formar, o qual deverá se apropriar de um olhar que desafie um pensamento complexo que, para isso, precise estar desviado de um foco convencional: o conteúdo das diferentes áreas” (UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO, 2013, p. 12).

3 METODOLOGIA

Nesta parte do trabalho, busca-se apresentar a metodologia, etapa central da pesquisa, para se chegar à resposta do problema, ou pelo menos, passar a conhecê-lo de forma a ter mais elementos para novas investigações. A importância em se desenvolver de forma criteriosa, com rigor necessário e de forma clara os passos seguidos. Na definição de método dado por Gil (2008, p. 8) “Pode-se definir método como caminho para se chegar a determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”. Poderia se buscar vários conceitos e definições que justificam a descrição do método como etapa de apresentação de uma pesquisa científica, para reforçar esse entendimento,

[...] o método é o conjunto das atividades sistemáticas e racionais que, com maior segurança e economia, permite alcançar o objetivo - conhecimentos válidos e verdadeiros -, traçando o caminho a ser seguido, detectando erros e auxiliando as decisões do cientista (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 83).

Ambos os autores se esforçam em esclarecer de forma didática os métodos, procedimentos, instrumentos utilizados em cada área das ciências e que cada uma delas define suas particularidades epistemológicas. Nesse sentido, buscou-se nessa pesquisa utilizar o maior número de recursos metodológicos possíveis e viáveis para se chegar o resultado do problema.

Para muitos pode parecer falta de modéstia um trabalho de primeira graduação ter como finalidade da pesquisa atender duas características: básica (pura), em que se levantam os estudos pré-existentes sobre o fenômeno em questão; e aplicada, entendendo que o esforço de compreensão da problemática em específico contribui, desde que leve ao esclarecimento de outros, na tomada de decisões e ações que resultam em “soluções” e/ou “mitigações” por parte de indivíduos e instituições que têm poder para tal. Para reforçar o argumento recorre-se a Andrade (2006, p. 123) onde afirma que:

[...] pesquisa "pura" ou "aplicada" não constituem departamentos estanques, exclusivos entre si. A pesquisa "pura" pode, eventualmente, proporcionar conhecimentos passíveis de aplicações práticas, enquanto a aplicada pode resultar na descoberta de princípios científicos que promovam o avanço do conhecimento em determinada área.

Da mesma forma, a pesquisa objetiva descrever os sujeitos ingressos no ensino superior e explicar – segundo as bases teóricas – o fenômeno da evasão entre os estudantes e os fatores causadores desse fenômeno. Novamente, reforçando uma finalidade exposta anteriormente.

Para atender tanto a finalidade, quanto aos objetivos a que se pretende discutir nessa pesquisa, utilizou-se uma abordagem quantiquantitativa para o tratamento de dados levantados nos procedimentos, além da bibliografia que fundamenta nossas análises, existem os documentos acessados. Essa abordagem quantitativa e qualitativa em pesquisa educacional é defendida:

Na dinâmica dessa passagem, as características quantitativas tornam-se qualitativas e vice-versa, constituindo-se no processo da produção do conhecimento em categorias inseparáveis, embora opostas. Essa concepção de síntese, referida ao materialismo histórico, é relativamente reconhecida pelas tendências neomarxistas, identificadas com as teorias críticas da Escola de Frankfurt (GAMBOA, 2013, p. 105).

Como resultados da metodologia desenvolvida e descrita nas seções a seguir baseiam-se em fundamentos metodológicos que estão centrados na perspectiva materialista histórica e dialética de análise. Pois, ao apresentar evidências e constatações sobre dados acerca da realidade estudada em questão – expansão do ensino superior e ingresso da classe-que-vive-do-trabalho –, busca-se demonstrar as contradições, embora essas estejam camufladas nas aparências aceitáveis – números dessa expansão –, ou seja, busca-se fazer emergir os fatores da evasão no ensino superior, impostos aos indivíduos da classe que estaria sendo beneficiada, como essência da condição de classe que o capitalismo quer manter.

Nas seções seguintes, descrevem-se de forma mais pormenorizadas todas as etapas metodológicas realizadas na pesquisa. Ressalta-se o enfoque mais nos desafios, pois se tem um falso “idealismo” de que os procedimentos e instrumentos planejados no projeto vão se realizar sem interferências do meio sociocultural, tanto do pesquisador, quanto dos sujeitos pesquisados. O que se pretende é antecipar, a quem almeja percorrer a mesma metodologia desse trabalho, um “atalho” para o melhor aproveitamento, principalmente na coleta de dados de campo.

3.1 Estudantes e curso de LCH: sujeitos e campo da pesquisa

O fenômeno da evasão no ensino fundamental, ensino médio e superior também são problemáticas de pesquisa entre vários órgãos de ensino governamentais e institutos que tratam da educação. As ações governamentais para diminuir a evasão até o ensino fundamental têm tido resultados positivos, todavia com um longo caminho a ser percorrido, resultado de leis que obrigam gestores e famílias a manterem as crianças estudando e programas de transferência de renda que cobram a permanência na escola como critério principal.

No ensino médio não se tem a mesma efetiva responsabilização, nem por parte das famílias, nem dos Estados pela permanência e conclusão desse nível de ensino, apesar da aprovação em 2009 da emenda constitucional 59 que alterou o artigo 208 da Constituição Federal de 1988 que aumentou a responsabilidade da família e obrigatoriedade dos gestores de garantir educação até os 17 anos, ampliando assim para o ensino médio (Brasil, 1988). Antes dessa emenda a obrigatoriedade era até os 14 anos e ensino fundamental, o que coloca os jovens que alcançam a idade de trabalho legal, 16 anos, a priorizar o trabalho, e que os levam a abandonar os estudos para ajudar na complementação da renda familiar.

O Ministério da Educação (MEC) através da Secretaria de Ensino Superior (SESu) tem levantado dados sobre a evasão do ensino superior, mas pouco se divulgam os dados ou se toma medida de modo a diminuir a evasão na rede pública. O Instituto Lobo um dos que fazem pesquisas e divulgam resultados sobre a evasão, tanto na rede pública quanto na rede privada limita-se a discutir a evasão sobre o viés economicista. Vê-se desperdício de dinheiro público de impostos quando se trata de evasão nas IES públicas ou financeiro quando se observa nas evasões uma perda de renda para as IES privadas e o aumento de vagas ociosas.

Os fatores dos índices de evasão no ensino superior brasileiro podem ser comuns em ambas as redes, mas o interesse de manter o aluno, ou seja, o cliente na sala de aula tem levado a constantes pesquisas e lóbi da rede privada por recursos públicos e programas de financiamento estudantil para manter os lucros do empresariado do ensino.

Como foi dito, procurou-se discutir a evasão dos estudantes do ensino superior pertencente à classe-que-vive-do-trabalho da perspectiva que os fatores são consequências das desigualdades entre as classes sociais inerentes do capitalismo.

Tem-se no curso de LCH, a partir de 2010, o ingresso de estudantes que buscam uma formação superior após vários anos fora da sala de aula. É inegável que a composição das turmas do curso são formados por indivíduos que têm como meio de sobrevivência de si mesmos e de seus familiares a venda da sua força de trabalho, “mercadoria” que interessa ao capital e que só pode ser encontrada na classe-que-vive-do-trabalho. Esses estudantes que compõem o curso, em sua maioria trabalha (formal ou informalmente) para compor a renda para suprir suas necessidades materiais de existência e reprodução. Mesmo entre alunos desempregados, que não exerce uma atividade, têm a força de trabalho de seu pai ou mãe a única fonte de renda.

Vale ressaltar que por questões materiais e educacionais, muitos desses alunos vislumbram cursos com “capital social”²¹ como o curso de Direito e/ou Medicina. A preferência por cursos “elitizados” aparece como uma espécie de “fetichismo” por parte de uma massa desses estudantes e por questões de seleção dos cursos mais concorridos – que acontece na UFMA Campus de imperatriz – o curso de LCH acaba sendo uma alternativa para a formação superior (AMBIEL; BARROS, 2018).

O perfil dos estudantes que ingressaram no ensino superior a partir da redução de alunos da burguesia nas universidades públicas, levou a um aumento de indivíduos em condições socioeducacionais heterogênea: desde jovens das periferias, oriundo da escola pública que tiveram nas políticas de ações afirmativas de acesso à oportunidade de disputar uma vaga entre estudantes com o mesmo “capital cultural”²². Muitos desses viam o fato de ser um curso noturno um facilitador por não interferir na necessidade que tinham de trabalhar como assalariado durante o dia, conciliando assim o trabalho e estudos.

A grande maioria dos estudantes matriculados no curso de LCH via o vínculo como uma “ponte” que os levaria a um atalho ao curso realmente desejado – e mais concorrido na UFMA, o de Direito – através de uma suposta possibilidade de transferência interna entre cursos²³. Para esses alunos o curso foi uma possibilidade concreta de ter um vínculo com a universidade.

Para Silva e Santos (2019, p. 14),

Os estudantes das camadas populares, geralmente desprovidos de capital cultural, tendem a ter uma visão negativa tanto de si mesmos como da própria escola, haja vista que eles têm poucas referências de amigos e familiares que tiveram sucesso profissional derivado do êxito escolar.

Outra fatia dos estudantes era composta por indivíduos com mais de quarenta anos, que estiveram fora da sala de aula por mais de dez anos e que decidiram voltar aos estudos em busca de uma formação superior, entre as várias razões estavam à possibilidade de adquirir outra profissão com maior remuneração e melhores condições de trabalho.

²¹ Na definição de Bourdieu (1996) “O capital social é o agregado dos recursos reais ou potenciais que estão ligados à posse de uma rede durável de relações mais ou menos institucionalizadas de conhecimento mútuo e de reconhecimento - ou, em outras palavras, a participação em um grupo - que dispõe cada um dos seus membros com o apoio do capital coletividade de propriedade, uma "credencial" que lhes dá direito ao crédito, nos vários sentidos da palavra. Estas relações podem existir apenas no estado prático, material e/ou trocas simbólicas que ajudam a mantê-los”.

²² O capital cultural pode existir em três formas: na encarnado estado ou seja, na forma de longa duração disposições da mente e do corpo, no objetivado estado, sob a forma de bens culturais (imagens, livros, dicionários, instrumentos, máquinas, etc), que são o traço ou de realização de teorias ou críticas destas teorias, problemáticas, etc, e no institucionalizado estado, uma forma de objetivação que devem ser separados, porque, como será visto, no caso de educacional qualificações, que confere propriedades totalmente originais sobre o capital cultural que se presume garantir. (BOURDIEU, 1996, p. 3)

²³ Fato já relatado na Introdução desse TCC.

O curso foi criado sem a devida previsão de espaço físico dentro da estrutura do campus Centro existente. As salas de aulas eram utilizadas por cursos mais antigos (Direito, Ciências Contábeis, Pedagogia e Comunicação Social) que também não garantia estrutura mínima para seus funcionamentos, o que sempre levou a uma concorrência entre os cursos por ocupação dos espaços. Mesmo com a construção do “novo bloco” para o curso de Comunicação e Jornalismo em 2011, que passou a ceder quatro salas para LCH, a disputa por outros espaços se manteve, a exemplo: biblioteca, acervo bibliográfico, laboratório de informática e auditório.

As situações de “disputas” constantes por espaços e exigência por atendimentos das necessidades acadêmicas dos alunos levaram a muitos processos de reivindicações por parte de alunos e professores do curso, como as mobilizações de 2014, 2015 e 2016, ora lideradas por professores em razão das condições de trabalho, de ataques à profissão docente pelos governos, ora por alunos em razão das condições do curso, da universidade e a marginalização que as gestões da universidade e os cursos mais antigos com perfil conservador tentavam impor aos estudantes de LCH, devido às ações de mobilização política para o atendimento das reivindicações e de visibilidade.

Houve também vários momentos de conflitos internos entre os estudantes de LCH, principalmente entre os alunos que se aproximavam dos professores que defendiam que aprendizado poderia ser também fora das quatro paredes da sala de aula, a partir da vivência acadêmica no ambiente de toda a universidade incluindo o movimento estudantil e greves, uma vez que era defendido pelos discentes que o aprendizado só se dá com uma estrutura propícia ao processo de ensino-aprendizagem, incluindo estrutura institucional mínima: alunos, professores, quadro e sala de aula.

Outras questões de divergência devido à composição das turmas terem muitos alunos praticantes de fé religiosa, geraram inúmeras discussões com professores que por não serem entendidos ao ministrar o conteúdo proposto pelo currículo do curso. Romper o “senso comum” e a “verdade” das religiões dos estudantes num curso de ciências humanas é um desafio até hoje para a coordenação do curso, para os professores e para estudantes que não veem o conteúdo como um ataque à fé individual dos praticantes. Foi nesse contexto complexo de disputas individuais e coletivas que foi composto o campo da pesquisa.

3.2 Estratégias metodológicas: Instrumentos, percurso e desafios no campo de pesquisa

Como proposta metodológica de investigação optou-se pela pesquisa quantitativa e qualitativa com abordagem descritiva. Foram levantados dados de fontes primárias, pesquisa direta com estudantes utilizando questionário fechado com múltiplas escolhas e entrevista semiestruturada, além de coleta de informações de fontes secundárias, a exemplo de relatórios governamentais de órgãos como: MEC, SESU, INEP, IBGE, FGV, Leis, Portarias, livros, artigos científicos e ainda relatórios gerados pela base de dados do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA). As consultas em bases de dados foi uma das grandes fontes do processo de investigação, além de informativos e outros materiais associados ao foco do estudo, bem como informações disponibilizadas no sítio *web* da instituição.

Nos documentos de natureza diversa buscaram-se interpretações que dessem conta da proposta do estudo, sem esquecer que os mesmos são parte de um determinado contexto histórico, econômico e social que retratam e fornecem dados sobre esse mesmo contexto. Através dos documentos oficiais consultados foi possível mapear as políticas institucionais voltados ao ensino superior, buscando comparar os propósitos traçados pelas políticas internas e ações para a implementação do Reuni na UFMA com as propostas nacionais.

A coleta de dados serve para que o pesquisador se familiarize da situação do tema em questão, no caso do ensino superior: dos números e das políticas públicas desenvolvidas pelos governos no período pesquisado, em particular o curso de LCH da UFMA/Campus de Imperatriz. A importância do levantamento de dados é justificada por Gamboa (2013, p. 87) da seguinte forma:

A escolha de uma técnica de coleta, registro e tratamento de dados ou dos procedimentos de recuperação de informações sobre um determinado fenômeno implica não somente pressupostos com relação às concepções de método e de ciência, mas também a explicitação das concepções de sujeito e de objeto (pressupostos gnosiológicos relacionados com as teorias do conhecimento que embasam os processos científicos) e as visões de mundo, implícitas em todo processo cognitivo (pressupostos ontológicos que se referem às categorias mais gerais como concepções do real, de mundo, de homem, de sociedade, de história, etc.).

Com os dados numéricos obtidos junto às bases de dados do INEP, da UFMA e do instrumento elaborado especificamente para a pesquisa, foram criadas planilhas e com base nesses dados quantitativos, foram realizadas análises percentuais cujos resultados apresentam-se organizados e sistematizados em forma de quadros, gráficos e tabelas.

3.2.1 Instrumentos de coleta de dados quantitativos e qualitativos

A importância da coleta de dados defendidos por Gamboa (2013) levou a refletir quais dados buscar? Sabe-se que na inscrição para o ENEM, na concorrência das vagas via SISU e matrícula nas instituições de ensino superior é exigida o preenchimento de formulários (*online* e físico) com dados socioeconômicos dos candidatos. Buscou-se junto ao Ministério da Educação (MEC) o acesso a esses questionários para serem utilizados na pesquisa via Sistema Eletrônico de Serviço de Informação ao Cidadão (E-SIC) onde recebi negativa do MEC através da Secretaria de Ensino Superior (SESU) e da própria Universidade Federal do Maranhão (UFMA) após comunicação interna através de memorandos entre os órgãos que responderam: “Em atendimento à solicitação informamos que o questionário socioeconômico do ENEM/SISU não é disponibilizado às IES pelo INEP/SESU-equipe; até esta data não dispomos dessas informações” (ANEXO I).

Não havia sido incluído no planejamento da pesquisa a elaboração de um instrumento próprio para a coleta de dados socioeconômicos dos alunos, assim a impossibilidade do acesso desses dados levou à necessidade de produzir o primeiro instrumento. Um “Questionário Socioeconômico” a ser aplicado aos alunos do curso de LCH com a finalidade de traçar o perfil socioeconômico desses estudantes. Esse formulário possibilitou identificar as composições de classe e perfis dos estudantes que compõem o curso, aqueles que se referem à classe-que-vive-do-trabalho, o sujeito foco da pesquisa. Capaz de responder questionamentos como: qual o perfil dos indivíduos da classe-que-vive-do-trabalho que ingressa na universidade? Sob que condições esses estudantes permanecem no ensino superior público? Qual é a relação entre o perfil dos estudantes e a classificação dos fatores que levam evasão e a taxa de evasão do curso?

Dando continuidade à metodologia de coleta de dados, também se utilizou os questionários preenchidos para selecionar estudantes que contribuiriam como informante na “Entrevista Semiestruturada”, outro instrumento utilizado cujo critério seria: primeiro ter informações prévias dos alunos que viriam a se evadir do curso; segundo identificar quais tinham vínculo empregatício remunerado – evadidos ou não – que seriam convidados a contribuir como informantes nas entrevistas.

Concomitantemente aos dois instrumentos apontados acima, também se incluiu a possibilidade de observação dos sujeitos, registrando os comentários e posições dos estudantes acerca dos fatores que levariam a se evadir. A pesquisa nesse sentido tem

contribuições da etnografia²⁴ ou pesquisa participante²⁵, mas ressalta-se que o método de análise e abordagem empregado nos dados nesse trabalho é o Materialismo Histórico e Dialético.

A etnografia ou pesquisa participante ficou direcionada aos meios virtuais usados: grupos do *Facebook* e de *Whatsapp* com provocações para instigar os debates acerca do que levam os estudantes a decisão de abandonar o curso e de que forma eles se posicionam sobre esse fenômeno da evasão. Isso se fez necessário para não ficar caracterizada a relação de pesquisador *versus* pesquisado, uma vez que o informante recorre, muitas vezes, a um “personagem” de modo a dar ou omitir informações ao pesquisador de acordo com seu grau de confiança. Esse procedimento possibilitou conhecer “situações particulares” que poderiam se repetir durante a investigação.

3.2.2 Questionário socioeconômico: primeiro instrumento de campo

A partir de 2015, iniciou-se a elaboração do formulário do tipo fechado “Questionário socioeconômico” com objetivo de destacar o perfil socioeconômico dos alunos do curso de LCH (APÊNDICE A), sendo tal instrumento elaborado com base nos questionários socioeconômicos aplicados aos candidatos ao ENEM com as devidas adaptações definidas pelo pesquisador de forma a colher dados referentes às questões de cunho pessoal (data de nascimento, cor/raça, sexo, estado civil, etc.), educacional (ano de conclusão do ensino médio, tipo de ensino, forma de ingresso, nível de escolaridade dos pais, etc.) e econômicos (se trabalhava, qual a renda familiar, tipo de vínculo empregatício, etc.). Como pode-se perceber, um questionário amplo com 38 questões com suas respectivas alternativas.

As estratégias utilizadas para o preenchimento dos questionários pelos alunos foram surgindo diante da realidade do campo, ora com a colaboração de professores que cediam minutos da aula para que fosse aplicado, ora em abordagens individuais nos corredores da UFMA. Também era feita a entrega aos alunos para que fosse preenchido em casa e devolvido posteriormente. No caso dos evadidos, a entrevista era marcada em local apropriado e que não oferecesse incômodos ao pesquisador e ao participante, objetivando assim seguir normas éticas da pesquisa.

No primeiro momento tinha-se uma margem de 139 alunos matriculados no segundo semestre de 2016 que pudessem responder a pesquisa, a coleta se estenderia até o segundo

²⁴ Método Científico onde o pesquisador se integra ao campo; aos sujeitos para analisar seu objeto de pesquisa, em busca de produzir conhecimento.

²⁵ Metodologia onde o pesquisador está inserido no contexto do objeto para levantar dados.

semestre de 2017, último ano do recorte da pesquisa. Devido aos desafios que surgiu, a coleta foi até 2018, o momento que considerou a amostra substancial (136 o que equivale a 83,46% dos alunos ativos em 2018) para o início da compilação dos dados. Entre os questionários preenchidos, havia estudantes cuja situação passou por alteração no seu *status*, de ativo para cancelado, totalizando 39 discentes. Ficando assim distribuído no organograma do questionário:

Organograma 1 – Questionários aplicados a estudantes ativos e evadidos²⁶



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Paralelamente à aplicação do “Questionário Socioeconômico”, buscou-se a coordenação do curso para coletar dados: número de matrículas por turma, alunos com *status* de ativos, trancados e cancelados/evadidos por semestre. Esses dados foram obtidos através de consultas no Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA) – módulo de coordenador – no qual eram emitidos os relatórios contendo as informações úteis à pesquisa. O último acesso à consulta ao SIGAA/UFMA foi realizado em fevereiro de 2019, assim pôde ser levantado dados atualizados acerca do *status* de alunos por turma (2010.2, 2011.2, 2012.2, 2013.2, 2014.2, 2015.2, 2016.2 e 2017.2). Dados quantitativos importantes para se calcular a taxa de evasão do curso.

Há exigência ao estudante da área de humanas que suas pesquisas sejam desenvolvidas sobre o viés qualitativo. Em conversas informais com professores, foi apontado que o questionário socioeconômico estava extenso (38 quesitos de múltiplas escolhas), os quantitativos de questionários aplicados resultariam num excesso de informações numéricas, como um ponto a ser criticado no desenvolvimento da pesquisa. O desafio foi de demonstrar que seria possível através da abordagem do método materialista histórico e dialético realizar análises qualitativas tendo como base os números. Procedimento similar pode-se ver na Geografia Humana, que recorre aos números para analisar vários processos do campo da ciência como: construção do espaço, dinâmicas migratórias, exploração das riquezas, etc. Assim, pretende-se utilizar variáveis quantitativas para analisar e interpretar os resultados sob a ótica qualitativa (TRIVIÑOS, 1987).

²⁶ Dados fechados no primeiro semestre de 2018.

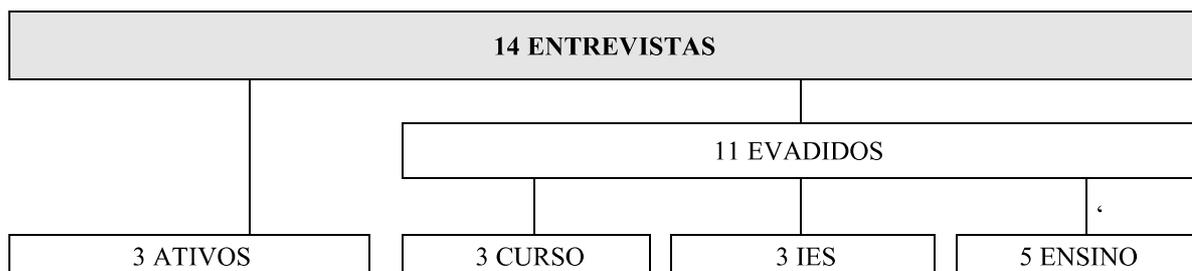
3.2.3 Dados qualitativos: a evasão a partir da visão dos entrevistados

Para os dados qualitativos, utilizou-se a técnica de análise de conteúdo, na perspectiva apontada por Bardin (2016), em que a metodologia consiste em organização do material para análise, a codificação, a categorização, a inferência e a informatização para análise das comunicações. Tais procedimentos com finalidade de conhecer as emoções e fatos existentes por trás da exposição dos relatos dos sujeitos entrevistados em diferentes pesquisas, buscando atingir outras realidades através das mensagens.

As entrevistas orais seguiram questões pré-elaboradas, sendo a última etapa do campo, uma vez que a realização da mesma dependia da escolha dos informantes a partir dos questionários socioeconômicos selecionados com base nas seleções por sexo, profissão, idade entre outras, critério abandonado e passou-se adotar a mera condição objetiva de forma aleatória para colhê-las. Para as entrevistas, construiu-se um roteiro semiestruturado (**APÊNDICE C**) com perguntas que abordariam três momentos: no primeiro, perguntas que versa sobre as experiências vividas como estudantes do ensino médio até a escolha do curso e o ingresso na universidade; o segundo momento das questões versa sobre a permanência no curso, interferências internas e externas que eram vistas como obstáculos à continuidade e por último, questões específicas aos evadidos, que se buscava saber quais os fatores – materiais ou não – que levaram a tomarem a decisão de evadir-se do curso.

Foram colhidas 14 entrevistas, no mês de fevereiro de 2019 (**APÊNDICE D**) o que corresponde a 10,30% dos questionários socioeconômicos e 8,6% do número total de alunos ativos em 2017. Das entrevistas, três foram de alunos evadidos do curso, ou seja, mudaram de curso, mas permaneceram na instituição; três evadidos da instituição, ou seja, desistiram e ingressam em outro curso de outras IES, quatro evadidos do ensino que são os alunos que pararam de estudar e três alunos ativos conforme organograma abaixo:

Organograma 2 - Distribuição das entrevistas colhidas na pesquisa²⁷



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

²⁷ Organograma elaborado a partir da compilação das entrevistas concedidas em fev. 2019.

Passou-se a trabalhar nas transcrições e interpretações das respostas dadas. Notou-se que, em geral, nos relatos orais dos informantes que tomaram a decisão de evadir-se do curso, independentemente da evasão fosse do curso de LCH para outro na UFMA ou para outra IES pública ou privada, poucos focavam nos fatores decorrentes dos desafios para sua permanência, como se a decisão fosse algo longe das condições da realidade imposta a eles.

3.3 Desafios no campo de pesquisa

Realizar pesquisa de campo não é uma tarefa fácil para nenhum pesquisador, seja o mais experiente ou iniciante. Onde podem se apresentar inúmeras dificuldades, entre elas podem ocorrer falhas no instrumento utilizado, na abordagem do pesquisador e ainda nas condições do campo da pesquisa. Neste tópico relata-se um pouco dos desafios encontrados na experiência de cada instrumento utilizado, a abordagem pensada e adaptada a cada um deles e as estratégias nas abordagens, principalmente em relação às entrevistas orais. Por fim, o pesquisador deixa a impressão de qual foi o principal desafio encontrado na elaboração e busca de dados que resultaram nos expostos no estudo.

Um dos primeiros desafios a serem encontrados diz respeito à aplicação do questionário socioeconômico junto aos alunos em 2016 no qual não se obteve êxito. Mesmo o pesquisador tentando aplicá-lo entre colegas de turma viu-se uma resistência, haja vista, não se sabe devido à necessidade de identificação de quem respondia. A identificação tinha uma razão de ser, pois, sem ela não teria como selecionar os indivíduos para a etapa das entrevistas.

Recorreu-se ao Núcleo de Docente Estruturante (NDE), órgão composto por professores do colegiado da coordenação do curso de LCH para solicitar apoio para que o questionário passasse pela apreciação dos membros e sua posterior adoção pelo NDE, para levantamento de dados e fornecendo os mesmos à pesquisa. A partir desta “institucionalização” e o apoio dos professores, a coleta de dados através desse instrumento obteve um vertiginoso progresso. Até 2018 foram obtidos 136 questionários respondidos.

Mesmo assim, era preciso um trabalho de esclarecimento por parte do pesquisador em relação ao instrumento e sua importância tanto para o NDE quanto para a pesquisa em curso. A abordagem era feita sempre demonstrando a importância das informações que seriam dadas e da contribuição do entrevistado nas críticas sobre o instrumento com o objetivo de melhorá-lo. Em suma, deixava clara a dependência do pesquisador frente aos entrevistados.

A necessidade de criar ambientes propícios à coleta também era uma estratégia bastante utilizada, mesmo em alguns momentos aproveitando as aulas de professores para aplicação do questionário alguns alunos que não os devolviam, outros tinham faltado à aula o que nos levava a identificá-los e posteriormente fazer uma nova investida.

Foram com essas estratégias que se chegou ao número de 136 questionários socioeconômicos preenchidos. Foi nesse número já com um tempo bastante prolongado (2016 a 2018) que se decidiu que a amostra já seria suficiente para termos dados substanciais para a compilação.

Na etapa da busca de informantes para as entrevistas os meios de contato utilizados foram via correio eletrônico (*e-mail*), ligações telefônicas, recados em redes sociais (*Facebook* e *Whatsapp*) muitas vezes, em nenhuma delas eram atendidos, o pior é que nem diziam “-NÃO!”, simplesmente, ignoraram as solicitações. Isso deixava na dúvida: “- será que recebeu a solicitação?”, o que ocasionou a repetição do processo.

Assim, como aconteceu com os questionários não foi diferente com as entrevistas, houve também dificuldade em obter respostas dos sujeitos escolhidos como amostra. Diria que foi ainda pior, haja vista que o argumento de que era um procedimento “institucionalizado” já não poderia mais ser usado, pois, alguns dos que pretendia entrevistar já não estava vinculado à UFMA, ou seja, eram evadidos.

Ressalta-se que foi necessário usar inúmeros argumentos para convencer os entrevistados, visto que a maioria deles relatava a falta de tempo. Após várias tentativas e algumas frustrações, uma vez que os participantes chegaram a marcar data, local e hora, entretanto, não compareceriam. Depois de várias adequações às necessidades dos participantes para a coleta de dados, conseguiu-se um número razoável de entrevistas em áudio, 14 no total. Sendo todas as coletas das entrevistas realizadas no mês de fevereiro de 2019.

Houve também dificuldades na coleta de dados junto à coordenação do curso em relação à movimentação dos alunos (matrículas, ativos, trancados e cancelados) foi mais uma questão técnica e de consistência dos dados, pois o sistema SIGAA não atendia a todas as consultas que precisaria fazer.

Já nas consultas por turmas em que se listava todos os que realizaram matrículas com o *status* do momento da pesquisa “Relatórios de Situação” foi detectado que em um dado período havia alunos que apresentavam *status* de “cancelado” ou não aparecia, nem como ativo, trancado ou cancelado e, quando se emitia o relatório dois períodos à frente o dado que deveria ter aparecido na lista anteriormente com alguns *status* (ativo, cancelado ou cancelado)

surgia. Foi preciso fazer um tratamento dessas listas definindo que aluno que fosse listado em uma das consultas seria inserido com o *status* na lista da turma de origem com o status da lista emitida, contornando assim o problema encontrado.

A maior surpresa durante a pesquisa foi de perceber que o fato dos sujeitos da pesquisa for acadêmico do curso, e que presenciavam a todo o momento os debates sobre pesquisa, não serem receptivos em contribuir com uma pesquisa científica e que muito tem a contribuir com melhorias para o campo estudado. Era transparente a falta de conforto na participação, mesmo com todo o trabalho de convencimento, tratavam o instrumento como um “depoimento de investigação criminal ou interrogatório” que poderiam criar “provas” contra si; outra sensação era que sua participação não tinha valor algum, tampouco para aquilo que se produz na academia: pesquisa, conhecimento e ciência. A pouca importância que se dava na realização da investigação para a produção de conhecimento, enquanto processo para o desenvolvimento das Ciências Humanas, entre os acadêmicos de LCH o que se viu foi o identificado por Simmel (1973), uma “atitude blasé”:

A essência da atitude blasé consiste no embotamento do poder de discriminar. Isto não significa que os objetos não sejam percebidos, como e o caso dos débeis mentais, mas antes que o significado e valores diferenciais das coisas, e daí as próprias coisas, são experimentados como destituídos de substância (SIMMEL, 1973, p. 17).

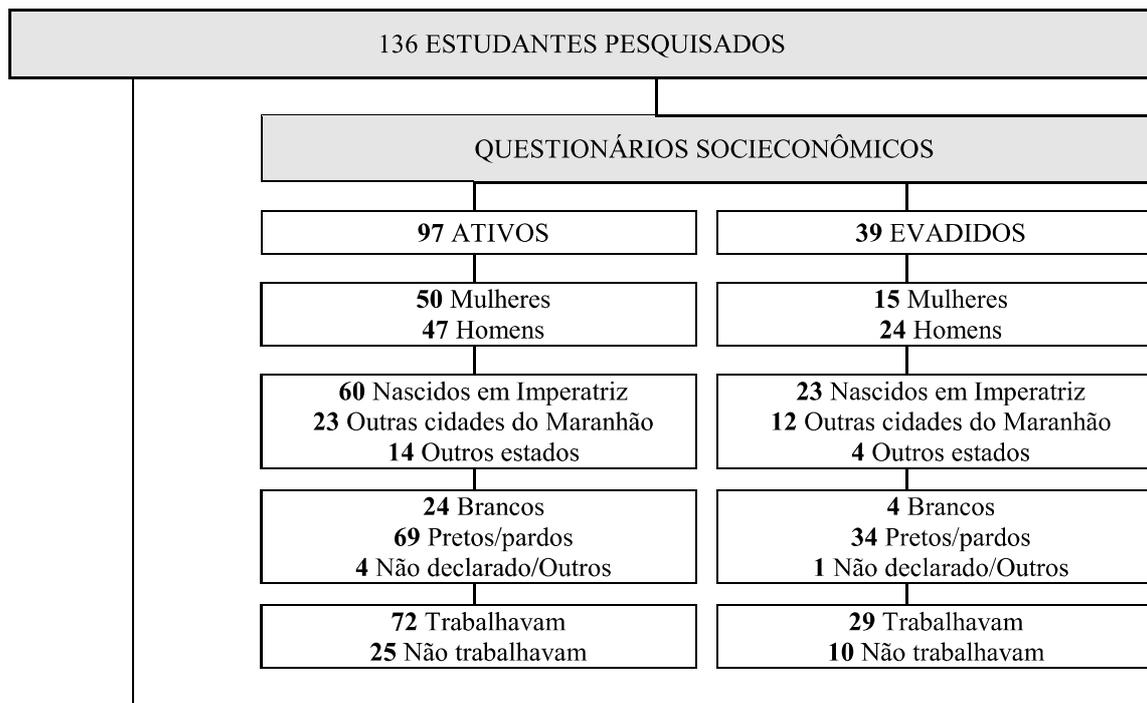
Onde para o autor essa atitude estava relacionada ao processo de urbanização, e da crescente concentração dos indivíduos nas grandes cidades da época, observou-se o mesmo fenômeno entre os estudantes de LCH, dispensando a mesma “autodefesa” ao serem convidados a contribuir na pesquisa.

4 PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE LCH NO PERÍODO DE 2010 E 2017

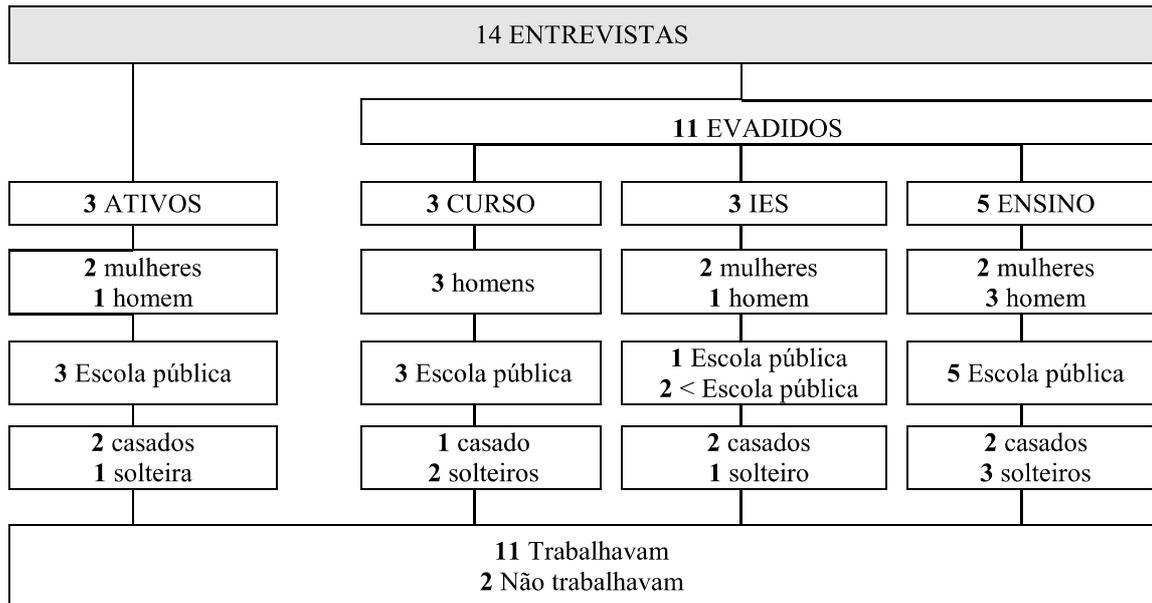
Este capítulo destina-se a apresentar o perfil socioeconômico dos estudantes segundo os dados coletados no curso de LCH da UFMA/campus Centro em Imperatriz entre os anos de 2010 a 2017. O curso Interdisciplinar em Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia, criado em 2010, iniciou no segundo semestre de 2010 com sua primeira turma (2010.2) com 60 matriculados. O ingresso ocorre uma vez por ano, sempre no segundo semestre, o número máximo de turmas foi alcançado em 2013, com o ingresso de mais 60 estudantes no segundo semestre de 2013. Somadas todas as vagas disponíveis nas quatro turmas (2010.2, 2011.2, 2012.2 e, 2013.2) o curso conseguiria atender o total de 240 estudantes. Em média, as vagas ocupadas, após a composição das quatro turmas do curso ficou em 165 matriculados/ativos por semestre, entre 2013 e 2017, conforme as listas de alunos ativos (SIGAA/UFMA, 2010 – 2017²⁸).

Abaixo, tem-se o organograma referente a distribuição dos estudantes da amostragem através do “Questionário Socioeconômico” colhida entre o total de estudantes ativo e evadidos. Os 136 questionários preenchidos representam 82,42% do total médio de estudantes ativos por semestre.

Organograma 3 – Distribuição geral dos questionários aplicados



²⁸ 2013 foi o ano de implementação do Sistema Integrado de Gestão de Atividades Acadêmicas (SIGAA).



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No organograma tem-se um panorama da amostra dos dados a serem compilados e apresentados com o objetivo de definir o perfil socioeconômico dos estudantes de LCH no período pesquisado de 2010 a 2017 (oito primeiras turmas).

Na seção a seguir os dados apresentados se referem ao questionário socioeconômico de todos os estudantes pesquisados (136). Nesse momento interessa-se definir o perfil socioeconômico independente do *status* do ativo ou evadido.

4.1 Compilação e análise dos dados socioeconômicos²⁹

Com a finalidade de organizar a apresentação dos dados obtidos com o questionário, optou-se em classificar os dados socioeconômicos em três aspectos: dados pessoais, dados educacionais e dados profissionais. Crê-se que assim, seria possível observar cada aspecto em particular, relacionando-os e traçar inferências que cada um tem sobre as demais.

a) Dados pessoais

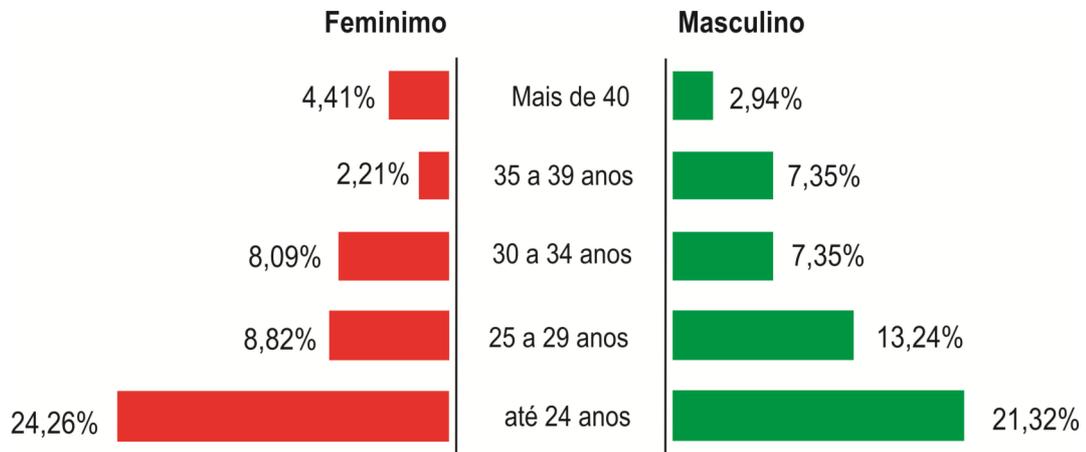
Apresenta-se neste aspecto, os dados e as análises sobre o perfil socioeconômico pessoal e familiar dos estudantes de LCH, apresentando em forma de percentuais, gráficos e tabelas os dados agregados e individuais.

Na pesquisa, identificou-se que 52,21% dos estudantes são do sexo masculino, desses 30,99% casados ou com uma relação conjugal estável. 47,79% são do sexo feminino, sendo 37,27% delas casadas ou em uma relação conjugal estável. O estado civil solteiro é maior

²⁹ Os dados da compilação das questões dos questionários socioeconômico na amostra estão disponíveis no **APÊNDICE B**.

entre os homens. Abaixo tem-se o gráfico que mostra como estão divididos os estudantes por sexo e faixa etária:

Gráfico 4 - Faixa etária dos estudantes de LCH por sexo



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No gráfico acima vê que o sexo feminino é maioria nas faixas etárias de 21 a 24, 30 a 34 e acima dos 40 anos. Para Pereira e Favaro (2017, p. 5535) “[...] as mulheres vêm sendo a maioria em todos os níveis de ensino no país, principalmente o superior”. Os dados coletados no curso de LCH destoam dessa tendência no que se refere à composição de estudantes do sexo feminino. Esses picos de “superioridade numérica” do sexo masculino se deve a busca de melhores colocações no mercado de trabalho. Ambos os sexos têm um histórico de adiamento na busca pela formação superior, um pela questão do trabalho quando para ajudar na renda familiar (sexo masculino) o outro após conquistar uma autonomia econômica e financeira em relação à família, o que se constata nas elevadas faixas de idades desses estudantes. Em relação ao reconhecimento étnico-racial, 75,73% dos estudantes de LCH declararam serem pretos ou pardos, desses 49,02% do sexo feminino e 50,98% do sexo masculino.

Em relação à orientação sexual dos estudantes, ressalta-se o percentual dos que se declararam pessoas Lésbicas, Gays, Bi, Trans, Queer/Questionando, Intersexo, Assexuais/Arromânticas/Agênero, Pan/Poli, e mais (LGBTQIA+) totalizaram 9,56%. Há um preconceito da sociedade brasileira em relação à orientação sexual diferente da heterossexualidade, no espaço universitário não é diferente, mas esse preconceito vem sendo superado. A tendência de maior liberdade em se reconhecer fora da heteronormatividade tem sido observada nas novas turmas a partir de 2015 no campus da UFMA de Imperatriz, em

grande medida tem a ver com o aumento dos debates nas aulas, nas temáticas de eventos acadêmicos e na produção de trabalhos orientados pelos professores do curso sobre o tema.

Entre os estudantes registrou-se que 61,02% são naturais de Imperatriz, cidade em que estão realizando o curso.

Os outros 38,98% estão divididos entre outras cidades do Maranhão, Tocantins e Pará. Açailândia, Montes Altos, Sítio Novo, São Luís, entre outras tem o percentual de 25,74%. São Miguel e Araguaetins do Tocantins; Marabá e Tucuruí do Estado Pará têm juntas 13,24% do total. Isso se dá, em parte, pela influência econômica que Imperatriz exerce em cidades no raio de 100 km que vem se tornando nos últimos 10 anos polo universitário para essa região.

Buscou-se saber também dos entrevistados se os mesmos possuíam veículo próprio e/ou qual meio de transporte mais utilizado para chegar à universidade, assim como a distância percorrida.

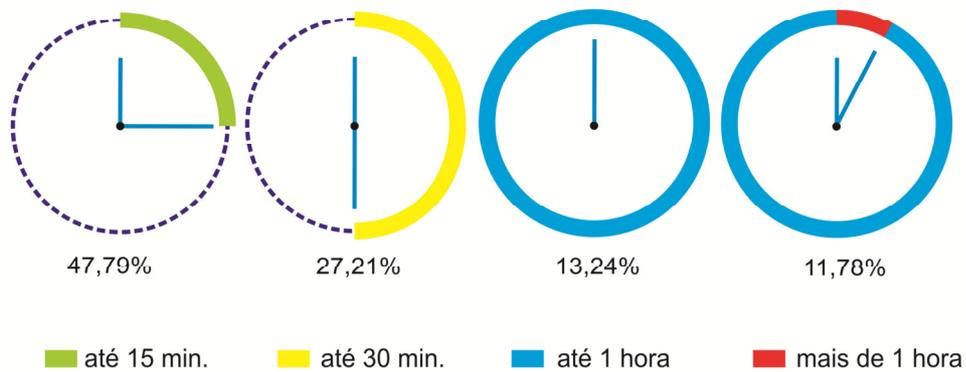
Quadro 2 – Distâncias e formas de deslocamento até a UFMA

MEIO DE LOCOMOÇÃO	ALUNOS	DISTÂNCIA EM KM	%
Pé	5	Até 1 Km	8,82
	5	Mais de 1 e até 5 Km	
	2	Mais de 5 e até 10 Km	
Bicicleta	6	Até 1 Km	10,29
	4	Mais de 1 e até 5 Km	
	4	Mais de 5 e até 10 Km	
Carona	1	Até 1 Km	3,68
	2	Mais de 1 e até 5 Km	
	2	Mais de 5 e até 10 Km	
Táxi/Moto táxi	3	Mais de 1 e até 5 Km	2,21
Transporte coletivo (ônibus, van, embarcação, etc.)	7	Mais de 1 e até 5 Km	22,79
	9	Mais de 5 e até 10 Km	
	6	Mais de 10 e até 50 Km	
	8	Mais de 50 e até 100 Km	
	1	Mais de 100 Km	
Transporte locado (prefeitura, escolar, etc.)	1	Mais de 10 e até 50 Km	3,68
	3	Mais de 50 e até 100 Km	
	1	Mais de 100 Km	
Transporte próprio (carro, moto, etc.)	6	Até 1 Km	48,53
	27	Mais de 1 e até 5 Km	
	26	Mais de 5 e até 10 Km	
	7	Mais de 10 e até 50 Km	
TOTAL	136		100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A partir do **quadro 2**, verifica-se que os estudantes de LCH que dependem do sistema público ou locado (prefeitura, escolar, etc.) de transporte para deslocamento até a universidade é de 26,47%. O número de estudantes com veículo próprio corresponde a 48,53%. As distâncias estão diretamente ligadas ao local de moradia desses alunos. De acordo com o levantamento, o tempo de locomoção de casa até a universidade é demonstrado no gráfico abaixo:

Gráfico 5 - Tempo gasto no deslocamento de casa à universidade



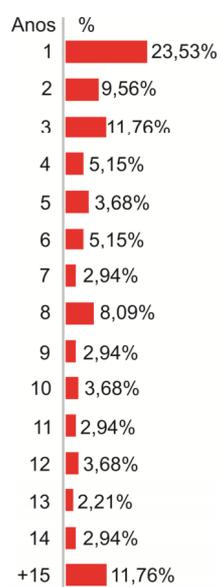
Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

De acordo com os percentuais do tempo de deslocamento, percebe-se que as residências (75%) dos estudantes estão em bairros próximos do campus, exceto dos que residem em outras cidades. Os estudantes que residem em bairros periféricos e mais centrais de Imperatriz (48,63%) percorrem uma distância de até 5 km; 9,56% residem em cidades com distância superior a 50 km o que dependendo da forma de transporte o tempo de deslocamento excede à uma hora.

b) Dados educacionais

Em relação aos dados educacionais dos estudantes (turmas de 2010 a 2017) 86,03% estavam cursando sua primeira formação superior. O tempo médio – em anos – calculado entre o ano em que concluiu o ensino médio e a matrícula no curso de LCH/UFMA, correspondeu há 5 anos e 8 meses. No gráfico abaixo, tem-se a distribuição em anos e percentual o tempo decorrente entre os estudantes das turmas pesquisadas:

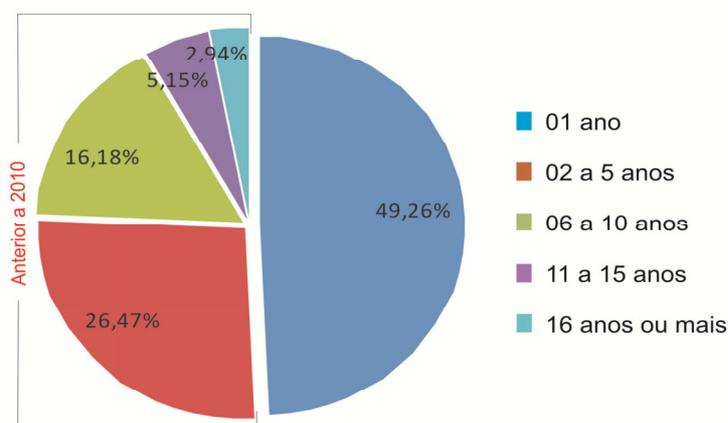
Gráfico 6 - Intervalo, em anos, entre a conclusão do ensino médio e o ingresso no curso de LCH/UFMA



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No grupo dos estudantes que concluíram o ensino médio em anos anteriores a 2010 (ano de abertura da primeira turma de LCH) correspondeu a 50,74% do total de alunos pesquisados, nesse grupo o tempo entre a conclusão do ensino médio e o início no ensino superior tem uma variação entre 2 e mais de 16 anos. A criação do curso em 2010 representou a redução em cinco anos entre os 49,22% restantes que ingressaram no curso de LCH depois de concluído o ensino médio. No próximo gráfico, observa-se como estão distribuídos os percentuais do ingresso no curso por ano de conclusão do ensino médio.

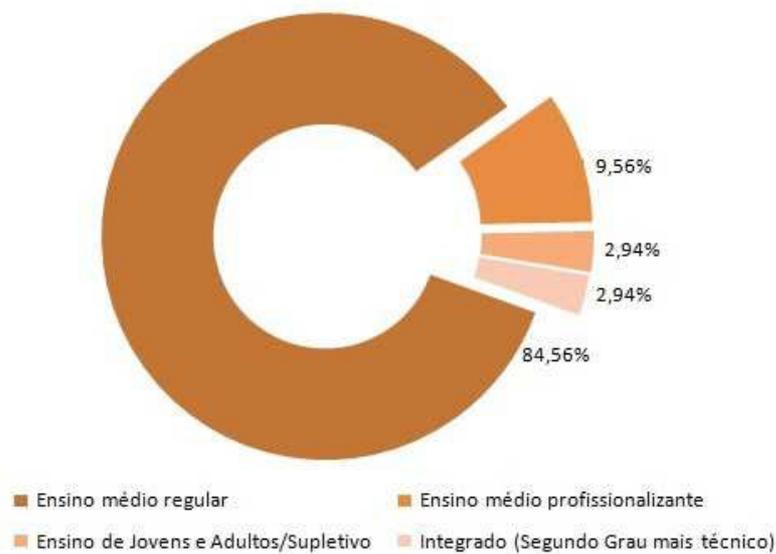
Gráfico 7 - Percentuais de alunos e o tempo entre a conclusão do Ensino Médio e o ingresso no curso de LCH/UFMA



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

É possível encontrar em todas as turmas de LCH estudantes acima dos 40 anos que voltaram à sala de aula após ter criado seus filhos, com a reserva de vagas para estudantes oriundos da rede pública e/ou com o aumento de vagas e cursos nas IES públicas. O gráfico acima mostra o intervalo – em anos – entre a conclusão do ensino médio e a conquista da vaga no ensino superior. O intervalo reflete as disputas nos processos de seleção anteriores ao SISU – os vestibulares – e as políticas de cotas que colocavam os candidatos da classe-que-vive-do-trabalho a uma vaga numa IES pública em situação de “desvantagem” frente aos alunos da rede privada. Esses estudantes vinham de uma formação básica inadequada em relação aos outros concorrentes (BAGGI; LOPES, 2011; AMBIEL; BARROS, 2018). Também por condição econômico-financeira durante a realização do ensino médio os colocava a necessidade de trabalhar. Enquanto os filhos de uma elite econômica, oriundos da rede privada se preparavam, sem preocupação de ter que trabalhar para garantir uma renda.

Gráfico 8 - Distribuição dos estudantes por modalidade de ensino



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

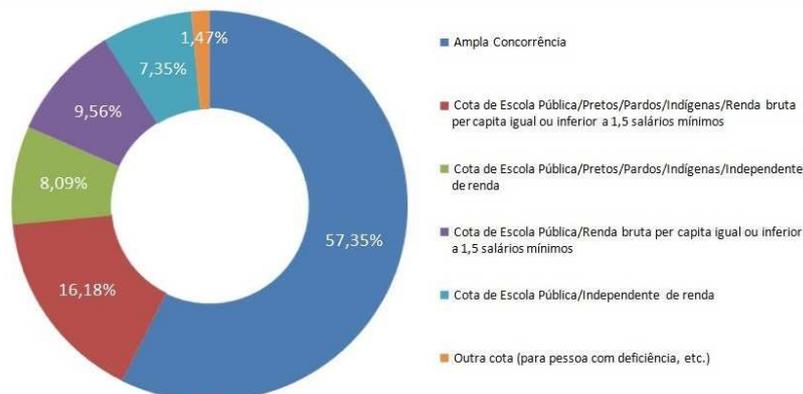
No gráfico acima, vê-se que ainda é possível encontrar alunos que concluíram o ensino médio pelo viés tecnicista do ensino profissionalizante que tinha cursos como: Técnico em Administração, Técnico em contabilidade e Magistério que corresponde a 10% dos estudantes do curso, principalmente entre aqueles que concluíram o ensino médio há mais de dez anos. Não confundir a modalidade integrada (segundo grau mais técnico) que é oferecido pelos Institutos Federais (IF's).

Registram-se também estudantes que fizeram o ensino médio via modalidade de “Ensino de Jovens e Adultos (EJA)”, um formato de supletivo para alunos com idade escolar fora da “idade própria”. Os dados mostraram que a maioria dos estudantes de LCH (84,56%) cursou os três anos do ensino médio exclusivamente em escola pública. Entre os que cursaram integralmente em escola particular ou que tiveram alguma experiência na rede privada de ensino somaram 15,44% dos alunos pesquisados.

Conquistar uma vaga no ensino superior do curso desejado é uma disputa desigual para os estudantes da classe-que-vive-do-trabalho, pois, na escola pública há várias restrições no processo de aprendizagem que impedem esses alunos de alcançar um bom resultado nos processos de seleção. Muitos suprem a carência do conhecimento formal básico, buscando preparatórios para concorrer a uma vaga, Zago (2006, p. 231) afirma “quando a previsão do fracasso não se confirma e o estudante é aprovado no primeiro vestibular, ou mesmo após outras tentativas frustradas, não raro ele duvida de sua capacidade e atribui o resultado obtido à ocorrência de ‘uma chance’, ‘uma sorte’”, recorrendo aos preparatórios de pré-vestibulares, conhecidos como “cursinhos”. Entre os alunos pesquisados 33,82% afirmaram ter frequentado um cursinho particular ou gratuito.

O aumento da classe-que-vive-do-trabalho no ensino superior público tem a ver com a oferta de novos cursos, aumento das vagas com programas como o REUNI e reserva de vagas. Sobretudo pelas políticas afirmativas da lei de cotas étnico-raciais, que reserva 50% das vagas para autodeclarados pretos/pardos/indígenas, também a alunos com renda *per capita* maior ou igual a 1,5 salários-mínimos (BRASIL, 2012). Esse viés econômico e étnico possibilita que estudantes oriundos da escola pública, ou seja, trabalhadores e/ou filhos e filhas de trabalhadores passem a disputar uma vaga entre aqueles com as mesmas condições socioeconômico-educacionais.

Gráfico 9 - Distribuição dos estudantes por forma de ingresso (vagas/cotas)



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

No gráfico “Distribuição dos estudantes por forma de ingresso”, tem-se o percentual de 57,35% para a forma de ingresso por “Ampla concorrência”. Nessa forma de ingresso apenas a pontuação do aluno no ENEM é observado, sendo os critérios de renda e étnico-raciais desprezados, o que levaria a supor que no curso de LCH encontraria indivíduos oriundos da rede privada com situação econômica mais elevada que teria ingressado por esse critério. Mas não foi isso que se observou entre os estudantes: vários candidatos que concorreram por ampla concorrência eram “negros” ou com renda familiar que se enquadraria dentro da reserva de cotas da lei, mas preferiram não optar por ela.

Outra pergunta do questionário buscava saber sua atuação nos grupos sociais: “21- Você participa de algum movimento/organização?” Ficando o movimento religioso com 12,50%, outras organizações/associações com 5,88%, partidos políticos com 4,1%, estudantil com 1,47% e ecológico com 0,74%.

Uma parcela dos estudantes matriculados no curso já possuía outra formação superior, entre os pesquisados eram 13,97%. Desses 57,89% cursaram em instituições privadas através de bolsas (parcial 26,32% ou integral 31,58%) e 42,11% em IES públicas.

Sobre o nível de escolaridade dos pais desses alunos a pesquisa aponta que 6,62% deles nunca tiveram instrução escolar e 4,41% aprenderam a ler e escrever fora da escola. Entre os pais que passaram pela escola, 25% deles concluíram o ensino fundamental I e 16,18% concluíram o ensino fundamental II. Entre os que passaram mais tempo na escola, 30,15% cursaram um dos três anos do ensino médio ou concluíram e apenas 17,65% dos pais dos alunos chegaram a cursar algum período, ou concluiu o ensino superior.

De acordo com a questão “17- Em média, quanto tempo você dedica, semanalmente, aos estudos fora da sala de aula?” Chegou-se aos dados demonstrados na tabela abaixo:

Tabela 5 – Tempo dedicado aos estudos durante a semana

Em horas semanais	Estudantes	% sobre a amostra
Até 5 horas	92	67,65%
Mais de 5 e até 10 horas	30	22,05%
Mais de 10 e até 15 horas	5	3,68%
Mais de 15 horas	9	6,62%
Total	136	100%

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

A quantidade de horas diárias dedicadas aos estudos fora da sala de aula não chegava há uma hora, pois como se viu, a maioria dos alunos trabalha durante os dias da semana, o que leva a constatação de que o tempo de estudo, principalmente para os trabalhadores, é o de permanência na sala de aula, na universidade.

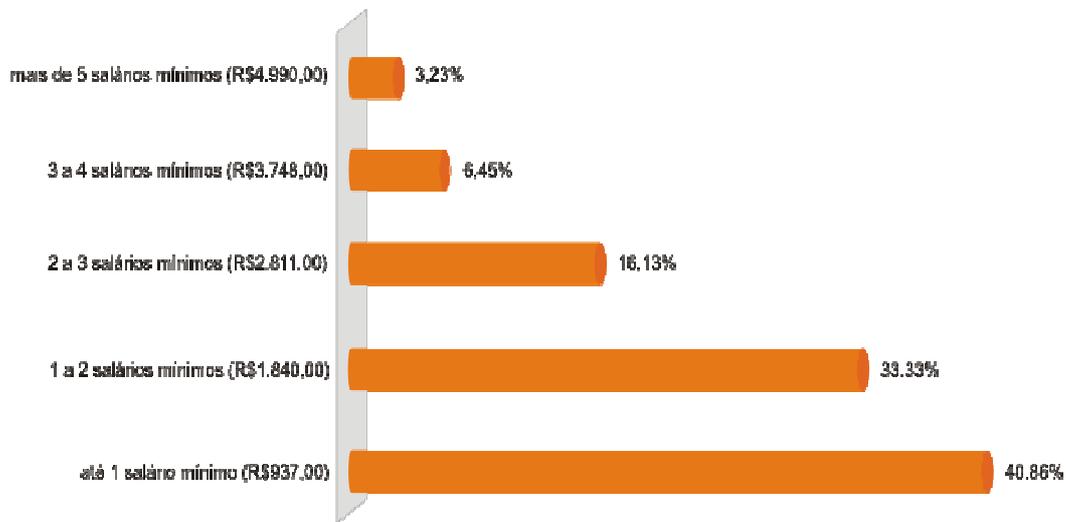
As poucas horas disponibilizadas para os estudos fora da sala também refletem na vivência do ambiente acadêmico, em participações de programas e eventos, apenas 33,82% chegaram a participar de alguma atividade ou programa acadêmico (monitoria, PIBID, estágio, extensão, PET, etc.). O número de estudantes atendidos por algum programa de assistência estudantil (bolsa/auxílio) também foi pequeno se comparado ao corpo discente do curso, apenas 8,09% responderam ter tido acesso a algum auxílio.

c) Dados profissionais

Os dados referentes à questão profissional na pesquisa têm um peso maior na discussão sobre a definição do perfil dos estudantes de LCH, e conseqüentemente nos desafios da permanência ou na evasão deles. Pois, é a partir de tais informações que pode-se inferir melhor a posição de classe. Principalmente pela condição material de classe-que-vive-do-trabalho demonstrada na sua participação no modo de produção capitalista a que eles estão inseridos, ao mesmo tempo, buscam a formação superior.

Dos 136 estudantes pesquisados 65,44% trabalhavam, somados os que trabalham sem remuneração (trabalho em atividade familiar) esse percentual sobe para 68,38%. Apresentam-se também os estudantes que já estão incluídos no mundo do trabalho, mas que se encontravam desempregados à procura de um emprego o percentual foi de 25,74%. Entre os principais vínculos de trabalho está o de carteira assinada (CLT)³⁰ com 49,46% e o concursado (Estatutário) com 23,66%, no que diz respeito à jornada de trabalho 51,62% trabalham até 40 horas semanais contra 48,39% que cumprem jornada de trabalhos superiores há 44 horas semanais. Abaixo, apresenta-se como estão distribuídos os percentuais por faixa salarial entre os estudantes-trabalhadores:

³⁰ A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT, promulgada pelo Decreto-Lei nº 5.452, de 1º de maio de 1943) é a lei trabalhista do Brasil. Nela estão incluídas as normas que regulam as relações de trabalho entre o empregador e os empregados.

Gráfico 10 - Faixa Salarial entre os Estudantes Trabalhadores

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Observando o gráfico constata-se que 40% dos estudantes trabalhadores obtêm renda do trabalho de até um salário mínimo (R\$ 937,00)³¹, entre dois e três salários corresponde a 49,46%, nas duas maiores faixas salariais, acima de quatro salários mínimos, o percentual ficou em 9,68% dos estudantes. O salário médio obtido pelos estudantes/trabalhadores do curso ficou próximo a dois salários-mínimos (R\$ 1.616,13). Entre as funções exercidas pelos alunos há uma maior ocorrência de caixa, zelador, vendedor, auxiliar administrativo, estagiário, gerente, professor e militar.

Vale ressaltar também que 31,62% dos pesquisados afirmaram que a renda de seu trabalho é o valor principal dos rendimentos do grupo familiar. Entre os estudantes que têm o cônjuge/companheiro como renda principal correspondeu a 12,50%, seguido pelos que têm o pai/padrasto (28,68%), mãe/madrasta (21,32%) e outros com 5,89%.

Ao analisar a renda salarial média considerando apenas os estudantes isoladamente, os valores encontrados ficam acima do rendimento médio da maioria dos trabalhadores de Imperatriz em relação aos empregos oferecidos nos principais ramos de atividade econômica da cidade, que são comércio e serviços. Segundo dados do Censo Demográfico do IBGE (2010) a renda média em Imperatriz ficou em R\$ 1.154,81 (IBGE, 2019).

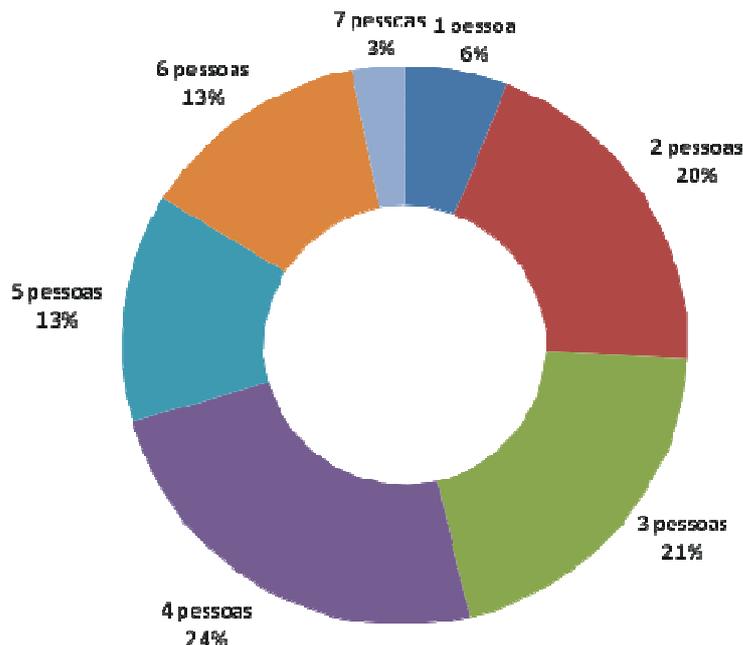
Somados todos os rendimentos do grupo familiar dos estudantes de LCH os percentuais da distribuição das faixas de renda salarial dos que chegam a um salário-mínimo diminuem de 40,86% para 18,38% e o inverso acontece com a faixa de dois a três salários-mínimos que passa de 49,46% para 54,41%, isso em virtude da soma dos rendimentos dos

³¹ Salário mínimo oficial do Brasil em 2017.

outros membros que ajudam na composição da renda do grupo familiar. Observando-se o aumento do percentual dos que estão nas faixas acima dos quatro salários-mínimos, o percentual sobe de 9,89% para 27,20%, um crescimento de 275%, o que elevou mais duas faixas (seis e sete salários-mínimos).

No gráfico abaixo pode-se observar como estão distribuídos, em percentuais, o número de pessoas que compõe o grupo familiar dos estudantes de LCH:

Gráfico 11 - Número de pessoas que compõem o grupo familiar



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Somando-se a renda mensal bruta do grupo familiar e dividindo pelo número de pessoas que vivem da renda mensal, obteve-se entre os estudantes de LCH o valor nominal da renda familiar *per capita* de R\$ 724,09, valor 21,29% maior que a renda familiar *per capita* do Estado, dados da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua) de 2017, divulgada pelo IBGE. Segundo o mesmo estudo o rendimento domiciliar *per capita*³² da população residente no Maranhão era de R\$ 597,00, essa renda domiciliar mantém o Maranhão em último lugar entre os 27 estados brasileiros (IBGE, 2017).

A discussão sobre a questão do perfil socioeconômico dos estudantes do curso de LCH demonstrado até aqui corrobora com a percepção sobre o entendimento de que o perfil desses

³² O rendimento domiciliar per capita, apresentado na tabela a seguir, foi calculado como a razão entre o total dos rendimentos domiciliares (em termos no minais) e o total dos moradores. Nesse cálculo, são considerados os rendimentos de trabalho e de outras fontes. Todos os moradores são considerados no cálculo, inclusive os moradores classificados como pensionistas, empregados domésticos e parentes dos empregados domésticos.

estudantes está diretamente ligado à sua condição de classe-que-vive-do-trabalho, que necessita manter o emprego assalariado – é também manter a maior parte da renda que sustenta a família – ao mesmo tempo, em que o mercado de trabalho exige cada vez níveis mais elevados de escolaridade para a manutenção dos mesmos. A qualificação educacional, em alguns casos, uma formação superior, possibilita assumir funções mais qualificadas e conseqüentemente de salário mais elevado. Nessa era tecnológica, funções mais simples encontradas nos ramos de comércio e serviços exigem dos trabalhadores conhecimentos que possibilitam a operação de aparelhos digitais e *softwares* nas suas atividades.

Na próxima seção, continuar-se-á traçando o perfil dos estudantes, agora voltado à questão educacional em relação à escolha do curso como possibilitador desse conhecimento exigido e de seus anseios na busca de uma formação ao nível superior. Uma vez que esses dados também fazem parte do formulário socioeconômico aplicado.

4.1 Relatos orais dos estudantes da classe-que-vive-do-trabalho

Os dados socioeconômicos dos estudantes trazidos nas seções anteriores a partir do questionário apresentam o perfil dos estudantes do curso de LCH como pertencentes da classe-que-vive-do-trabalho: primeiro pela necessidade da venda da força de trabalho, na condição de assalariado para obtenção de renda; segundo por sua relação na produção, mesmo que de forma indireta contribui na realização da mais-valia exercendo funções no comércio e na prestação de serviços, trabalho não produtivo. Em suma é “Compreender contemporaneamente a classe-que-vive-do-trabalho desse modo ampliado, como sinônimo da classe trabalhadora, permite reconhecer que o mundo do trabalho vem sofrendo mutações importantes” (ANTUNES, 2009, p. 104).

Também, precisa-se ir além do que os dados quantitativos do questionário que refletem a condição material dos estudantes e sua família, o que já os define enquanto classe em si. Para tanto, recorreu-se aos relatos nas entrevistas para perceber como eles se veem, a partir da sua oralidade enquanto sujeitos pertencentes dessa classe-que-vive-do-trabalho.

Os estudantes entrevistados, em sua quase totalidade, disseram verbalmente já tiveram experiências em atividade laboral já no ensino médio, seja para contribuir com a renda da família, seja como uma forma de autonomia financeira dos pais que já mantém as necessidades básicas da família. Aqui, não se diferencia os relatos das entrevistas de estudantes ativos e/ou evadidos, pois, o que se pretende é reforçar através dos relatos desses estudantes que o curso é composto em sua “totalidade” por um recorte classista:

Porque desde cedo eu trabalho, desde os 17 anos. [...] é porque tinha o salário e tudo mais... (informação verbal)³³

Eu comecei a trabalhar, eu tava no segundo ano do ensino médio... (informação verbal)³⁴

No primeiro ano eu já tava trabalhando, comecei a trabalhar e, logo no começo do ano de 2013, né... Já tinha começado a trabalhar na categoria de aprendiz, então eu trabalhava só 6h por dia, basicamente o mesmo trabalho que faço hoje (informação verbal)³⁵

Comecei a trabalhar também né, praticamente na mesma época que entrei no curso. (informação verbal)³⁶

Já trabalhava, porque não tinha como me manter, tinha que ajudar minha mãe. (informação verbal)³⁷

Comecei a trabalhar com... de 13 para 14 anos já comecei a trabalhar pra poder ganhar dinheiro, pra comprar pelo menos alguma coisinha pra ajudar também nas despesas de casa. (informação verbal)³⁸

Entre os 14 entrevistados, apenas um não apresentou em seu relato a questão da atividade laboral (ESTUDANTE J)³⁹, a ausência dessa temática na sua oralidade, não significa um distanciamento dos demais estudantes que fizeram questão de pontuar sua condição de trabalhador, visto que a entrevista foi no local de trabalho do entrevistado, situação que não precisou ser verbalizada.

Em relação aos que abordaram esse tema, a maioria foca no período que iniciou uma atividade laboral: entre 14 e 17 anos ou quando iniciou o curso superior. Também no contexto de ajuda na renda da família como complemento da renda dos pais. Numa das falas o entrevistado fez questão de ser mais específico ao se referir à condição de classe em que se reconhecia, disse:

Assim, como é que posso te dizer! Eu acho que, quando a gente está no mundo, quando está trabalhando não se identifica como classe trabalhadora e é um pouco

³³ Ibid., p. 102.

³⁴ Entrevista concedida por ESTUDANTE B. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (17min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 104, deste TCC.

³⁵ Entrevista concedida por ESTUDANTE E. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (36min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 110 – 112, deste TCC.

³⁶ Ibid. p. 124.

³⁷ Entrevista concedida por ESTUDANTE M. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (25min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 126 – 127, deste TCC.

³⁸ Ibid. p. 128.

³⁹ Entrevista concedida por ESTUDANTE J. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (26min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 123 -24, deste TCC.

alienado, um pouco não! É totalmente alienado. Então, não tem essa compreensão, quer fazer um curso para trabalhar, para ganhar dinheiro [...] (informação verbal)⁴⁰.

Não é comum ouvir depoimento com esse nível de consciência e autocrítica, até mesmo entre os estudantes de LCH nos últimos períodos do curso que têm contato de várias disciplinas que criticam a sociedade capitalista, mas que não assimilam ao ponto de se colocarem como parte da estrutura social de produção.

4.1.1 Estudantes de LCH a partir do ingresso e escolha do curso

É a partir dos relatos anteriores que pode-se entender as condições em que se preparavam para o ingresso e a escolha, até chegarem ao curso de LCH. O ingresso no curso de LCH requer antes uma última etapa, a de escolha/seleção do curso. Através do SISU onde é disponibilizado aos candidatos duas opções para concorrer a uma vaga. Durante esse processo o curso de LCH é marcado como primeira ou segunda opção, até levá-los a efetivação da matrícula. Em observações de conversas entre os estudantes e através dos relatos que emergiram das entrevistas realizadas e no questionário foram indagados: “O curso no qual está matriculado [LCH] corresponde a sua primeira opção [no SISU]?” (questão 14), 60,29% disseram que “SIM” e 39,71% informaram que “NÃO”. Os motivos apontados para a escolha do curso giram em torno de qual curso havia uma possibilidade real de assegurar a vaga com a nota do ENEM – nota de corte no SISU – assim, dizer que foi a primeira opção não significa que foi uma escolha por afinidade ou vocação.

Para Silva (2019, p. 12-13)

Ao menos em certo sentido é correto afirmar que não são os alunos que escolhem o curso de LCH, mas sim este que escolhe aqueles, isto em razão da nota de corte do Sistema de Seleção Unificado (Sisu) ser baixa, recrutando, por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), predominantemente estudantes que a despeito de estarem incluídos formalmente no sistema de ensino, estão excluídos, objetiva e subjetivamente, dos cursos mais desejados e mais rentáveis tanto em termos materiais quanto em termos simbólicos.

Foi perguntado aos pesquisados: “Você trocaria esse curso [LCH] por outro na UFMA?” (Questão 15 do questionário) responderam que “SIM” 37,50%, os que responderam “NÃO” foram 41,91% e 20,59% disseram “não saber”. Entre os cursos ofertados na UFMA de Imperatriz o de Direito foi o que figurou em primeiro entre os que trocariam (56,86%), seguido por Ciências Contábeis (11,76%) e Comunicação Social/Jornalismo (7,84%). Foi

⁴⁰ Entrevista concedida por ESTUDANTE C. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (35min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 105 - 107, deste TCC.

perguntado também se trocava de curso por outro em uma instituição privada (pagando mensalidade, via FIES ou bolsa do PROUNI), 30 responderam que “SIM”, para 7,46% deles mantiveram o desejo de cursar Direito.

[...] até porque eu queria fazer direito né. Porque, na verdade, fazer humanas para depois fazer um vestibular interno. Mas, depois eu soube que não havia essa possibilidade do vestibular interno, por causa da questão da grade curricular né... de cada curso [...] ((informação verbal)⁴¹

Eu tinha uma visão [...] que só o direito prestava, nenhuma das outras profissões ia me suprir, era uma questão de status. Comecei o curso de Ciências Humanas naquele intuito, de que não iria dar certo, que queria trocar [...] (informação verbal)⁴²

Não diferente de muitos alunos, eu talvez optasse pelo curso de Direito, no lugar de Licenciatura em Ciências Humanas, é talvez mais por uma questão de..., oportunidade, ou talvez mais uma organização na questão do curso, porque era um curso novo, né, a gente entrou num curso novo, e o curso de Direito já tava lá a bastante tempo, por mais que... (informação verbal)⁴³

Foi minha primeira opção [...] a primeira opção que poderia participar da lista de espera, então, minha primeira opção foi sociologia e a segunda opção ficou... eu creio que foi... foi... eu coloquei... Direito, porque eu sabia que não ia conseguir! (informação verbal)⁴⁴

[...] já com critério do curso, das opções que eu tinha, o que mais encaixava no meu perfil, no caso era esse curso né, LCH, como eu te disse a primeira opção... Posso até relatar, era o Curso de Direito, mas infelizmente por questões, a gente sabe que é muito concorrido, na própria Universidade Federal é muito concorrido às vagas, infelizmente eu não podia ingressar, mas foi para a segunda opção, mas assim, era uma segunda opção porque Direito sempre foi meu foco, mas não quer dizer que eu entrei só por entrar e não fazer o curso. (informação verbal)⁴⁵

A partir do exposto, a maioria dos estudantes matriculados no Curso de LCH/Sociologia na verdade vislumbravam a vaga para outro curso, preferencialmente o de Direito, mas por questão da nota de corte e pela concorrência do curso mais prestigiado ou elitizado, optaram pelo de LCH na esperança de poder migrar através de transferência interna. Também nessas descrições há posições que nos relatos da entrevista não foram expostos, mas era recorrente em diálogos informais que buscavam um reconhecimento social e econômico-financeiro que só seriam atendidos por determinados cursos/profissões. Novamente a ideia – ideologia – de que um padrão de consumo e alta renda têm a ver com pertencer ou conquistar uma mobilidade social.

⁴¹ Ibid., p. 102.

⁴² Ibid., p. 104.

⁴³ Entrevista concedida por ESTUDANTE F. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (35min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 113 - 115, deste TCC.

⁴⁴ Entrevista concedida por ESTUDANTE G. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (32min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, p. 116 - 117, deste TCC.

⁴⁵ Entrevista concedida por ESTUDANTE I. Depoimento oral. [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (29min). A entrevista na íntegra encontra-se transcrita no Apêndice D, 120 - 121, deste TCC.

5 O FENÔMENO DA EVASÃO ENTRE ESTUDANTES DO CURSO DE LCH ENTRE 2010-2017.

Foi analisando os instrumentos de registros de dados dos estudantes do ensino superior fornecidos pelo MEC, que definimos os dados a serem levantados como número de vagas, ingressos, matrícula com *status* de Ativas, trancamentos, canceladas e concluintes a partir de consultas ao SIGAA junto à coordenação do curso.

Ao observar os dados levantados no curso de LCH nas turmas de 2010 a 2017 foram evidenciados empiricamente as distorções entre o número de ingressos no curso e o número de estudantes ativos semestre a semestre e ano a ano, o que se caracterizaria evasões no curso de LCH. Traz-se abaixo o quadro com o resultado dos levantamentos feitos nas turmas no período pesquisado:

Quadro 3 – Estudantes ativos por período letivo (2010 – 2017)

TURMAS	MATRICULAS	2010		2011		2012		2013		2014		2015		2016		2017		CONCLUÍDOS
		2010.2	2011.1	2011.2	2012.1	2012.2	2013.1	2013.2	2014.1	2014.2	2015.1	2015.2	2016.1	2016.2	2017.1	2017.2		
2010.2*	66	45	42	40	33	30	25	23	23	23	20	18	12	5	3	1	-	
CONCLUÍDO	-	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	4	5	2	2	1	16	
2011.2*	60	-	-	39	32	30	29	25	22	20	19	18	15	13	11	10	-	
CONCLUÍDO	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	2	3	
2012.2*	61	-	-	-	-	42	37	29	23	22	19	16	12	11	11	8	-	
CONCLUÍDO	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	
2013.2	62	-	-	-	-	-	-	59	37	31	27	25	25	22	20	20	-	
CONCLUÍDO	-	-	-	-	-	-	-	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	
2014.2	61	-	-	-	-	-	-	-	-	55	49	31	28	24	21	18	-	
2015.2	68	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	61	53	30	27	23	-	
2016.2	61	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	60	54	32	-	
2017.2	59	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	54	-	
ATIVOS	498	45	42	79	65	102	91	136	105	151	134	169	145	165	147	166	-	
CONCLUÍDO	-	0	0	0	0	0	0	0	0	2	0	5	5	2	2	5	21	

Fontes: SIGAA/UFMA/LISTA DE FREQUÊNCIA DA DISC. SOCIOLOGIA. Elaborado pelo autor (2020).

(*) As turmas de 2010.2, 2011.2 e 2012.2 só foram inseridas no SIGAA no ano de 2013 quando de sua implantação. Assim, o número dos alunos ativos foi considerado os alunos com presença no semestre segundo a lista de frequência da disciplina de Sociologia fornecidas pelo professor.

Foram analisados os relatórios LISTA DE DISCENTES QUE INGRESSARAM EM UM DETERMINADO ANO SEMESTRE, EMITIDO EM 22/03/2017 - 19:16 e RELATÓRIO DE ALUNOS PELO SEU TIPO DE SAÍDA, SEJA ELA TEMPORÁRIA OU NÃO para se chegar ao número de alunos matriculados e cursando alguma disciplina no período por turma e período.

A partir do panorama dos números do **quadro 3** acima, seria possível determinar os índices de evasão das turmas e períodos pesquisados. Ressalta-se que a UFMA só veio a implantar um sistema informatizado de gestão acadêmica em 2013, também que para efeito de registro oficial o desligamento nos cursos na UFMA se dá de acordo com a RESOLUÇÃO Nº 1.175-CONSEPE, de 21 de julho de 2014. No seu “CAPÍTULO VI” que trata DO ABANDONO DE CURSO em seu art. 155, itens I, II e III; e DO DESLIGAMENTO no art. 156, itens I, II, III, IV, V, VI e PARAGRAFO ÚNICO. Segundo esses procedimentos, o prazo final de desligamento é sempre pela comunicação espontânea do estudante à coordenação ou da integralização da turma no qual ele ingressou, conforme:

DO ABANDONO Art. 156:

III. O estudante não cumprir a integralização curricular no prazo máximo estabelecido no projeto pedagógico de curso.

V. O estudante que se encontre em situação de Abandono de Curso e impossibilitado de concluí-lo no prazo máximo fixado para integralização curricular. (CONSEP/UFMA, 2014, p. 35)

A maioria dos abandonos/desligamentos – evasão – se dá sem a comunicação oficial e tempestiva dos estudantes junto à coordenação do curso. O Estudante simplesmente deixa de frequentar o curso. O que foi observado no sistema é que de forma automática os estudantes que não renovam a matrícula passa para o *status* de “Trancado”⁴⁶ e “Cancelado”⁴⁷, segundo “RELATÓRIO DE ALUNOS PELO SEU TIPO DE SAÍDA, SEJA ELA TEMPORÁRIA OU NÃO”. A tramitação via sistema do status do estudante pode levar até um ano e meio (três semestres), desde o trancamento até “cancelamento definitivo” da matrícula no sistema SIGAA da UFMA.

Para refletir sobre os fatores causadores do fenômeno da evasão no curso, a partir do acompanhamento dos registros no SIGAA por *status* que se trará na seção “Números da evasão no Curso de LCH” seguinte, procura-se definir algumas referências (taxas) e como elas foram se concretizando ao longo dos oito primeiros anos de curso.

5.1 Números da evasão no curso de LCH

No capítulo “PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES DE LCH NO PERÍODO DE 2010 E 2017” buscou-se através dos dados socioeconômicos levantados, traçar o perfil desses estudantes. A partir da amostra com a coleta de 136 questionários respondidos, conforme se demonstrou no **ORGONOGRAMA 3**, do total 39 questionários foram de

⁴⁶ TRANCAMENTO DE PROGRAMA e PRORROGAÇÃO POR TRANCAMENTO DE PROGRAMA

⁴⁷ ABANDONO DE CURSO ou CANCELAMENTO ESPONTÂNEO

estudantes evadidos e/ou estudantes que até 2017 passaram para o status de “cancelado” no SIGAA de acordo com os critérios da resolução nº 1.175 do CONSEPE.

Os 39 estudantes evadidos representam uma taxa de evasão de 28,68% dentro do universo dos 136 estudantes pesquisados. Nessa amostragem, a maior taxa de evasão foi registrada entre estudantes do sexo masculino (61,54%) com faixa etária até 30 anos (70,83%), o que correspondeu a 74,30% dos estudantes da amostra nessa faixa. Pesquisas realizadas por Dias, Theóphilo e Lopes (2010) e Da Silva *et al.* (2020) constata em seus dados que a taxa de evasão é mais elevada entre os do sexo masculino, pode se notar que mesmo em pesquisas tão distantes essa tendência vem se mantendo.

O perfil socioeconômico que compuseram as turmas do curso de LCH, quase totalidade já trabalhava ou estava à procura de emprego, sendo possível assim, definir um recorte de classe social do curso, composto por sujeitos da classe-que-vive-do-trabalho. Também com base nos questionários obteve-se entre os que se evadiu o percentual de 97,44% sendo trabalhadores assalariados, entre esses 78,97% com renda mensal de até 2 salários mínimos e 96,43% tem uma jornada de trabalho semanal mais 40h. Esses são, portanto, os principais motivos para a evasão, não apenas entre os estudantes do sexo masculino, mas a todos os estudantes que têm que conciliar trabalho e estudo, o que segundo Gemaque e Souza (2016, p. 92) “Muitos acabam optando pelo trabalho, que lhes garante sobrevivência”.

Manter a renda para o sustento da família é uma prioridade para aqueles que sobrevivem da venda do trabalho, entre os estudantes evadidos, 38,46% informaram que seu salário é a principal renda do grupo familiar que é composto de 3 a 4 membros. Ao somar a renda familiar média, o valor fica entre 2 e 3 salários mínimos, perfazendo uma renda per capita média do grupo familiar em R\$ 844,17 por membro.

Tabela 6 - Questão 26 do questionário socioeconômico

26- Você trabalha?	Ativos	Evadidos	Amostra	%
Sim, tenho um trabalho remunerado.	61	28	89	65,44
Sim, tenho um trabalho não remunerado.	4	0	4	2,94
Não trabalho e estou à procura	25	10	35	25,74
Não trabalho e não estou à procura	7	1	8	5,88
TOTAL	97	36	136	100

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Antes de apresentar as taxas de evasão mais detalhadas, é preciso ter-se um panorama do número de ingressantes/matriculados no curso de LCH no período de quinze semestres

letivos (2010 a 2017). O curso tem ingresso anual, sempre no segundo semestre com sessenta vagas (SILVA; SANTOS, 2019). No **quadro 3**, é possível ver os números a partir do ingresso de cada turma/ano, e o número de estudantes ativos/matriculados que se encontravam cursando pelo menos uma disciplina. Como o período de pesquisa abrange o período regular de integralização de quatro turmas (2010.2, 2011.2, 2012.2 e 2013.2), há também o registro do número de concluintes dessas quatro turmas até o ano limite da pesquisa (2017).

No mesmo quadro 3 pode-se notar que há uma diferença no número de matriculados na UFMA e o número correspondente de estudantes frequentando a turma. Isso porque, apesar da confirmação da matrícula pelo estudante junto à UFMA e a efetivação da inscrição nas disciplinas do primeiro período (realizada pela coordenação), há estudantes que nunca frequentaram às aulas, então, em todas as turmas tem-se o número de estudantes matriculados e o número de matriculados/ativos (com frequência) no primeiro período.

Para efeito de uma visão ampla do fenômeno da evasão vai-se considerar a diferença entre “MATRICULADOS” x “MATRICULADOS/ATIVOS”, pois a vaga desses estudantes ficará ociosa durante todo o período de integralização da turma. Essa ociosidade não é fruto da ausência de estudantes interessados na vaga, mas pela confirmação da matrícula de um estudante que não vai cursar efetivamente. Apesar da literatura que trata do tema não considerar essa situação como evasão, a nosso ver, toda efetivação de vínculo de ensino no qual o estudante não cursa, pode sim, ser considerada uma evasão.

Há três tipos de evasão reconhecidos pelo MEC: a) evasão da rede ou do ensino quando o estudante abandona ao mesmo tempo o curso, a instituição e o ensino; b) evasão da instituição, quando o estudante troca de instituição a qual está matriculado por outra pública ou privada e; c) evasão do curso, quando o estudante abandona o curso por outro na mesma instituição de ensino ou por outra instituição pública e/ou privada e para outro curso.

Diante desses três tipos que se processa a evasão, nos interessa pesquisar a evasão do curso, pelo fato de que o público a ser atendido por ele seria de um perfil de estudantes bem definido, da classe-que-vive-do-trabalho que inicialmente teria o curso de LCH uma possibilidade de alcançar uma graduação superior, por ser uma IES pública e no horário noturno facilitando a conciliação do trabalho e estudo.

Para determinar a evasão ocorrida em um sistema de ensino, instituição ou curso é preciso definir uma fórmula que atenda o tratamento de todas as variáveis como: período (tempo), matrícula, estudantes ativos, novos ingressos e conclusões que ocorrem durante o período analisado. Ou seja, calcular evasão não é uma operação matemática simples de

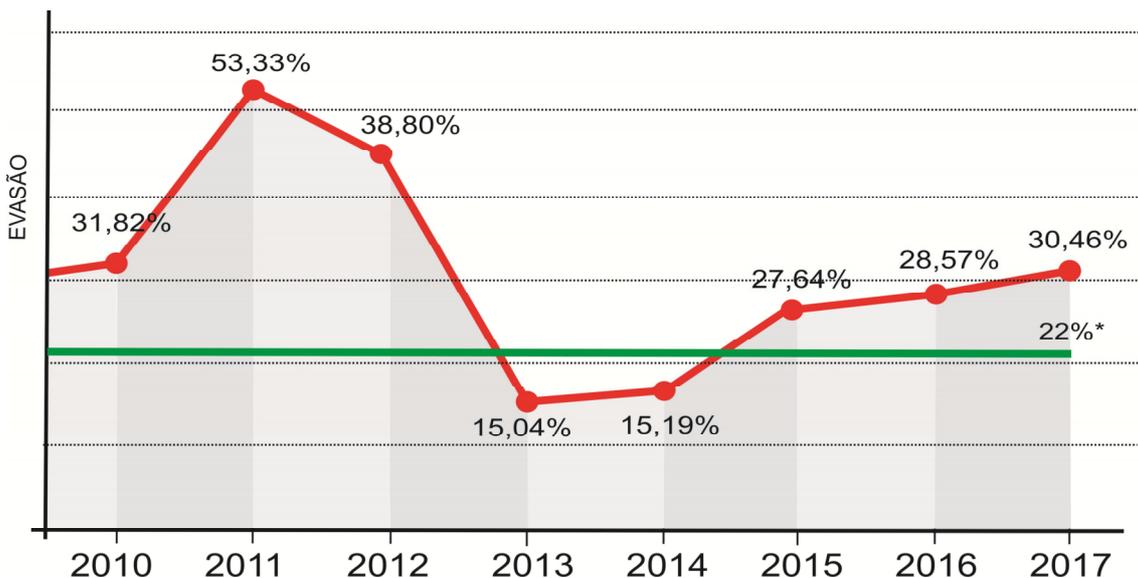
subtração: número de ingressos subtraído do número de formados num dado ano, pois a diferença não é necessariamente uma evasão.

Sabe-se que o MEC utiliza uma fórmula própria para calcular os índices ou taxa de evasão, para essa pesquisa, adota-se a fórmula elaborada pelos pesquisadores: Roberto Leal Lobo e Silva Filho e Maria Beatriz de Carvalho Melo Lobo do Instituto Lobo, que ao discutirem a metodologia para calcular a evasão, definiram a fórmula que melhor reflete as variáveis para tal fim: $E_{(n)} = 1 - [M_{(n)} - I_{(n)}] / [M_{(n-1)} - C_{(n-1)}]$ (SILVA FILHO; LOBO, 2011). Por permitir o cálculo considerando as variáveis necessárias, mas também pela sua flexibilidade entre períodos: anual e semestral que levantamos. Ademais, vale ressaltar que a mesma se divide em duas partes, considerando como principal o cálculo do índice de permanência ($[M_{(n)} - I_{(n)}] / [M_{(n-1)} - C_{(n-1)}]$) a ser subtraído o fator de evasão $E_{(n)} = 1 -$.

Os resultados da aplicação da fórmula nos dados de matriculados/ativos que serão demonstrados em forma de gráficos com objetivo de apresentar os números da evasão sob os diferentes cenários para se definir os índices e também identificar qual é o momento crítico da permanência dos estudantes no curso, causando a evasão do curso e os fatores que os levam a evadirem-se.

No primeiro cenário buscou-se determinar a evolução dos percentuais de evasão no curso por ano no período pesquisado (2010 - 2017), conforme abaixo:

Gráfico 12 - Evolução das taxas de evasão do curso de LCH por ano



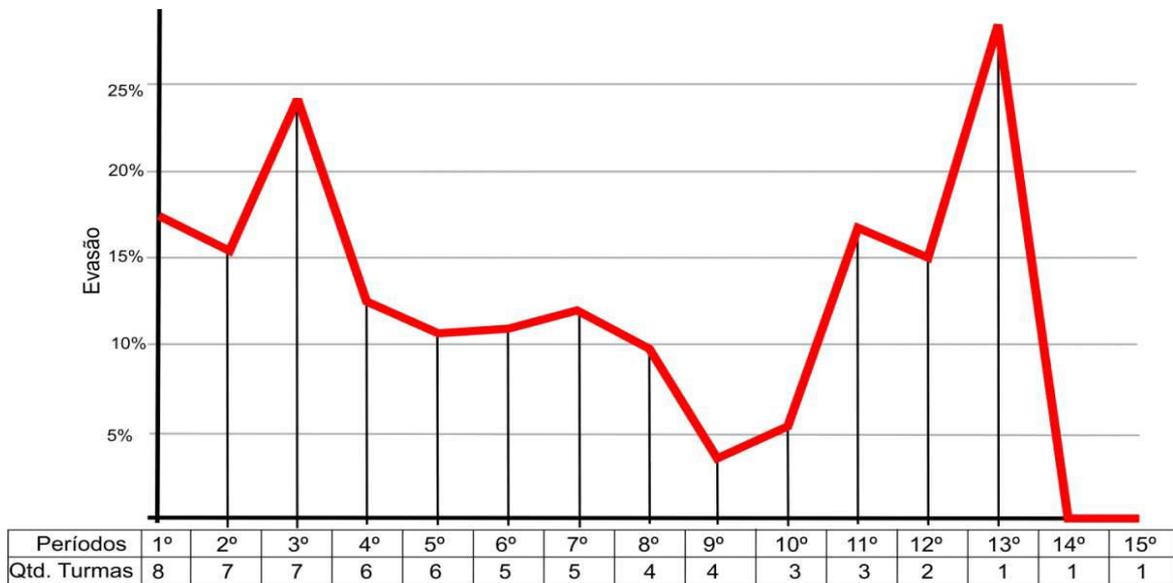
Fonte: SIGAA/UFMA (2010–2017). Elaborado pelo autor (2020).

(*) Percentual médio da evasão no ano segundo levantamento apresentado no CRUB (2016)

Nesse primeiro gráfico observa-se que o percentual da evasão apresenta índices mais elevados nos três primeiros anos/turmas de criação do curso e entra em estabilidade na faixa dos 15,04% ~ 15,19% em 2013 e 2014, ano em que o curso atinge sua capacidade total de turmas (quatro). De 2014 para 2017 a evasão média no ano cresceu 81,96%, ficando em patamares estáveis partir de 2015 acima dos 27% ~ 30%, acima do percentual médio da evasão no ensino superior brasileiro registrada entre 2012 e 2016. A partir da quarta turma o curso manteve a média de 146 estudantes matriculados/ativos, considerando os 60 ingressos no segundo semestre de 2013 e 2017.

Ainda nesse gráfico, observa-se que nos anos de 2011 e 2012, segunda e terceira turmas, o percentual de evasão atingiu picos 57,78% a 48,10%, respectivamente, uma das explicações para esse percentual elevado pode estar na proposta do formato curricular da interdisciplinaridade e também pela falta de salas próprias para o funcionamento do mesmo, de acordo com relatos colhidos em entrevistas de alunos da primeira turma (2010.2). A elevação registrada em 2015, em certa medida, tem relação com os processos de mobilização de professores e estudantes da UFMA – com participação mais efetiva do curso de LCH – contra os cortes orçamentários na educação pública e a transferência de recursos públicos para a iniciativa privada, contra o PLC 30/2015 (antigo PL 4330/2004) e seus congêneres (PLS 87/2010, PLS 300/2015, PLS 339/2016), que aprofundam a terceirização da gestão universitária passando sua gestão orçamentária à Organizações Sociais (OS's), as propostas da Emenda à Constituição (PEC) 395/14, que propunha o fim do princípio constitucional da gratuidade das atividades de cursos de especialização oferecidas pelas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas (ANDES, 2017).

No segundo gráfico, demonstra-se a evasão média por período na tentativa de levantar hipóteses acerca do comportamento dos períodos durante a formação e identificar qual seria o período crítico nas ocorrências das evasões:

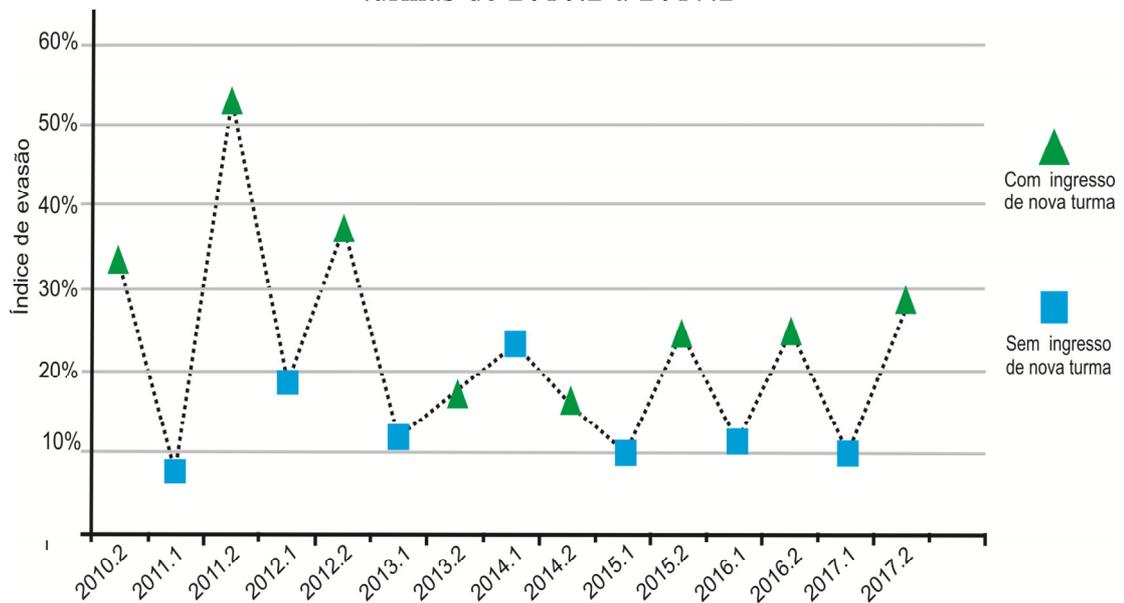
Gráfico 13 - Evasão média por período das turmas (2010.2 a 2017.2)

Fonte: SIGAA/UFMA (2010 – 2017). Elaborado pelo autor (2020).

Constata-se no gráfico acima a evasão média registrada no curso de LCH nas turmas de 2010.2 a 2017.2 agrupadas por período. No gráfico é possível observar que a evasão média apresentada por período tem tendência à elevação em dois momentos: o primeiro momento encontra-se dentro do período de integralização normal das turmas (oito períodos letivos), em que se identifica que é no terceiro período que há uma elevação do percentual de evasão média entre as turmas. O primeiro período tem uma característica de que as evasões ocorrem já pela definição de outros processos seletivos em cursos e instituições, e mesmo já tendo passado pelas disciplinas básicas continuou pleiteando outra formação. No segundo período tem-se uma elevação em relação a exigências das disciplinas, mesmo com o aumento das exigências e de não conseguir um bom desempenho é no terceiro período que todos esses desafios somados a outros fatores, principalmente, entre os estudantes da classe-que-vive-do-trabalho decidem por abandonar o curso. As turmas de quarto período tendem a definir o número de alunos que chegarão ao fim do curso, mesmo que nos períodos seguintes apresentem registros de evasões entre esses. O oitavo e nono períodos são os de menor registro de evasão, a partir daí, a evasão que volta a uma tendência de crescimento está ligada aos estudantes remanescentes/retidos, que devido às dificuldades que dependem da produção de forma autônoma do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) para finalizar oficialmente, acabam alongando seu vínculo com a instituição até o cancelamento definitivo, pelo gráfico se percebe que isso ocorre no décimo terceiro período.

São variadas as formas de se perceber e registrar as evasões, no gráfico a seguir traça-se a evolução da evasão no curso ao longo do tempo – e das turmas – nos semestres letivos sem o ingresso de novas turmas (ímpares) e semestres em que mais sessenta estudantes compõem novas turmas (pares).

Gráfico 14 - Evolução da evasão entre semestres com/sem ingresso de novas turmas de 2010.2 a 2017.2



Fonte: SIGAA/UFMA (2010–2017). Elaborado pelo autor (2020).

Nesse gráfico é possível observar as variações dos percentuais de evasão nos semestres, de forma a traçar uma linha do tempo no curso das evasões ocorridas. Há duas particularidades que podem ser destacadas no gráfico: a primeira é que a evasão em semestres sem ingresso de nova turma é menor – com exceção do semestre 2014.1 – e está vinculada a manutenção das matrículas dos estudantes ativos de períodos anteriores. A quantidade de estudantes que não se re matrícula – evadem-se – é menor, vale ressaltar que nem toda ausência de re matrículas é oficialmente uma evasão, mas pelo acompanhamento feito entre esses alunos que não se re matrícula oficialmente ou trancam o período, dificilmente retornam ao curso, entre esses evadidos há a atuação dos fatores que impedem a permanência. Na exceção registrada no semestre 2014.1 quebra a tendência e está relacionado às evasões ocorridas no segundo período da turma, ingressa em 2013.2, dos 59 matriculados em 2013.2 apenas 37 se re matrícula em 2014.1 para cursar o segundo período.

Em relação aos semestres com ingressos de novas turmas (pares), é neles onde se evidenciam elevados índices de evasão. Podendo ser explicado de duas formas: 1) o terceiro período é onde há maior incidência de evadidos como viu-se no Gráfico 13, somados as evasões de estudantes de períodos superiores ao terceiro coincide com o semestre de ingresso

de novas turmas, segundo semestre de cada ano. 2) têm a ver com o número de novos matriculados ingressos no segundo semestre (60) e o número médio de estudantes ativos por semestre calculado na pesquisa 146 – considerados os 60 ingressos – isso quer dizer que, o número de estudantes ativos é composto por 58,90% de períodos anteriores e 41,10% da nova turma ingressa. Assim, evasões no primeiro período podem representar um aumento considerável nos percentuais de evasão.

A partir de 2015.1 tem-se uma estabilidade nos números das evasões tanto para os semestres ímpares, quanto para os pares. Os pares mantêm um percentual na taxa de evasão em torno dos 11% e os ímpares se mantêm em 25%, pouco acima dos 22% de evasão do ensino superior de acordo com dados em pesquisas já mencionadas.

5.2 Fatores da evasão entre os alunos de LCH

Durante a pesquisa foi possível perceber que os fatores da evasão, sejam eles: “internos” ou “externos” (MEC, 1996; DIAS; THEÓPHILO; LOPES, 2010), e suas subclassificações relacionadas nessas pesquisas e que foram detectadas nessa pesquisa não se alteram. O que se pôde observar é o fato de que há uma maior incidência de um fator em detrimento de outros, mas todos esses fatores, em menor ou maior importância são apontados pelos sujeitos pesquisados.

Da mesma forma, os fatores internos e externos, no recorte dos sujeitos da classe-que-vive-do-trabalho evadidos e os que permanecem no curso não se alteram, pois, as condições materiais são as mesmas. Isso significa que ambos estão submetidos às dificuldades econômicas, materiais e os desafios no que se refere à vida acadêmica. Desafios maiores para aqueles que necessitam manter um vínculo empregatício para suprir suas necessidades básicas, principalmente no que se refere à jornada de trabalho e o cumprimento das atividades na formação com trabalhos acadêmicos e/ou leituras prévias para as aulas.

No passado, os estudantes universitários da classe-que-vive-do-trabalho se mantinham no ensino superior frente a todas as dificuldades econômicas vividas de forma “compartilhada”, em que a família liberava o membro para os estudos e os outros membros assumiam a garantia do suprimento das necessidades materiais básicos (alimentação, vestuário, saúde e educação) e, em certa medida do suprimento das necessidades ao estudante nesse período.

Esse estudante universitário tinha a barreira do ingresso no ensino superior devido ao número reduzido de IES públicas, baixo número de vagas e uma concorrência desleal com alunos oriundos da rede privada de ensino das elites econômicas, o que justificava o sacrifício

de mantê-lo na condição exclusivamente de estudante após conquistar uma vaga. Mesmo com todas as carências, dedicavam-se à conclusão do curso, como forma de possibilitar uma elevação de renda para si e para sua família, com a conquista de um trabalho com maior remuneração ou um concurso público que garantisse estabilidade.

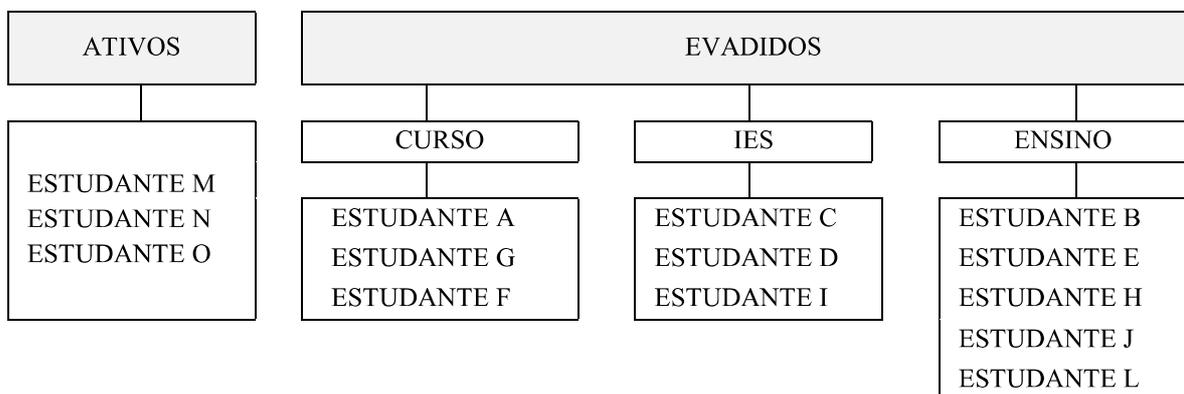
Os estudantes do curso de LCH/sociologia da UFMA no período pesquisado de 2010 a 2017 se diferenciam dos anteriores pelo fato de não usar o compartilhamento do atendimento de suas necessidades materiais durante a realização do curso superior, pelo maior acesso ao ensino superior (público e privado), pela abundância de opções de cursos e pelas políticas de reserva de vagas étnico-sociais (cotas). Hoje, em especial no curso de LCH, os estudantes não tiveram a oportunidade de ter sua “liberação” pela família durante a formação superior, tendo que assumir a tarefa de atender individualmente todas suas necessidades mantendo um vínculo de emprego para a obtenção de renda na forma assalariada, até porque, grande parte das famílias precisam da renda de todos que estão em idade produtiva. Mas ambos, os estudantes de ontem e hoje, se igualam pelo recorte de classe em si.

Para identificarmos os fatores da evasão contidos dentro dos relatos orais dos entrevistados, recorreu-se a análise categorial, tida como uma das primeiras do conjunto das técnicas que:

[...] na prática é a mais utilizada. Funciona por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas, ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples (BARDIN, 2016, p. 201).

O material a ser analisado foi composto por 14 entrevistas. Os informantes com seus relatos foram classificados de forma a se ter a composição (estudantes ativos e evadidos). Resultando no organograma abaixo:

Organograma 4 – Distribuição dos entrevistados



Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

Como pode-se constatar, as dez palavras em destaque representam as que tiveram maiores ocorrências nas falas dos 14 entrevistados, são elas: “Curso”, “Gente”, “Professor”, “Questão”, “Conseguir”, “Querer”, “Falar”, “Trabalhar”, “Entrar”, “Ensino”. Todas elas estão relacionadas às discussões feitas em relação aos momentos do questionário na entrevista semiestruturada, as quais vai-se discutir mais a frente.

As palavras soltas podem não ter sentido para entender o objetivo das entrevistas e a oralidade dos entrevistados. Por essa razão, traz-se a **Figura 1** para seguir organizando as falas individuais e traçar, se é que há um discurso único entre os entrevistados em relação ao debate dos fatores que no caso dos evadidos levaram a abandonar o curso e no caso dos ativos o que dificulta sua permanência.

As palavras, “Gente”, “Questão”, “Ensino”, “Curso” e “Professor”, estão relacionadas às falas de como viam o curso de LCH, do reconhecimento da qualidade dos professores e da formação enquanto nível de desenvolvimento intelectual, ao mesmo tempo que colocam a baixa remuneração e reconhecimento social como fatores “negativos” em relação ao que buscam enquanto profissionais com formação superior. Assim relata os estudantes de LCH:

[...] vejo que o capital intelectual dos professores de Humanas é muito mais aplicado, é muito mais proveitoso [...] (informação verbal).⁴⁸

A aula dos professores a gente percebe que são extremamente competentes, professor [...]. Na verdade, aprendi muito, eu desenvolvi a minha capacidade de raciocínio quando eu entrei nas Ciências Humanas (informação verbal).⁴⁹

No grupo de palavras: “Conseguir”, “Querer”, “Falar”, “Trabalhar” e “Entrar” indicam a ação em relação à escolha do curso, como se viu, uma opção restrita dentro das possibilidades colocadas e os desafios para o cumprimento das atividades acadêmicas, sejam elas por questões da formação básica, seja pela dificuldade de expressar as discussões dos textos propostos. A partir da palavra “Trabalho” é que se tem um elo entre todas as outras e os temas que elas abordam, principalmente em relação aos desafios de conciliar o curso noturno e o trabalho assalariado que mantém como principal renda. A fala do ESTUDANTE L tem ressonância em todos os entrevistados.

Teve outro rapaz que era a mesma situação, aliás, teve umas quatro ou cinco colegas que desistiram pela questão do trabalho né, já entraram no mercado de trabalho, já começaram o curso, já tinham a vida profissional já, e não quiseram abrir mão do trabalho pra continuar no curso, não conseguiram conciliar. (informação verbal)⁵⁰

⁴⁸ Ibid., p. 116.

⁴⁹ Ibid., p. 114.

⁵⁰ Ibid., p. 125.

Na figura acima referente à análise de similitudes geradas a partir do *corpus* textual das entrevistas, têm-se cinco grupos de palavras que emergiram nas falas, dois desses grupos têm relação direta com os fatores da evasão no curso: o primeiro é o que tem a palavra central “trabalhar” (verde) que está diretamente ligada à outra palavra com muitas citações nas entrevistas, “estudar”; o segundo grupo destaca a palavra “entrar” (amarelo) que faz referência ao ingresso do curso e a escolha dos estudantes que levam a outras duas: “querer” e “ficar”, o terceiro com a palavra “achar” (azul) se relacionam à decisão da evasão com as palavras “sair”. Vale destacar que, apesar do tema central da entrevista girar em torno dos fatores da evasão do curso de LCH por esses estudantes, a palavra “evasão” não foi verbalizada em nenhum momento entre os entrevistados. Na tentativa dos estudantes de evitar o termo que define o fato de que eles evadiram-se do curso, quando se referiam a isso usaram sinônimos como: “abandonar” foi citado 26 vezes, “deixar” com 14, “desistir” com 26 e “sair” com 51, totalizando 117 ocorrências.

Dentro do grupo em que as palavras emergiram, como dissemos, tem relação da temática das entrevistas “os fatores da evasão”. Entre os segmentos de textos (ST) foi categorizado em temas e quantificado de acordo com sua ocorrência nas falas dos entrevistados. No quadro abaixo traz-se a quantificação desses ST’s por temáticas:

Quadro 4 – Temas relacionados aos fatores da evasão entre os entrevistados

ENTREVISTADO	Trabalho	Curso desejado	Exigência do curso	Nota do ENEM
ESTUDANTE A	2	4	-	1
ESTUDANTE B	5	2	2	-
ESTUDANTE C	5	5	2	-
ESTUDANTE D	2	-	1	-
ESTUDANTE E	3	3	1	1
ESTUDANTE F	6	6	0	2
ESTUDANTE G	3	1	1	3
ESTUDANTE H	5	3	4	2
ESTUDANTE I	3	3	2	1
ESTUDANTE J	1	2	1	2
ESTUDANTE L	3	3	1	-
ESTUDANTE M*	1	-	1	1
ESTUDANTE N*	3	1	2	1
ESTUDANTE O*	5	3	2	2
TOTAL	47	36	20	16
%	39,50	30,25	16,81	13,45

Fonte: Elaborado pelo autor (2020).

(*) Estudantes ativos

A análise correspondente aos fatores da evasão no curso de LCH. Os que mais se destacaram conforme o **quadro 4** acima, estão relacionados ao tema “trabalho” e é citado por 39,50% dos segmentos de textos, seguido por “Curso Desejado” com 30,25%. O primeiro faz inferência direta aos desafios de se manter no curso tendo que na maior parte do dia trabalhar. O segundo remete a sua insatisfação com o sacrifício feito para permanecer, sendo que desejava outra formação. Os dois outros temas “exigências do curso” e “nota de corte” estão relacionados aos dois primeiros temas em destaque. No caso do “trabalho” com as “exigências do curso”, pois se o tempo para os estudos é escasso devido ao trabalho, são as tarefas das disciplinas que expõem a falta do tempo para atender o que o curso pede. É nos temas “Curso desejado” e “Nota do Enem” que se atribui maior relação com a questão da evasão no curso, pois se os fatores estão relacionados a escolha do curso desejado, foi a nota de corte que os levou a matricular-se no curso.

O de ser um curso indesejado é um dos primeiros fatores apontados pelos estudantes nas turmas, pois mesmo para aqueles em que o curso tem um peso vocacional, os fatores referentes aos desafios relacionados aos temas “trabalho” e “exigência do curso” não se extinguem. Em uma reflexão rápida, questões como: aptidão para a docência, vocação, *status* social, ideológica, ou ainda, baixa remuneração da profissão são o que mais aparecem nos relatos.

Um dos alunos do curso justificou assim o fato de evadir-se no quarto período de LCH para cursar Direito:

Não, LCH não foi à primeira opção, é como eu te falei, a gente de pequeno **já é condicionada a pensar**, [...] meu pai apesar de não saber [ler e escrever], ser um analfabeto e minha mãe semianalfabeto (SIC), sabia escrever o nome, meu pai falava assim “- oh! Meu filho, quando tu crescer, meu filho tem que estudar para ser uma pessoa grande”, aí eu ficava pensando, o que eu vou ser pra eu poder dar orgulho pros meus pais? Aí ele falava sobre médico essas coisas, entendeu? [Doutor?] Exatamente, até que um dia eu conheci um fazendeiro que frequentava lá, tinha fazenda lá perto, que ele é advogado, “o cara!”, ele sempre chegava engravatado com aquela conversa bonita, era especialista na área previdenciária e tudo, aí eu falei “- ah, isso que eu quero ser” o meu pai sempre conversava com ele assim... falava Doutor Carlos Alogrado! [...] (informação verbal, grifo nosso).⁵¹

No relato desse ex-aluno pode se perceber o fato do *status* social que o curso de Direito é visto como prestigiado e que o de LCH não seria no seio da sociedade. Outro evadido no sexto período, também trocou o curso pelo de Direito, neste caso, em uma instituição privada, Segundo ele:

⁵¹ Ibid., p. 114.

[...] a oportunidade que teve de eu sair do curso, trancar e sair do curso, foi uma questão de ter ganhado uma bolsa no curso que eu queria fazer, foi uma coisa assim, que não “tava” previsto, e apareceu, e aí eu vi uma oportunidade de voltar àquela primeira ideia que estava na minha cabeça, nos meus planos, aí eu consegui uma bolsa numa universidade privada, no curso que eu queria, sem nenhum custo, que é uma coisa muito boa, aí eu vi uma oportunidade, infelizmente eu fiz o trancamento.[...] (informação verbal).⁵²

É recorrente os informantes levantarem fatores subjetivos acerca do porquê um curso em detrimento de outro, poucos, e de forma constrangido colocaram questões econômicas como balizador da escolha “[...] concluído o curso provavelmente eu ia ingressar na área, mas possa ser que eu ia fazer o outro curso também, porque assim, era uma questão... de rentabilidade” (informação verbal).⁵³

Foi na omissão da questão econômica e financeira nos depoimentos para a defesa do curso de Direito ou outros com um “capital social” tido como mais elevado que chama a atenção. Nas conversas informais, o fato do curso mais citado como a primeira opção era também defendido como o que daria ao formado em “operador do direito” altas remunerações e um padrão de consumo que desejava.

Essa ideia de que a formação em direito é diretamente proporcional a um padrão de vida elevado é vendido principalmente pelas instituições privadas em suas propagandas, muitas apesar de terem opções de cursos de licenciatura, o de direito é o principal para atrair a clientela. O que torna o ensino como uma “mercadoria” e tem em cursos específicos um “valor de uso”, o que leva a uma espécie de “fetichismo” entre os estudantes.

Esse mesmo *marketing* direcionado ao estudante de Direito e o futuro operador do direito que será bem-sucedido social e economicamente também se vê nas IES públicas, primeiro pelas prioridades que as gestões universitárias dão para a boa formação nesse curso, segundo porque esse curso historicamente sempre foi bastante elitizado, mesmo os filhos dos trabalhadores que ingressam assumem visualmente, os padrões estéticos de outras e de círculos sociais restritos. Essa visão de curso foi exposta nos relatos, de quem almejava o curso de Direito como esse possibilitador, como se o mundo do trabalho para essa profissão não houvesse um contingente de reserva da mão de obra.

⁵² Ibid., p. 121.

⁵³ Ibid., p. 121.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De 2010 a 2013, três primeiros anos em vigor do REUNI, constatou-se aumento do número de estudantes oriundos da rede pública no ensino superior, em especial nos cursos de Licenciaturas, enquanto esses estudantes abandonavam o curso. Diante disso, decidiu-se pesquisar o ingresso e evasão a partir de um recorte de classes sociais. O que nos levou a perguntar: a classe-que-vive-do-trabalho que vai ao campus, mas ela permanece?

O objetivo da pesquisa era o de elucidar a presença dos estudantes da classe-que-vive-do-trabalho no ensino superior, objetivo que foi atendido, pois se verificou que as políticas de expansão das IES, cursos e aprovação de lei que reserva vagas a estudantes oriundos da rede pública se mostrou eficiente, possibilitando o ingresso dos sujeitos dessa classe social no ensino superior. A composição de classe encontrada entre os estudantes nas turmas do curso de LCH reforça o resultado dessa política.

Para se chegar ao objetivo, foi traçado outros três objetivos específicos: o primeiro tinha por finalidade definir o perfil de classe dos estudantes ingressos entre os anos de 2010 (primeira turma 2010.2) até 2017 (oitava turma 2017.2) que compuseram as turmas de LCH. Objetivo também alcançado, pois se constatou que entre todas as turmas, independentemente da forma de ingresso – estando ou não no critério de cotas –, o curso era majoritariamente composto por sujeitos da classe-que-vive-do-trabalho, uma vez que se constatou sua posição na produção capitalista como assalariados que vende sua força de trabalho.

O segundo objetivo específico buscava listar os fatores causadores da evasão entre os estudantes das turmas de LCH no período pesquisado. Novamente alcançado, ao perceber que entre os fatores da evasão listados, havia fatores específicos que apenas sujeitos pertencentes a essa classe social, no caso, indivíduos alienados dos meios de produção que tem como única fonte de renda a venda da sua força de trabalho assalariado poderia ser afetada.

Foi possível levantar os índices da evasão ocorridos entre as turmas do curso, terceiro objetivo específico também alcançado. O que demonstrou a contradição entre as políticas de ingresso e permanência dessa classe social para se alcançar a conclusão do curso. As taxas da evasão no curso e os fatores da evasão específicos impostos a estudantes da classe-que-vive-do-trabalho, refletiram em números, em que foram registrados percentuais mais elevados de evasão no curso de LCH do que a média nacional.

No início das reflexões da investigação, levantou-se a hipótese de que os fatores que levariam os estudantes do curso de LCH a evadir-se seriam determinados por questões econômico-financeiras: custos com transporte, alimentação, material didático, etc., gerando

desafios de se manterem no curso. Hipótese que foi refutada logo nas primeiras análises dos dados para se definir o perfil socioeconômico dos alunos ingressos, e posteriormente reforçado com os depoimentos dos estudantes evadidos.

Diante do problema da evasão – não-permanência – dos estudantes de LCH e da constatação que os fatores da evasão no curso pesquisado não se limitam ao espectro econômico-financeiro como determinante. Considera-se que a pergunta foi respondida parcialmente. Pois, se as condições econômico-financeiro-material não foram determinantes para os índices de evasão encontrados entre os estudantes do curso, em última instância, a necessidade de priorizar a manutenção da renda a partir do trabalho assalariado, condição encontrada em 100% dos alunos pesquisados, e não sendo a escassez – falta de recursos financeiros mínimos para participar das aulas – o fator determinante entre os estudantes assalariados, era justamente o oposto, estudantes da classe-que-vive-do-trabalho com renda média mais elevada, que priorizavam manter a renda – o emprego – e evadindo-se do curso, colocando a formação superior em segundo plano.

Surgiram então, outros elementos – não material – determinantes da evasão, que não foi aprofundado na pesquisa, o viés ideológico e de “capital social” atribuído a determinados cursos na sociedade capitalista e sobre os estudantes. Cursos prestigiados socialmente e com altos retornos econômico-financeiros na forma de remuneração da atividade profissional e, o de licenciatura segundo essa ideologia não estava no leque dessas profissões, pertencentes a uma classe ideologicamente “burguesa” da classe média.

Para se alcançar os resultados na pesquisa em vista a fundamentá-la, havia sido previsto como metodologia inicial o levantamento bibliográfico acerca do tema e documental sobre o ingresso dos estudantes no curso via coordenação. Após essa etapa inicial partimos para a elaboração de instrumentos de coleta de dados complementares e de suma importância para a abordagem qualiquantitativa, daí desenvolveu-se um questionário socioeconômico que foi aplicado a 136 alunos (97 ativos e 39 evadidos) e uma entrevista semiestruturada que foi realizada com 14 estudantes do curso (4 ativos e 11 evadidos). Com todos os dados coletados definiu-se os procedimentos de análise sendo adotado a análise de conteúdo utilizando as técnicas: análise categorial, análise das relações e análise temática, para a discussão dos mesmos.

Ao final do desenvolvimento da pesquisa percebe-se que ficaram algumas lacunas que poderiam ser fechadas se não tivéssemos limitações relacionado ao tempo livre para a pesquisa, o que refletiu no prolongamento da coleta de dados e da apresentação final. Nesse sentido destacam-se três delas que considera ser importantes:

A limitação da pesquisa que pode-se dar maior destaque está relacionado a coleta de dados em campos – em relação ao questionário socioeconômico e principalmente às entrevistas – que foi nossa impossibilidade de realizar a aplicação do questionário dentro de um período temporal fechado, ou seja, um semestre apenas um e com o maior número de estudantes. O que resultou numa coleta que se estendeu ao longo de quatro semestres (dois anos). Já com as entrevistas, esse recorte temporal foi cumprido, sendo realizados todos em fevereiro de 2019 – durante férias do trabalho – apesar disso, nos deparou-se com uma limitação que foi o fato de encontrarmos informante – alunos evadidos – que contemplassem todas as turmas do período em análise. Muito desses limitadores também se referia a disponibilidade de colaboração por parte desses informantes.

Um segundo limitador que considerado na pesquisa foi à impossibilidade de fazermos uma segunda entrevista – retorno ao informante – a fim de obtermos depoimentos mais focados ao tema e aos fatores da evasão objeto central da pesquisa. Aqui também as limitações têm dupla via, tanto a do pesquisador quanto do informante para que isso fosse possível.

Uma última limitação que se pode trazer como reflexão dessa experiência de pesquisa ainda está relacionada ao campo. E se refere a relação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa. Como estava pesquisando sobre um problema e um campo em que se tinha uma proximidade, pois, vivenciou-se o *locus* da pesquisa e enquanto era o pesquisador, também éramos sujeitos da pesquisa. O que poderia ser visto como uma pesquisa de cunho etnográfica sabe-se que o afastamento científico para garantir o rigor deveria existir, mas não era essa nossa perspectiva metodológica. A falta do entendimento por parte dos sujeitos pesquisados dessa separação dificultou muito no percurso da coleta de dados.

Diante das limitações percebidas e expostas acima em nossa pesquisa, pode-se deixar como recomendação, vista a contribuir para o desenvolvimento mais célere da coleta de dados em campo que é a busca da via institucional para a realização de pesquisas semelhantes, isso significa que, a utilização de instrumentos elaborados por pesquisadores de um determinado tema seja acolhida por um setor/departamento e que tenha um viés institucional para sua aplicação, pois dá ao pesquisador, principalmente em relação aos sujeitos da pesquisa o reforço da ideia – da ética na pesquisa que garante esse afastamento sujeito-objeto – que a informação não é do indivíduo que pesquisa, mas da instituição. Num momento da pesquisa que se utiliza essa estratégia, tive um impulso na coleta de dados e uma maior abertura junto aos informantes.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Denise Ribeiro de; ALMEIDA, Leonardo Ribeiro de; TEIXEIRA FILHO, Antônio Raimundo Cardoso. Massificação do ensino superior brasileiro: um modelo de privatização a partir dos programas FIES e PROUNI. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA*, 17., 2017, Mar del Plata. **Anais eletrônicos...** Santa Catarina, 2017. p. 1-16. Disponível em: https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/181131/101_00066.pdf?sequence=1&iAllowed=y. Acesso em: 25 abr. 2018.
- ALMEIDA, Silvana Santos. Vagas ociosas no ensino superior brasileiro: Uma análise dos governos Fernando Henrique Cardoso e Luiz Inácio Lula da Silva e suas repercussões nos anos posteriores. *In: COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA – CIGU*. 15., 2015, Mar del Plata. **Anais eletrônicos...** Florianópolis, 2015. p. 1-12. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/136101>. Acesso em: 9 fev. 2016.
- AMBIEL, Rodolfo Augusto Matteo; BARROS, Leonardo de Oliveira. Relações entre evasão, satisfação com escolha profissional, renda e adaptação de universitários. **Revista Psicologia: Teoria e Prática**, São Paulo, v. 20, n. 2, p. 254-267, mai./ago 2018. Disponível em: <http://editorarevistas.mackenzie.br/index.php/ptp/article/view/10202>. Acesso em: 16 abr. 2019.
- ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- ANTUNES, Ricardo Luiz Caltro. **Adeus ao trabalho?: Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho**. 8ª. ed., São Paulo: Cortez/Editora UNICAMP, 2002.
- ANTUNES, Ricardo Luiz Caltro. **Os sentidos do trabalho: ensaios sobre a afirmação e a negação do trabalho**. 2. ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- ARAÚJO, Rhoberta Santana de. Expansão do ensino superior e desenvolvimentismo: limites e contradições sob a hegemonia do Capital. **Educação e Fronteiras**, Dourados, v. 6, n. 16, p. 93-105, out. 2016. Disponível em: <https://ojs.ufgd.edu.br/index.php/educacao/article/view/5713>. Acesso em: 21 set. 2020.
- ARCARY, Valério. **Um reformismo quase sem quase sem reformas: uma crítica marxista do governo Lula em defesa da revolução brasileira**. São Paulo: Editora do Instituto José Luís e Rosa Sundermann, 2011.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Tradução de Luis Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2016.
- BARREYRO, Gladys Beatriz. **Mapa do ensino superior privado**. Série documental: Relatos de Pesquisa. Brasília: INEP/MEC, n. 37, 2008. Disponível em: <http://relatos.inep.gov.br/ojs3/index.php/relatos/article/view/4078>. Acesso em: 2 set. 2016.
- BAUER, Carlos. Política de expansão do ensino superior: a classe trabalhadora vai ao campus. **EccoS - Revista Científica**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 449 - 470, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71580210>. Acesso em: 23 jul. 2016.

BECHI, Diego. Mercantilização do ensino superior: os desafios da universidade diante do atual cenário educacional. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 33, n. 1, p. 139-147, 2011. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciEduc/article/view/11580/11580>. Acesso em: 2 ago. 2018.

BELCHIOR, Marcela. Lei de cotas étnico-raciais nas universidades do país completa três anos. **Revista Fórum**, São Paulo, 2 set. 2015. Disponível em: <https://revistaforum.com.br/noticias/lei-de-cotas-etnico-raciais-nas-universidades-do-pais-completa-tres-anos/>. Acesso em: 20 jun. 2016.

BOURDIEU, Pierre. As formas do capital. In J. Richardson (Ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*. New York, Greenwood. 1986. p. 241-258.

BRAGA, Mauro Mendes; PEIXOTO, Maria do Carmo L.; BOGUTCHI, Tânia F. Tendências da demanda pelo ensino superior: estudo de caso da UFMG, **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 113, p. 129-152, jul. 2001. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742001000200007&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 31 jun. 2017.

BRASIL. **Constituição (1988)**. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF, 1988.

BRASIL. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília. 10 jan. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm#:~:text=LEI%20No%2010.172%2C%20DE%209%20DE%20JANEIRO%20DE%202001.&text=Aprova%20o%20Plano%20Nacional%20de,eu%20sanciono%20a%20seguinte%20Lei%3A&text=1o. Acesso em: 25 jul. 2016.

BRASIL. **Decreto n.º 7.824, de 11 de outubro de 2012**. Regulamenta a Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília. 15 out. 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/decreto/d7824.htm. Acesso em: 15 ago. 2016.

BRASIL. **Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI. Brasília. 25 abr. 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 15 abr. 2016.

BRASIL. **Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília. 30 ago. 2012. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil03/ato2011-2014/2012/lei/112711.htm>. Acesso em: 27 ago. 2015.

BULHÕES, G.; BULHÕES, R. Reflexões sobre o comportamento da taxa de câmbio, taxa de juros, inflação, dívida pública e do crescimento do PIB do Brasil entre 1995 e 2015. **Revista Eletrônica Científica do CRA-PR-RECC**, Curitiba, v. 3, n. 1, p. 1-10, 2016. Disponível em: <http://recc.cra-pr.org.br/index.php/recc/article/view/38/51>. Acesso em: 12 out. 2017.

CASEIRO, Luiz Carlos Zalaf. Desigualdade de acesso à educação superior no Brasil e o Plano Nacional de Educação. *In: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Série PNE em Movimento*, Brasília. n. 3, p. 1-40, 2016. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/informacao-da-publicacao/-/asset_publisher/6JYIsGMAMkW1/document/id/532236. Acesso em: 2 jul. 2017.

CATANI, Afrânio Mendes; HEY, Ana Paula; GILIOLI, Renato de Sousa Porto. PROUNI: democratização do acesso às Instituições de Ensino Superior?, *Educar em Revista*, Curitiba, v. n. 28, p. 125-140, 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/er/n28/a09n28.pdf>. Acesso em: 14 ago. 2017.

CENTRO DE ESTUDOS DE MACROECONOMIA APLICADA (CEMAP-FGV-EESP). *Carta CEMAP*, n. 37, jul. 2017. Disponível em: <http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/cartacemap>. Acesso em: 16 ago. 2020.

CHAVES, Vera Lúcia Jacob; SANTOS, Maria Rosimary Soares dos; KATO, Fabíola Bouth Grello. Financiamento público para o ensino superior privado-mercantil e a financeirização. *Jornal de Políticas Educacionais*, Curitiba, v. 14, n. 8, p. 1 - 20, jan. 2020. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/jpe/article/view/70063/40309>. Acesso em: 27 jul. 2020.

Conselho de Reitores das Universidades Públicas (CRUB). Crub sedia segunda edição do Seminário “Evasão no Ensino Superior”. *Crub*, Brasília, 23 out. 2015. Disponível em: <http://www.crub.org.br/blog/crub-sedia-segunda-edicao-do-seminario-evasao-no-ensino-superior/>. Acesso em: 2 mai. 2017.

CORREIA FILHO, João Manuel; ROA, Taimara Aleaga; FILHO SACOMBOIO, Filomena de Jesus Francisco Correia. A massificação do ensino superior como política pública educacional e suas implicações Angola. *Revista Brasileira de Política e Administração da Educação – Periódico científico editado pela ANPAE*, [S.l.], v. 36, n. 2, p. 750-767, mai./ago. 2020. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/rbpae/article/view/103658>. Acesso em: 28 fev. 2021.

DA SILVA, Izaqueline Jhusmicele Alcântara; NASU, Vitor Hideo; LEAL, Edvalda Araujo; MIRANDA, Gilberto José. Fatores determinantes da evasão nos cursos de ciências contábeis no Brasil. *Revista GUAL*, Florianópolis, v. 13, n. 1, p. 48-69, jan./abr. 2020. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/1983-4535.2020v13n1p48>. Acesso em: 15 ago. 2020.

DE FARIA, Carlos Aurélio Pimenta. A difusão de políticas sociais como estratégia de inserção internacional: Brasil e Venezuela comparados. *Interseções: Revista de Estudos Interdisciplinares*, Rio de Janeiro, v. 14, n. 2, p. 335-371, dez. 2012. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/intersecoes/article/view/8554/6439>. Acesso em: 25 Ago. 2018.

DE SOUSA, Ana Paula Ribeiro; COIMBRA, Leonardo José Pinho. As licenciaturas interdisciplinares e o processo de expansão das IFES: implicações para a formação de professores. *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, v. 15, n. 65, p. 141-159, out. 2015. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8642702/10181>. Acesso em: 3 abr. 2018.

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

DIAS, Ellen Christine Moraes; THEÓPHILO, Carlos Roberto; LOPES, Maria Aparecida Soares. Evasão no ensino superior: estudo dos fatores causadores da evasão no Curso de ciências contábeis da Universidade Estadual de Montes Claros - UNIMONTES - MG. *In: CONGRESSO USP DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA EM CONTABILIDADE*. 7º., 2010, São Paulo. **Anais eletrônicos...** São Paulo, 2010. p. 1-16. Disponível em: <https://congressousp.fipecafi.org/anais/artigos102010/419.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2015.

DUBET, François. Qual democratização do ensino superior?. **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-266, mai./ago. 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-49792015000200002>. Acesso em: 26 mai. 2018.

FEDERAÇÃO NACIONAL DAS ESCOLAS PARTICULARES (FENEP). **Números do ensino privado**. São Paulo. 2016. Disponível em: https://www.fenep.org.br/fileadmin/user_upload/RELATORIO-COMPLETO4-4-Reduzido-1.pdf. Acesso em: 20 out. 2017.

FRANZON, Sadi. Os acordos MEC-USAID e a reforma universitária de 1968 as garras da águia na legislação de ensino brasileira. *In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE - SIPD - CATEDRA UNESCO*. 5. **Anais eletrônicos...** Curitiba, 2015. p. 40619 - 40632. Disponível em: https://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2015/21202_9057.pdf. Acesso em: 13 de abr. 2015.

GAMBOA, Silvio Sánchez. Qualidade-quantidade: para além de um dualismo técnico e de uma dicotomia epistemológica. *In: _____*. **PESQUISA EDUCACIONAL: quantidade e qualidade**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2013. (Questões da nossa época v. 46).

GEMAQUE, Licia Santos Buhaten; SOUZA, Lúcio Gemaque. Diplomação, retenção e evasão: estudo com enfoque na evasão dos cursos de graduação na Universidade Federal do Maranhão no período de 2008 a 2010. **Ensino e Multidisciplinaridade**, São Luís, v. 2, n. 1, p. 84-105, jan./jun. 2016. <http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/ens-multidisciplinaridade/article/view/4872>. Acesso em: 1 ago. 2019.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Maria Terezinha Serafim. Cidades médias e a formação de novos espaços produtivos na rede urbana brasileira: algumas considerações sobre a cidade de Uberaba-MG/Brasil. *In: ENCUENTRO DE GEÓGRAFOS DE AMÉRICA LATINA*, 15., 2013b, Lima/Peru. **Anais eletrônicos...** Lima: Unión Geográfica Internacional-Comité Nacional Perú (UGI-PERÚ), v. 1, 2015. Disponível em: <http://observatoriogeograficoamericalatina.org.mx/egal14/Geografiasocioeconomica/Geografiaurbana/031.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2020.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. SIDRA - Sistema IBGE de recuperação automática: 1995; 2002; 2003; 2010; 2014; 2015; 2016; 2017. {Documentos eletrônicos}. Rio de Janeiro, SIDRA/IBGE. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6784>. Acesso em: 15 de ago. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. SIDRA - Sistema IBGE de recuperação automática: 1995; 2002; 2003; 2010; 2014; 2015; 2016; 2017. {Documentos eletrônicos}. Rio de Janeiro, SIDRA/IBGE. Disponível em: <https://sidra.ibge.gov.br/tabela/6784>. Acesso em: 15 de ago. 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Salário médio mensal dos trabalhadores formais: IBGE, Cadastro Central de Empresas 2017. Rio de Janeiro: IBGE, 2019. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/ma/imperatriz/panorama>. Acesso em: 15 de ago. 2019.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua - PNAD Contínua 2017. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. Disponível em: https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/media/com_mediaibge/arquivos/08933e7cc526e2f4c3b6a97cd58029a6.pdf. Acesso em: 15 de ago. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Percentual do investimento total em relação ao Produto Interno Bruto (PIB), por nível de ensino – 2000 a 2017. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://inep.gov.br/indicadores-financeiros-educacionais>. Acesso em: 24 abr. 2019.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Sinopses estatísticas do Censo da Educação Superior: 1995; 1996; 1997; 1998; 1999; 2000; 2001; 2002; 2003; 2004; 2005; 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2017. {Documentos eletrônicos}. Brasília: INEP/MEC. em: Disponível em: <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>. Acesso em: 20 jan. 2018.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). Dados do censo da educação superior as universidades brasileiras representam 8% da rede, mas concentram 53% das matrículas. Ministério da Educação. Brasília. 2017. Disponível em: http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/dadosdo-censo-da-educacao-superior-as-universidades-brasileiras-representam-8-da-rede-masconcentram-53-das-matriculas/21206. Acesso em: 6 jun. 2018.

LEMOS, Ana Heloisa da Costa; DUBEUX, Veranise Jacobowski Correia; PINTO, Mario Couto Soares. Educação, empregabilidade e mobilidade social: convergências e divergências. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 2, p. 368-384, jan./jun. 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/cebape/v7n2/a12v7n2.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2016.

LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Panorama da evasão no ensino superior brasileiro: aspectos gerais das causas e solução. **ABMES Cadernos**. Brasília, v. 25, p. 9-58, set./dez. 2012. Disponível em: https://abmes.org.br/arquivos/documentos/Final_Apostila_Palestra_ABMES_Evasao_Modo_de_Compatibilidade.pdf. Acesso em: 18 set. 2017.

LULA NO LANÇAMENTO DO PROUNI. 1 vídeo (6 min). **ENEM SOLIDÁRIO MSU**, 2010. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sKEKWpS6OeU&t=6s>. Acesso em: 31 dez. 2015.

MACIEL, Fabrício Barbosa. Fim das classes sociais? O debate. **Revista Grifos**, Chapecó. v. 25, n. 41, p. 237-254, mar. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.22295/grifos.v25i41.3668>. Acesso em: 18 set. 2018.

MADEIRA, Rafael Machado; VIEIRA, Soraia Marcelino; TAROUÇO, Gabriela da Silva. Agendas, preferências, competição: PT e PSDB em disputas presidenciais. **Caderno CRH**, Salvador, v. 30, n. 80, p. 257-273, mai./ago. 2017. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/crh/article/view/21753/15241>. Acesso em: 8 ago. 2018.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **O Manifesto do Partido Comunista de 1848**. Tradução de Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2007.

MATTOS, Marcelo Badaró. **A classe trabalhadora: de Marx ao nosso tempo**. São Paulo: Boitempo, 2019.

MENDES, Marcos J. A despesa federal em educação: 2004-2014. *Núcleo de Estudos e Pesquisas/CONLEG/senado*. Abr. 2015. **Boletim Legislativo do Senado Federal**, Brasília, n. 26, 2015. Disponível em: <https://www12.senado.leg.br/publicacoes/-estudos-legislativos/tipos-deestudos/boletins-legislativos/bol26>. Acesso em: 16 jul. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Portal de Dados Abertos: PROUNI: 2005; 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2017, {Documentos eletrônicos}. Brasília: PROUNI/MEC. Disponível em: <http://dadosabertos.mec.gov.br/>. Acesso em: 26 mai. 2019.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. **A democratização e expansão da educação superior no país 2003 – 2014**. Brasília: MEC. 2015. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16762-balanco-social-sesu-2003-2014&Itemid=30192. Acesso em: 6 jun. 2018.

MINISTERIO DA EDUCUAÇÃO - MEC. Diplomação, retenção e evasão nos cursos de graduação em instituições de ensino superior públicas: resumo do relatório apresentado a ANDIFES, ABRUEM e SESu/MEC pela Comissão Especial. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Sorocaba, v. 1 n. 2, 1996. Disponível em: <http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/avaliacao/article/view/739>. Acesso em: 2 abr. 2016.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. Programa Universidade para Todos – ProUni: bolsas concedidas: 2005; 2006; 2007; 2008; 2009; 2010; 2011; 2012; 2013; 2014; 2015; 2016; 2017. {Documentos eletrônicos}. Brasília: INEP/MEC. em: Disponível em: <https://dados.gov.br/dataset/mec-prouni>. Acesso em: 20 jan. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO - MEC. REUNI, 2010. O que é o REUNI. Disponível em: <http://reuni.mec.gov.br/o-que-e-o-reuni>. Acesso em: 26 jun. 2017.

MORIN, Edgar. Da necessidade de um pensamento complexo. *In*: MARTINS, Francisco Menezes; DA SILVA, Juremir Machado. **Para navegar no século XXI: tecnologias do**

imaginário e cibercultura. Tradução de Juremir Machado da Silva. 3. ed. Porto Alegre: SULINA/EDIPUCRS, 2003.

PEREIRA, Ana Cristina Furtado; FAVARO, Neide de Almeida Lança Galvão. História da mulher no ensino superior e suas condições atuais de acesso e permanência. *In*: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO - EDUCARE, 13., 207, Paranavaí. **Anais eletrônicos...** Curitiba, 2017. p. 5527-5542. Disponível em: <https://docplayer.com.br/61411489-Historia-da-mulher-no-ensino-superior-e-suas-condicoes-atuais-de-acesso-e-permanencia.html>. Acesso em: 6 jan. 2018.

POULANTZAS, Nicos. As Classes Sociais. *In*: ZENTENO, Raúl Benitez (org.). **As classes sociais na América Latina: problemas de conceituação**. Tradução de Galeno de Freitas. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

QUINTANEIRO, Tania; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro de. Karl Marx. *In*: QUINTANEIRO, Tania; BARBOSA, Maria Ligia de Oliveira; OLIVEIRA, Márcia Gardênia Monteiro de. **Um toque de clássicos: Marx, Durkheim e Weber**. 2. ed. revisado e atualizado. Belo Horizonte: UFMG, 2009.

REIS DA SILVA, André Luís. Do otimismo liberal à globalização assimétrica: a política externa do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002). *Tese* (Doutorado em Ciência Política). Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/14743>. Acesso em: 15 ago. 2018.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; MOTEJUNAS, Paulo Roberto; HIPÓLITO, Oscar; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. A evasão no ensino superior brasileiro. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 132, p. 641-659, set./dez. 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-15742007000300007>. Acesso em: 10 abr. 2015.

SILVA FILHO, Roberto Leal Lobo e; LOBO, Maria Beatriz de Carvalho Melo. Esclarecimentos metodológicos sobre os cálculos de evasão. **Instituto Lobo para o Desenvolvimento da Educação, da Ciência e da Tecnologia**. Mogi das Cruzes, SP. Disponível em: https://www.institutolobo.org.br/core/uploads/artigos/art_078.pdf. Acesso em: 2 jul. 2016.

SILVA, Agnaldo José. **A lógica de expansão da educação superior: o local e o global em perspectiva**. Goiânia: Ed. da PUC Goiás, 2015.

SILVA, Agnaldo José; SANTO, Manoel Pinto; Licenciatura como um campo de poder: reflexões sobre o Curso de Licenciatura em Ciências Humanas da UFMA em Imperatriz. *in*: SILVA, Agnaldo José (Org.). **Campo de Forças e Relações de Poder - lutas pela educação, inclusão e emancipação**. Imperatriz, MA: Ethos, 2019.

SILVA, Maria das Graças Martin da; LUZ, Jackeline Nascimento Noronha da; NOGUEIRA, Patrícia Simone. Formação e perfil estudantil: aproximações com vistas à permanência do estudante. **Movimento-Revista de Educação**, Rio de Janeiro, n. 9, p. 107-130, nov. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22409/mov.v0i9.490>. Acesso em: 15 set. 2019.

SILVA, Rosa Maria Segalla *et al.* Democratização do ensino superior: no contexto da educação brasileira. **Revista Ibero-americana de Estudos em Educação-ROEE**, v. 12, n. 1, p. 294-312, 2017. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6202782>. Acesso em: 25 de out. 2020.

SIMMEL, Georg. Metr pole e a vida mental. Tradução de Sergio Marques dos Reis. *In*: VELHO, Otavio Guilherme (Org.). **O fenômeno urbano**. Rio de Janeiro: Zahar, 1973.

SINDICATO DAS ENTIDADES MANTENEDORAS DE ESTABELECIMENTOS DE ENSINO SUPERIOR NO ESTADO DE SÃO PAULO (SEMESP). **Mapa do Ensino Superior no Estado de São Paulo**. São Paulo. 2015. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/pesquisas/mapa-do-ensino-superior-2015/>. Acesso em: 26 jan. 2018.

SINDICATO NACIONAL DOS DOCENTES DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR - ANDES-SN. Terceirização e fim da gratuidade do ensino (PEC 395) estão na pauta da Câmara nesta semana. **Portal ANDES**, Brasília, 20 mar. 2017. Disponível em: <http://portal.andes.org.br/andes/print-ultimas-noticias.andes?id=8704>. Acesso em: 20 jan. 2019.

SOUSA, José Vieira de. Vagas ociosas na educa o superior brasileira no período 2003-2010: Novas variáveis em jogo. **T picos Educacionais–UFPE**. Recife, v. 19, n. 1, p. 119-146, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/topicoseducacionais/article/viewFile/22359/18554>. Acesso em: 25 mai. 2016.

SOUZA, Clair Teresinha; DA SILVA, Caroline; GESSINGER, Rosana Maria. Um estudo sobre evasão no ensino superior do Brasil nos últimos dez anos. *In*: CONFERÊNCIA CLABES. 2., 2017, Porto Alegre. **Anais eletrônicos...** Porto Alegre, 2017. p. 1-8. Disponível em: <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/868/895>. Acesso em: 5 set. 2018.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdu o   pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educa o. São Paulo: Atlas, 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia**. São Luís. 2008.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. **Projeto Pedagógico Curso de Licenciatura em Ciências Humanas/Sociologia**. São Luís. 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Resolu o 104/CONSUN, 30 de novembro 2007. Aprova a adesão da UFMA ao Programa de Apoio a Planos de Reestrutura o e Expansão da Universidade Brasileira (REUNI) e dá outras providências. São Luís. 30 nov. 2007. Disponível em: <http://www.ufma.br/portalUFMA/arquivo/fFaqIa28X3olvkG.pdf>. Acesso em: 12 ago. 2017.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Resolu o n  135/2010 - CONSUN - Aprova a cria o do curso de Ciências Naturais, licenciatura presencial, no Campus de Imperatriz e seu Projeto Pedagógico.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO. Resolução nº 131/2010 - CONSUN - Aprova a criação do curso de Ciências Humanas, licenciatura presencial, no Campus de Imperatriz e seu Projeto Pedagógico.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-370, maio/ago. 2006. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-24782006000200003&script=sci_arttext&tlng=pt. Acesso em: 13 jul. 2016.

APÊNDICES

A – FORMULÁRIO SOCIOECONÔMICO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS, SAÚDE E TECNOLOGIA - CCSST
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURAS EM CIÊNCIAS HUMANAS-LCH

Perfil socioeconômico dos alunos do curso em LCH de Imperatriz

Nome: _____
 Email: _____
 Telefone: (____) _____
 Data de nascimento: ____/____/_____
 Naturalidade (cidade/UF): _____
 Sexo/gênero: _____
 Orientação Sexual: _____
 Estado civil: _____

1- Cor/raça:
 Branca
 Preta
 Parda
 Amarela
 Indígena
 Não declarada

2- Possui alguma deficiência? Qual?
 Sim: deficiência física;
 deficiência auditiva;
 deficiência visual;
 deficiência mental;
 não

3- A MODALIDADE ENSINO MÉDIO (SEGUNDO GRAU) QUE VOCÊ CURSOU FOI:
 Ensino médio regular
 Ensino médio profissionalizante
 Ensino médio Habilitação Específica em Magistério
 Ensino de Jovens e Adultos (Supletivo)
 Integrado (Segundo Grau mas técnico)
 Outro

4- Em que ano concluiu o Ensino Médio (Segundo Grau)? _____

5- Em que tipo de escola você cursou o Ensino Médio (Segundo Grau)?
 Somente em escola pública
 Maior parte na escola pública
 Somente em escola particular
 Maior parte na escola particular

6- Você frequentou algum cursinho (pré-vestibular, pré-ENEM, etc.) antes de ingressar na universidade?
 Sim: Cursinho não governamental/gratuito
 Cursinho governamental/gratuito
 Cursinho particular
 Não

7- Já concluiu algum curso(s) superior? Quais(is)? _____
 Não

8- Caso a resposta anterior seja SIM, a instituição que fez esses cursos é:
 Particular: bolsa parcial
 bolsa integral
 Financiamento Estudantil
 Pago (mensalidade)
 Pública
 Não

9- JÁ TEVE QUE ABANDONAR ALGUM CURSO SUPERIOR? POR QUAL MOTIVO?

- Sim, por insatisfação com o curso
 Sim, por impedimento de saúde
 Sim, por motivo de trabalho
 Sim, por impedimento financeiro
 Sim, por licença maternidade
 Sim, por dificuldade de aprender os conteúdos das disciplinas
 Sim, por risco de ser julgado
 Sim, por outro motivo
 Não

10- Em que ano conquistou a vaga na UFMA? _____

11- QUAL A FORMA DE INGRESSO NESTA UNIVERSIDADE?

- Vestibular tradicional
 Avaliação Semestral (PAAS, PAES, etc.)
 ENEM/SISU
 Convênio (PEC O)
 Transfência
 Portador de diploma
 Sôcravaga
 Outros (Sistemas mistos)

12- O SEU INGRESSO NESTA UNIVERSIDADE FOI ATRAVÉS DE:

- Amplo Concorrência
 Cota de Escola Pública/Prova Prática/Indígenas/Reserva bruta per capita igual ou inferior a 1,3 salários mínimos
 Cota de Escola Pública/Prova Prática/Indígenas/Independente de renda
 Cota de Escola Pública/Reserva bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos
 Cota de Escola Pública/Independente de renda
 Outra cota (para pessoas com deficiência, etc.)

13- Trancou algum período/semestre?

- 2º Período
 3º Período
 4º Período
 5º Período
 6º Período
 7º Período
 8º Período
 Não

14- O CURSO NO QUAL VOCÊ ESTÁ MATRICULADO CORRESPONDE A SUA PRIMEIRA OPÇÃO?

- Sim Não

15- VOCÊ TROCARIA ESSE CURSO POR OUTRO DA UFMA?

- Sim Não Não sei

*CASO SUA RESPOSTA ACIMA SEJA SIM, ESCOLHA O CURSO, CONFORME OPÇÕES DISPONÍVEIS NA UFMA DE IMPERATRIZ.

- Ciências Naturais
 Ciências Contábeis
 Direito
 Enfermagem
 Engenharia de Alimentos
 Jornalismo
 Medicina
 Pedagogia

16- EM CASO DE CONSEGUIR FINANCIAMENTO ESTUDANTIL/BOLSA (PARCIAL/TOTAL VIA INSTITUIÇÃO PRIVADA, FIES OU PROUNI) PRETENDE MUDAR DE CURSO?

- Sim, qual? _____
 Não

17- EM MÉDIA, QUANTO TEMPO VOCÊ DEDICA SEMANALMENTE AOS ESTUDOS FORA DA SALA DE AULA?

- Até 5 horas
 Mais de 5 h e até 10 h
 Mais de 10 h e até 15 h
 Mais de 15 h

18- VOCÊ PARTICIPA/PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE OU PROGRAMA ACADÊMICO?

- Ensino (monitoria, PIBID, PU etc.)
 Estágio
 Extensão (PIBEX, PEIC etc.)
 Pesquisa (PIBG, PIBIT etc.)

) PET (Programa de Educação Tutorial)
) Outro
) Não

19- ISSA ATIVIDADE OU PROGRAMA ACADÊMICO É FEMINEARADO?
) Sim () Não

20- VOCÊ PARTICIPA OU PARTICIPOU DE ALGUM PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (BOLSA/AUXÍLIO) OFERECIDO PELA UFMA?
) Sim () Não

21- VOCÊ PARTICIPA DE ALGUMA MOVIMENTO/ORGANIZAÇÃO?
) Movimento artístico-cultural
) Movimento ecológico
) Movimento estudantil
) Movimento religioso
) Partido político
) Outras Organizações/Associações etc.
) Nenhum

22- SITUAÇÃO DA SUA MORADIA ATUAL:
) Própria e quitada
) Própria em financiamento
) Cedida / Emprestada
) Alugada
) Outra

23- QUAL O PRINCIPAL MEIO DE TRANSPORTE QUE VOCÊ UTILIZA PARA CHEGAR À UNIVERSIDADE?
) Pé
) Bicicleta
) Transporte próprio (carro, moto, etc.)
) Carona
) Transporte coletivo (ônibus, van, embarcação, etc.)
) Transporte locado (prefeitura, escola, etc.)
) Táxi/Moto táxi

24- QUANTO TEMPO VOCÊ GASTA PARA CHEGAR À UNIVERSIDADE?
) Até 15 minutos
) Mais de 15 min e até 30 minutos
) Mais de 30 min e até 1 hora
) Mais de 1 h e até 2 horas
) Mais de 2 horas

25- QUAL A DISTÂNCIA ENTRE SUA MORADIA ATUAL E A UFMA?
) Até 5 Km
) Mais de 5 e até 10 Km
) Mais de 10 e até 50 Km
) Mais de 50 e até 100 Km
) Mais de 100 Km

26- VOCE TRABALHA?
) Sim, em um trabalho remunerado
) Sim, em um trabalho não remunerado/familiar
) Não, trabalho em que ESTOU à procura de trabalho
) Não trabalho e ESTOU à procura de trabalho

27- QUAL O TIPO DE VÍNCULO QUE VOCÊ TEM NESSE TRABALHO?
) Trabalho com carteira assinada
) Trabalho sem carteira assinada
) Trabalho sem carteira assinada com contrato estudante/familiares
) Trabalho com contrato temporário em uma empresa, organização social ou órgão estatal
) Sou estagiário
) Sou funcionário público
) Outro

28- QUAL SEU CARGO E/OU FUNÇÃO QUE EXERCE? _____
29- QUAL A SUA RENDA MENSAL NESTE TRABALHO? R\$ _____

30- QUAL A SUA JORNADA HABITUAL DE TRABALHO SEMANAL?
) Mais de 15 h e até 30 h
) Mais de 30 h e até 35 h
) Mais de 35 h e até 38 h
) Mais de 38 h e até 40 h

) Mais de 40 h e até 44 h
) Mais de 44 horas

31- QUAL O MAIOR NÍVEL ESCOLARIDADE DA PESSOA QUE O(A) CRIOU?
) Sem instrução, não alfabetizada
) Sem instrução, mas sabe ler e escrever
) Ensino fundamental I (antigas 1ª a 4ª séries) – INCOMPLETO
) Ensino fundamental I (antigas 5ª a 8ª séries) – INCOMPLETO
) Ensino fundamental II (antigas 9ª a 8ª séries) – INCOMPLETO
) Ensino Médio (antigo 2º grau) – INCOMPLETO
) Ensino Superior – INCOMPLETO
) Ensino Superior – COMPLETO
) Especialização, Mestrado ou Doutorado

32- RENDA MENSAL BRUTA D'O SEU GRUPO FAMILIAR (SOMADOS RENDIMENTOS REFERENTES A SALÁRIOS, ALUGUEIS, PENSÕES, DIÁRIOS, ETC.):
) Até 1 salário mínimo (até R\$ 408,50)
) Mais de 1 e até 1 salário mínimo (até R\$ 817,00)
) Mais de 2 salários mínimos e até 3 salários mínimos (até R\$ 1.225,50)
) Mais de 3 salários mínimos e até 4 salários mínimos (até R\$ 1.634,00)
) Mais de 4 salários mínimos e até 5 salários mínimos (até R\$ 2.042,50)
) Mais de 5 salários mínimos e até 6 salários mínimos (até R\$ 2.451,00)
) Mais de 7 salários mínimos (até R\$ 2.859,50)

33- QUANTAS PESSOAS, INCLUINDO VOCÊ, QUE VIVEM DA RENDA MENSAL DO SEU GRUPO FAMILIAR? _____

34- Quem e o(a) principal mantenedor(a) do seu grupo familiar? (pessoas que contribui com a maior parte da renda) () ou nenhum:
) Cônjuge/Companheira(o)
) Pai/Padrasto
) Mãe/Madrasta
) Irmão/Irmã
) Filho/Filha
) Avô/Avó
) Outra pessoa

35- QUAIS DESSAS DIFICULDADES INTERFEREM SIGNIFICATIVAMENTE NA SUA VIDA OU NO CONTEXTO ACADÊMICO?
) Adaptação a novas situações (cidade, moradia, distância da família, entre outras)
) Relacionamento familiar
) Pressões familiares / competitivas
) Conflitos de valores e crenças religiosas
) Discriminações e preconceitos
) Limitações de acesso a materiais e meios de estudo (livros, computador, cursos)
) Dificuldades financeiras
) Dificuldade de aprendizagem
) Falta de disciplina / hábito de estudo
) Carga horária excessiva de trabalho
) Condições excessivas de trabalho cotidiano
) Relação professor (a) - estudante
) Não tenho dificuldades

36- NO SEU CURSO ATUAL, JÁ TEVE QUE FANCAR ALGUM PERÍODO OU DISCIPLINA POR QUAL MOTIVO?
) Sim, por insatisfação com o curso
) Sim, por impedimento de saúde
) Sim, por motivo de trabalho
) Sim, por impedimento financeiro
) Sim, por falta de interesse
) Sim, por dificuldade de aprender os conteúdos das disciplinas
) Sim, por risco de ser julgado
) Sim, por outro motivo
) Não

37- O QUE VOCÊ PRETENDE FAZER LOGO APÓS SE FORMAR?
) Trabalhar;
) Continuar estudando;
) Trabalhar e continuar estudando;
) Não sei

38- Caso queira fazer alguma observação use o espaço abaixo: _____

B – FORMULÁRIOS SOCIOECONÔMICOS COMPILADOS

DADOS PESSOAIS

FAIXA ETÁRIA:		ORIENTAÇÃO:	
16 A 20 ANOS:	19 13,97%	Hetero:	119 87,50%
21 A 25 ANOS:	43 31,62%	Homos:	7 5,16%
26 A 30 ANOS:	30 22,06%	Bi:	6 4,41%
31 A 35 ANOS:	21 15,44%	Não informado:	4 2,94%
36 A 40 ANOS:	13 9,66%	TOTAL:	136
Acima 40 ANOS:	10 7,35%		
TOTAL:	136		

ESTADO CIVIL:	
Casado:	37 27,21%
Solteiro:	89 64,44%
Separado:	7 5,16%
União estável:	3 2,21%
TOTAL:	136

2- DEFICIÊNCIA:	
Não:	131 96,32%
Físico:	2 1,47%
Visual:	3 2,21%
TOTAL:	136

1- CORRAÇA:	
Branco:	28 20,59%
Preta:	31 22,79%
Parda:	72 52,94%
Não informado:	5 3,68%
TOTAL:	136

21- VOCÊ PARTICIPA DE ALGUMA MOVIMENTO/ORGANIZAÇÃO?

Movimento artístico-cultural	0	0,00%
Movimento ecológico	1	0,74%
Movimento estudantil	2	1,47%
Movimento religioso	17	12,50%
Partido político	6	4,41%
Outras Organizações/Associações etc.	8	5,88%
Nenhuma	102	75,00%
TOTAL:	136	

22- SITUAÇÃO DA SUA MORADIA ATUAL.

Própria e quitada	69	50,74%
Própria em financiamento	10	7,35%
Cedida / Emprestada	11	8,09%
Alugada	32	23,53%
Outras	14	10,29%
TOTAL:	136	

23- QUAL O PRINCIPAL MEIO DE TRANSPORTE QUE VOCÊ UTILIZA PARA CHEGAR À UNIV

À Pé:	12	8,82%
Bicicleta:	11	10,29%
Transporte próprio (carro, moto, etc.)	66	48,53%
Carona	5	3,68%
Transporte coletivo (ônibus, van, embarcação, etc.)	31	22,79%
Transporte locado (prefeitura, escola, etc.)	5	3,68%
Táxi/Moto táxi	3	2,21%
TOTAL:	136	

24- QUANTO TEMPO VOCÊ GASTA PARA CHEGAR À UNIVERSID

Até 15 minutos	65	47,79%
Mais de 15 min. e até 30 minutos	37	27,21%
Mais de 30 min. e até 1 hora	18	13,24%
Mais de 1 h e até 2 horas	16	11,76%
Mais de 2 horas	0	0,00%
TOTAL:	136	

25- QUAL A DISTÂNCIA ENTRE SUA MORADIA ATUAL E A UFMA?

Até 5 Km	10	7,35%
Mais de 5 e até 10 Km	48	35,29%
Mais de 10 e até 50 Km	43	31,62%
Mais de 50 e até 100 Km	14	10,29%
Mais de 100 Km	1	0,74%
TOTAL:	136	

31- QUAL O MAIOR NÍVEL ESCOLARIDADE DA PESSOA QUE O(A) CRIOU?

Sem instrução, não alfabetizada	9	6,62%
Sem instrução, mas sabe ler e escrever	6	4,41%
Ensino fundamental I (antigas 1ª a 4ª séries) – INCOMPLETO	22	16,18%
Ensino fundamental I (antigas 5ª a 8ª séries) – COMPLETO	12	8,82%
Ensino fundamental II (antigas 9ª a 8ª séries) – INCOMPLETO	7	5,15%
Ensino fundamental II (antigas 9ª a 8ª séries) – COMPLETO	15	11,03%
Ensino Médio (antigo 2º grau) – INCOMPLETO	5	3,68%
Ensino Médio (antigo 2º grau) – COMPLETO	36	26,47%
Ensino Superior – INCOMPLETO	5	3,68%
Ensino Superior – COMPLETO	19	13,97%
TOTAL:	136	

DADOS EDUCACIONAIS

3- A MODALIDADE ENSINO MÉDIO (SEGUNDO GRAU) QUE VOCÊ CURSOU FOI?

Ensino médio regular	115	84,96%
Ensino médio profissionalizante	13	9,56%
Ensino de Jovens e Adultos/Supletivo	4	2,94%
Integrado (Segundo Grau mais técnico)	4	2,94%
Outro	0	0,00%
TOTAL:	136	

4- EM QUE ANO VOCÊ CONCLUIU O ENSINO MÉDIO?

ATÉ 1990:	2	1,47%
1991-1994:	1	0,74%
1995-2000:	11	8,09%
2001-2005:	27	19,85%
2006-2010:	35	25,74%
2011-2015:	48	35,29%
Apos 2015:	12	8,82%
TOTAL:	136	

55,88%

Dos estudantes do curso concluíram o ensino médio até 2010, ano de criação do curso na UFMA.

5- EM QUE TIPO DE ESCOLA VOCÊ CURSOU O ENSINO MÉDIO (SEGUNDO GRAU)?

Somente em escola pública	115	84,96%
Somente em escola particular	10	7,35%
Maior parte na escola pública	6	4,41%
Maior parte na escola particular	5	3,68%
TOTAL:	136	

6- VOCÊ FREQUENTOU ALGUM CURSINHO (PRÉ-VESTIBULAR, PRÉ-ENEM, ETC.) ANTES DE INGRESSAR NA UNIVERSIDADE?

Sim, Particular	40	29,41%
Sim, governamental/gratuito	6	4,41%
Não	90	66,18%
TOTAL:	136	

7- JÁ CONCLUIU ALGUM CURSO(S) SUPERIOR

Sim	19	13,97%
Não	117	86,03%
TOTAL:	136	

8- CASO A RESPOSTA ANTERIOR SEJA SIM, A INSTITUIÇÃO DE ENSINO QUE FEZ ESSE CURSOS ERA:

Particular: Bolsa parcial/integral	5	26,32%
Particular: financ./mensalidade	6	31,58%
Pública	8	42,11%
TOTAL:	19	

13- JÁ TRANCOU ALGUM PERÍODO/SEMESTRE?

2º Período	6	4,41%
3º Período	5	3,68%
4º Período	5	3,68%
5º Período	0	0,00%
6º Período	5	3,68%
7º Período	1	0,74%
8º Período	0	0,00%
Não	114	83,82%
TOTAL:	136	

14- O CURSO NO QUAL VOCÊ ESTÁ MATRICULADO CORRESPONDE À SUA PRIMEIRA OPÇÃO?

Sim:	82	60,29%
Não:	54	39,71%
TOTAL:	136	

15- VOCÊ TROCARIA ESSE CURSO POR OUTRO DA UFMA?

Sim	51	37,50%
Não	57	41,91%
Não sei	28	20,59%
TOTAL:	136	

15- CASO SUA RESPOSTA ACIMA SEJA SIM, ESCOLHA O CURSO, CONFORME OPÇÕES DISPONÍVEIS NA UFMA DE IMPERATRIZ:

Ciências Naturais	2	3,92%
Ciências Contábeis	6	11,76%
Direito	29	56,86%
Enfermagem:	3	5,88%
Engenharia de alimentos	1	1,96%
Jornalismo	4	7,84%
Medicina	3	5,88%
Pedagogia	3	5,88%
TOTAL:	61	

9- JÁ TEVE QUE ABANDONAR ALGUM CURSO SUPERIOR? POR QUAL MOTIVO?

Sim, por insatisfação com o curso	0	0,00%
Sim, por impedimento de saúde	1	0,74%
Sim, por motivo de trabalho	8	5,88%
Sim, por impedimento financeiro	14	10,29%
Sim, por licença maternidade	1	0,74%
Sim, por difícil de aprender os conteúdos	2	1,47%
Sim, por outro motivo:	13	9,56%
Não:	89	65,44%
TOTAL:	136	

10- EM QUE ANO CONQUISTOU A VAGA (INGRESSO) NA UFMA?

2010:	1	0,74%
2011:	9	6,62%
2012:	8	5,88%
2013:	27	19,85%
2014:	20	14,71%
2015:	18	13,24%
2016:	7	5,15%
2017:	46	33,82%
TOTAL:	136	

11- QUAL A FORMA DE INGRESSO NESTA UNIVERSIDADE?

Vestibular tradicional	0	0,00%
Avaliação seriada (PAAS, PAES, etc)	0	0,00%
ENEM/SISU	135	99,26%
Convênio (PEC G)	0	0,00%
Transferência	0	0,00%
Portador de diploma	1	0,74%
Sobrevaga	0	0,00%
Outros (sistema misto)	0	0,00%
TOTAL:	136	

12- O SEU INGRESSO NESTA UNIVERSIDADE FOI ATRAVÉS DE:

Ampla concorrência	78	57,35%
Cota de Escola Pública/Preitos/Parcos/Ind/Renda bruta per capita <= 1,5 salários mínimos	22	16,18%
Cota de Escola Pública/Preitos/Parcos/Ind/Ingemas/Independente de renda	11	8,09%
Cota de Escola Pública/Renda bruta per capita igual ou inferior a 1,5 salários mínimos	13	9,56%
Cota de Escola Pública/Independente de renda	10	7,35%
Outra cota (para pessoa com deficiência, etc.)	2	1,47%
TOTAL:	136	

16- EM CASO DE CONSEGUIR FINANCIAMENTO ESTUDANTIL/BOLSA (PARCIAL/TOTAL VIA INSTITUIÇÃO PRIVADA, FIES OU PROUNI) PRETENDE MUDAR DE CURSO?

Ciências Contábeis	2	1,49%
Direito	10	7,46%
Educação Física	1	0,75%
Enfermagem	2	1,49%
Engenharia	2	1,49%
Matemática	1	0,75%
Medicina	2	1,49%
Nutricao	2	1,49%
Pedagogia	1	0,75%
Psicologia	4	2,99%
Publicidade	1	0,75%
Administração	1	0,75%
Biologia	1	0,75%
TOTAL:	30	

17- EM MÉDIA, QUANTO TEMPO VOCÊ DEDICA SEMANALMENTE AOS ESTUDOS FORA DA SALA DE AULA?

Até 5 horas	92	67,65%
Mais de 5 e até 10 horas	30	22,06%
Mais de 10 e até 15 horas	6	4,41%
Mais de 15 horas	9	6,62%
TOTAL:	136	

18- VOCÊ PARTICIPA/PARTICIPOU DE ALGUMA ATIVIDADE OU PROGRAMA ACADÊMICO?

Ensino (monitoria, PIBID ETC)	33	24,26%
Estágio	5	3,68%
Extensão (PIBEXT, PEIC ETC)	1	0,74%
Pesquisa (PIBIC, PIBIT ETC)	4	2,94%
PET (Programa de Educação Tutorial)	0	0,00%
Outros	3	2,21%
Não	90	66,18%
TOTAL:	136	

19- ESSA ATIVIDADE OU PROGRAMA ACADÊMICO É REMUNERADO?

Sim	38	27,94%
Não	98	72,06%
TOTAL:	136	

20- VOCÊ PARTICIPA OU PARTICIPOU DE ALGUM PROGRAMA DE ASSISTÊNCIA ESTUDANTIL (BOLSA/AUXÍLIO) OFERECIDO PELA UFMA?

Sim	11	8,09%
Não	125	91,91%
TOTAL:	136	

DADOS PROFISSIONAIS

26- VOCÊ TRABALHA?

Sim, tenho um trabalho remunerado	89	65,44%	94,12%
Sim, tenho um trabalho não remunerado/familiar	4	2,94%	
Não trabalho e NÃO busco a procura de trabalho	8	5,88%	exercer alguma atividade laboral
Não trabalho e ESTOU à procura de trabalho	35	25,74%	
TOTAL:	136		

27- QUAL O TIPO DE VÍNCULO QUE VOCÊ TEM NESSE TRABALHO?

Trabalho com carteira assinada	46	49,46%	73,12%
Trabalho sem carteira assinada	10	10,75%	
Trabalho informal/familiar	6	6,45%	dos alunos que trabalham tem vínculo empregatício formal (carteira assinada ou estudante)
Trabalho contrato temporário	5	5,38%	
Estagiário	4	4,30%	
Funcionário público	22	23,66%	
TOTAL:	93		

29- QUAL A SUA RENDA MENSAL NESTE TRABALHO?

Até 1 salários mínimos	38	40,86%	RS 1.616,13
Até 2 salários mínimos	31	33,33%	
Até 3 salários mínimos	15	16,13%	Salário médio nominal dos alunos com alguma atividade remuneratória
Até 4 salários mínimos	6	6,45%	
Até 5 salários mínimos	3	3,23%	
TOTAL:	93		

Soma de 29- Qual a sua renda mensal neste trabalho?: R\$ 150.300,00

30- QUAL A SUA JORNADA HABITUAL DE TRABALHO SEMANAL

Até 20 horas	3	3,23%	82,80%
Até 25 horas	7	7,53%	
Até 30 horas	6	6,45%	sem jornada de trabalho semanal superior a 40 horas
Até 40 horas	32	34,41%	
Até 44 horas	30	32,26%	
Mais de 44 horas	15	16,13%	
TOTAL:	93		

32- RENDA MENSAL BRUTA DO SEU GRUPO FAMILIAR (SOMADOS RENDIMENTOS REFERENTES A SALÁRIOS, ALUGUÉIS, PENSÕES, DIVIDENDOS)

Até 1/2 salários mínimos	0	0,00%	746,48
Até 1 salários mínimos	25	18,38%	
Até 2 salários mínimos	42	30,85%	Renda per capita média do grupo familiar
Até 3 salários mínimos	32	23,53%	
Até 4 salários mínimos	19	13,97%	
Até 5 salários mínimos	6	4,41%	
Até 6 salários mínimos	4	2,94%	
mais de 7 salários mínimos	8	5,88%	
TOTAL:	136		

Soma de 32- Renda mensal bruta do seu grupo familiar (somados rendimento): R\$ 371.003,00

33- QUANTAS PESSOAS, INCLUINDO VOCÊ, QUE VIVEM DA RENDA MENSAL DO SEU GRUPO FAMILIAR?

1 pessoa	8	5,88%
2 pessoas	27	19,85%
3 pessoas	28	20,59%
4 pessoas	33	24,26%
5 pessoas	18	13,24%
6 pessoas	18	13,24%
7 pessoas	4	2,94%
TOTAL:	136	

Soma de 33- Pessoas, incluindo você, que vivem da renda mensal do seu grupo familiar: 497

34- QUEM É O(A) PRINCIPAL MANTENEDOR(A) DO SEU GRUPO FAMILIAR? (PESSOA QUE CONTRIBUI COM A MAIOR PARTE DA RENDA):

Eu mesmo	43	31,62%
Conjuge/Companheiro	17	12,50%
Pai/Padrasto	39	28,68%
Mãe/Madrasco	29	21,32%
Irmão(s)	0	0,00%
Filho(s)	1	0,74%
Avô/Avó	3	2,21%
Outros	4	2,94%
TOTAL:	136	

37- O QUE VOCÊ PRETENDE FAZER APÓS SE FORMAR?

Continuar estudando	10	7,35%
Trabalhar e continuar estudando	108	79,41%
Trabalhar	10	7,35%
Não sei	8	5,88%
TOTAL:	136	

C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

MOMENTO	PERGUNTAS NORTEADORAS
TRAJETÓRIA EDUCACIONAL NO ENSINO MÉDIO	<p>Conte-nos sobre sua trajetória educacional do médio até o ingresso na UFMA.</p> <p>Como foi o processo de ingresso e escolha do curso?</p> <p>Quais foram seus critérios de escolha da universidade/curso para o ensino superior?</p> <p>Você atribui, que de alguma forma o sistema de cotas (rede pública, renda, etnia, etc.) contribuiu para seu ingresso?</p> <p>O curso matriculado foi o que você queria cursar?</p>
PERMANÊNCIA	<p>Qual sua percepção em relação aos professores do curso?</p> <p>Qual sua percepção do curso, era o que imaginava?</p> <p>Para você a questão do curso ser interdisciplinar ficou claro?</p> <p>Durante a realização do curso, qual sua maior dificuldade para se manter no estudando na UFMA?</p> <p>Tinham alguma dificuldade no campo econômico para se manter estudando?</p> <p>Você teve acesso/conheceu algum programa de assistência estudantil que mitigasse as dificuldades?</p>
DESAFIOS E EVASÃO	<p>Diante da realidade da UFMA, você já pensou em abandonar o curso? (alunos ativos)</p> <p>Qual motivo levou você a abandonar o curso/ensino? (alunos evadidos)</p> <p>Seu abandono do curso, foi uma escolha pessoal ou alguma questão relacionada as finanças, ao curso, aos professores ou a própria UFMA?</p> <p>Hoje, o que lhe impede de retornar ao ensino superior?</p> <p>Ainda pretende retornar à UFMA, qual o curso vai escolher?</p>

D – TRANSCRIÇÕES DAS ENTREVISTAS (DEPOIMENTO ORAL)

A, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (23min.). Entrevista concedida para o trabalho de conclusão de curso (TCC).

Meu Ensino Médio foi tipo em 2005, se não me engano, 2004 eu comecei no... Dorgival [colégio estadual Dorgival Pinheiro de Sousa]. Reprovi um ano, no segundo ano se não me engano. Quando eu fui pro Graça Aranha [Escola Estadual] tipo... teve alguns atropelos, porque desde cedo eu trabalho, desde os 17 anos. E, tiveram alguns atropelos também por conta disso. Não posso deixar também que, têm a questão da disciplina. Nem sempre fui uma pessoa muito disciplinada na questão dos estudos. Estou melhorando bastante ultimamente, mas na parte do Ensino Médio... e a questão do trabalho, obviamente também influenciou bastante. Fez com que eu reprovasse.

Minha família assim... é religiosa né! Eu não sou religioso, mas, minha família é. Então... antigamente eu falava, pensava... chegava a cogitar fazer jornalismo né. Eu nem sei na cidade concurso, eu não sei por qual motivo, mas, especialmente o pessoal da igreja têm um... é, não sei, não consigo entender. Mas, como eu falei, já houve uma história de que havia muitos homossexuais fazendo jornalismo e também a questão de que o curso não é rentável né.

Na verdade eu escolhi humanas não foi tanto... pela questão da docência né. Ah!... o meu entendimento, até porque eu queria fazer direito né. Porque, na verdade fazer humanas para depois fazer um vestibular interno. Mas, depois eu soube que não havia essa possibilidade do vestibular interno, por causa da questão da grade curricular né... de cada curso. E... mais mesmo assim não, o curso de Ciências Humanas é um curso bom. Eu sou... eu sabia que eu era mais voltado para área de humanas, então vou nessa. Mesmo não tendo essa questão de poder né... transferir, mas, eu vou tentar fazer. E isso sabe, que eu queria mesmo né, a questão da docência. Então... acabei que me desmotivando também né, por essa questão e também pela questão do trabalho né. É... é realmente meio cansativo, então... também têm isso né.

Aí são duas distinções. A primeira questão, de cota facilitar entrada né! Depois que tá dentro. O nível do ensino é valido para todo mundo né. Então têm a questão da... de que facilita né. Embora o curso de jornalismo eu não tenha entrado por ampla concorrência né. Mas, de um modo eu entrei por cota de escola pública. E de fato na época, me ajudou há ingressar numa Universidade. Agora com relação ao ensino, aí vai muito da carga que você tem ao longo do seu ensino mesmo anterior né, aí obviamente que quem teve uma instrução um pouco melhor e se desenvolveu melhor do que outras pessoas, vai ter uma... vai se dar melhor... Dentro da... da academia né. Âmbito acadêmico e tudo mais.

Embora tivesse Algumas, algumas questõeszinhas que são mais assim... mas... dependendo do professor, da capacidade de demonstrar, não tenho o que falar né. Agora com relação a minha... minha própria personalidade, eu sou um a pessoa mais fechada, me atrapalha muito. Mas... é uma questão minha né. Me atrapalha, como falei anteriormente, não é... nunca foi minha primeira opção né, só que a gente olha para a cidade, também é as opções que têm na cidade né. E nem todo mundo que tá nisso né, têm condições de tá se locomovendo, de tá morando em outra cidade. Em tão pra cá, para realidade daqui de Imperatriz, na época, era viável para mim as Ciências Humanas... Sendo que a proposta do curso é pra docência.

Tudo né? os professores eles sempre foram bem claros né... sempre batem na mesma tecla. Inclusive até... motivo de às vezes repreensão né. Quando o aluno não há assim, um desenvolvimento, o professor julgava que não fosse aquilo que ele estava esperando né. Na liberdade né... de ver o que vocês querem da vida de vocês, então fique claro né que por um ou dois, mas, que vários professores tentaram te alertar quanto a isso.

No curso de Ciências Humanas não, eu acho que eu, falhei em ter pecado um pouco nisso né. De que eu talvez que... fosse comparar agora com Jornalismo... eu sou bolsista no curso de Jornalismo. Então, é muito mais tempo pra me dedicar às atividades acadêmicas. Então em Ciências Humanas eu “tava” naquela de trabalhar mesmo né, é porque tinha o salário e tudo mais, a gente acaba pesando né. É... eu não deixei de trabalhar na época... e... é isso.

Sim, conhecia... Havia o PIBID né. As pessoas sempre falavam do PIBID, do NESCAU, se não me engano. É também, da permanência né. Então eu sabia, de todas... de todas essas facilidades que tinha pro estudante né.

Eu volto para aquela questão das... aquela questão mesmo né. De quando a pessoa... eu não tenho muito como ligar a minha personalidade, então, é...no sei, como é que eu falo. Aquela questão de que a docência não é uma coisa que eu quero para mim né, pra vida num traz essa pegada de ser professor. Fora, depois de agora né, já sei que... Ciências Humanas... o curso né... se você quiser ser pesquisador por exemplo, se você quiser fazer uma pós graduação. Têm... têm uma série de possibilidades né, que a docência possa... Se graduando, você faz concurso pra ser docente né, mas, é... além de... dessa formação. Que da Graduação têm outras facilidades, então

é nisso, então, eu foquei naquele negócio de que... o curso é pra docência, e... que nunca iria dar certo, então talvez isso tenha também provocado a minha desistência também né, do curso.

Então... Eu tenho certeza que sempre há... há um prejulamento assim. E... na verdade eu nem... Eu nem, Eu nem, nem olhava isso, que foi uma coisa... uma coisa que falo pessoalmente né. É algo estranho, assim talvez... talvez eu tenha ar de... um preconceito meu que as pessoas pensam isso né, mas, assim eu nunca... eu tenho muita dificuldade de aproximação com as pessoas. Então, é na turma eu não tenho vínculo com as pessoas né. É uma questão relacionado há isso né, e também a minha dificuldade de diálogo com os professores também. É... e não têm haver... por mais que as vezes tenha, você não pode dizer também que não tenha. Mas, É... têm esse próprio distanciamento, se eu fosse uma pessoa pouco mais... mais... como eu posso dizer? Mas, Maleável, talvez é, facilitaria até pra mim mesmo.

A questão de proximidade, porque, assim, com relação a que eu volto falar né, é de repente não é muito a minha área, então, talvez eu venha descobrir isso depois, só que até então não é bem isso. E como agente tinha falado antes, de personalidade né, embora o curso que você faleste, “tava” fazendo com uma... pessoa que... não gostando de falar, mas tipo, é muito amplo então, a escrita né. Um relacionamento assim, de pessoa pra ter exemplo, é bom né, eu me dou bem ali, então, eu sou uma pessoa do público, eu não sou uma pessoa assim da exposição, Então... O curso de Jornalismo me oferece... algumas possibilidades né, que Ciências Humanas por exemplo se fosse pra mim dar aula eu teria que me defrontar com uma turma, e eu realmente, quando tenho que me expressar para um grupo maior de pessoas. Eu não... eu não, não tenho essa facilidade, é uma coisa que... com relação a isso, têm haver a questão de proximidade das pessoas... com a facilidade que eu tenho com o Jornalismo.

É assim, com relação a colegas, eu não tenho muito assim, amigos! É... mas com relação a colegas. Ah!... não tenho como eu ser desonesto comigo mesmo né, que as vezes você percebe, por exemplo diante de uma dificuldade, nem sempre a turma colabora, nem sempre... meio que generalizando, não to dizendo... não “tô” falando de qualidade né, as pessoas, eram pessoas que participavam muito. Eu percebi que elas realmente eram engajadas com o curso né. As pessoas pouquíssimas, é... que praticamente se diziam desinteressadas né. Pouquíssimas eu percebia isso, as pessoas realmente, é... elas gostavam do curso, elas gostavam de discutir, eu não era assim. É... mas, com relação é... eu não me dei bem não. É... e algumas dificuldades eu percebia algumas coisas assim né. Ah, porque eu fico nervoso e alguma coisa do tipo, então, seria desonesto se eu falasse que não percebesse isso e que foi a mil maravilhas né. Tanto é que com jornalismo por exemplo, é eu percebo, acontece isso só que eu não percebo com uma grande frequência né, as vezes, as primeiras dificuldades semelhantes as de humanas, com relação as apresentações, não é com relação a conteúdo, as vezes compreendo o conteúdo. É... com relação a público, é uma coisa que eu não consigo mesmo e as pessoas em geral. Então é contestante, então, eu “tô” dizendo que não é mil maravilhas com jornalismo, mas... Não “tô” dizendo que todos faziam exatamente isso, mas, geralmente tinha um grupinho do fundo né, que tinha... a gente percebia que davam uma risadinha, uma coisa assim, mas, é isso. Mas, eu não tenho nada assim, tipo com relação as pessoas.

Algo assim, como você tá falando é comprometedor né, você precisa ter cuidado né, de saber selecionar uma fala que, por que eu não... como tinha dito antes, não queria se identificar, então a gente faz uma trucagem na voz, pra não aparecer porque, sobre a sexualidade, então o tema é delicado, então a gente têm...

B, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (17min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Tá! Eu cursei o meu ensino médio na escola Delahê Fiquene na Vila Lobão, eu terminei o ensino médio no ano de 2013. E meu ensino médio ele não foi terminado da melhor maneira possível, porque eu comecei a trabalhar, eu “tava” no segundo ano do ensino médio, aí eu mudei para noite e a noite a gente não aprende muita coisa, porque a gente chega da escola já do trabalho, cansado, exausto e a mente da gente parece já está cheia de coisa, então a gente absorve bem menos do que quando a gente estuda no período da manhã ou da tarde, então foi bem difícil terminar meu ensino médio, inclusive, eu lembro que no terceiro ano, eu disse para mim mesma que se eu não passar não vou concluir ensino médio, porque não tem condições de eu repetir um ano, só que assim, no ensino médio até antes de eu começar a trabalhar, eu nunca tive problema na escola não, sobre questão de notas e de fazer mesmo ensino médio.

Eu fiz o ENEM à primeira vez em 2012, em 2013 eu fiz também, mas eu não me inscrevi nem no SISU, nem no PROUNI, em nenhum desses programas, eu só fiz o Enem, em 2014 eu fiz mais também não me inscrevi em nada, só fiz mesmo, aí o Enem de 2015 eu fiz, e eu usei a nota de 2015 para entrar na UFMA em 2016, eu entrei no meio do ano e as aulas começaram em setembro.

Eu sempre quis fazer licenciatura, sempre foi meu sonho fazer licenciatura, eu queria história na verdade, aí o que acontece, história era vespertino na UFMA e eu trabalhava, então não dava para mim, aí o que eu fiz, fui procurar um curso na área de licenciatura que seja noturno, e aí eu escolhi licenciatura em ciências humanas por que abrange várias áreas inclusive história, aí eu escolhi esse curso e me inscrever pelo SISU.

Sim, o meu critério era que eu queria uma Federal, meu critério era esse: “eu quero me formar mais quero me formar na Federal”.

Eu acho que daria, eu não tenho certeza, não sei ti falar, eu não lembro exatamente a nota que eu tirei, mais eu optei por cota. Sim, com certeza. Sim, eu queria na área da educação.

Não, não voltei a estudar. O principal motivo de eu ter saído do curso foi porque eu fiquei grávida, aí eu trabalhava de dia e tinha que ir pra UFMA a noite, então, era muito cansativo e eu não tinha disposição pra estudar, eu ainda tentei, fui até o quarto mês de gestação mas eu só dormia na sala, aí eu disse “não, não tá dando” eu não “tava” aprendendo nada, eu não “tava” conseguindo absorver nada lá.

Não, eu não me recordo da gente, como alunos discutindo sobre isso não, até que quando a gente entrou, até que foi bem aceito pelo menos pela minha turma, não sei se é porque “tava” todo mundo “aí novidade, entrando na faculdade tal, na universidade” mais ninguém, a gente nunca tinha levantado uma discussão sobre isso não.

Sim, o outro motivo também que me desanimou bastante, é porque a gente estuda à noite e eu sou Adventista do Sétimo Dia, aí eu já perdia aula da sexta-feira à noite no primeiro período, como não é a gente que faz a nossa matrícula eu reprovei na matéria de sexta-feira, nos períodos seguintes eu não me matriculava na matéria de sexta-feira, e quando eu tinha uma matéria no sábado, ou quando tinha um trabalho no campo no sábado, eu perdia, e aquilo ali me prejudicava bastante.

Eu cheguei a conhecer, inclusive alguns amigos meus de classe iam pedi esse auxílio, mas eu não cheguei a me inscrever não, em nenhum desses programas não.

Pra mim o principal foi o trabalho, porque eu acho que as duas coisas que consomem a gente demais, e aí quando você tenta equilibrar o trabalho com a faculdade fica bem complicado, às vezes eu saía atrasada do trabalho, chegava e perdia o começo da aula, às vezes também por causa do trabalho não conseguia fazer alguma coisa da faculdade, eu não conseguia ler um livro, não conseguia fazer um artigo, então às vezes parecia que os meus trabalhos e as coisas que eu fazia, com meu máximo, no meu esforço, sempre ficavam pela metade, nunca conseguia entregar no prazo, e aí foi me desgastando.

Eu gostei muito do curso. A nossa turma ela começou bem grande, acho que tinha umas quarenta e poucas pessoas na nossa sala, “tava” sempre lotada, e no começo foi maravilhoso você chegar e ver aquela quantidade de gente, parece que estimula a gente, e aí com o tempo, foi passando o primeiro mês e começou a diminuir, quando eu parei de ir eu acho que tinha 17, não passaram de 17 pessoas na sala, eu ouvia muito dos alunos que estavam falando que não iriam mais, era por causa do trabalho também, que ficava muito cansativo e outra questão também que eu ouvi muito é que o curso não estava suprindo com as expectativas que eles criaram, eles não estavam gostando das aulas, não por particularmente da didática do professor, mais porque eles não estavam gostando do que a gente estava trabalhando, dos assuntos que eles traziam para a gente, das matérias as disciplinas.

Não, eu gostei de todas as matérias que a gente fez, inclusive das que eu não pude fazer que era na sexta-feira, eu lembro que eu ficava perguntando “gente a matéria de sexta-feira, como é que foi? o que vocês estão fazendo? do que é que vocês tão falando?”.

Pode sim, eu autorizo.

C, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (35min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Bem, eu finalizei o meu ensino médio em 2009, a modalidade era regular. Estudei na escola, antiga Escola Amaral Raposo, a seguir, os anos posteriores que eu concluí o ensino médio e peguei a greve em 2009, do governador Reinaldo Tavares, que teve greve durante 4 meses e meio no meu ensino médio, que foi no primeiro ano e para a gente não ficar prejudicado, os professores pegaram as notas do primeiro e segundo bimestre e replicaram no terceiro e no quarto e passou todo mundo. Como eu tiro notas boas... No segundo ano eu comecei pelo período matutino, por motivos de força maior eu tive que começar a trabalhar com 16 anos e eu passei a estudar à noite, claro que o ensino da noite é bem diferente do da manhã, então eu tive muita dificuldade, eu desisti de estudar no segundo ano, retornei depois do meio do ano conversei com os professores, mas eu não consegui adquirir as notas suficiente para mim passar então eu reprovei no segundo ano e repetir o segundo ano novamente. E aí, eu desisti novamente de estudar, reprovei e novamente, eu pedi para transferência para o Amaral Raposo porque foi praticamente três anos no segundo ano. Mas aí eu consegui concluir o segundo ano e fiz o terceiro ano também direitinho, mas assim... passei no vestibular praticamente quatro anos depois, com muitas dificuldades. Fiz cursinho, foi o que me ajudou a conseguir adquirir uma vaga na universidade pública federal. Mas tive muitas dificuldades para concluir o ensino médio.

Tentei fazer uma faculdade EAD de ciências contábeis, mas eu não consegui continuar, logo tinha tido minha filha recentemente e a seguir fiz o Enem, não passei e no ano de 2011. Tentei novamente o Enem em 2012, fiz novamente o Enem, as notas saíram em 2013 no primeiro semestre eu não consegui nenhum curso e também tinha aquela visão de que, como é que fala? Eu tinha uma visão Wilson, que só o direito prestava, nenhuma das outras profissões ia me suprir, era uma questão de status. Comecei o curso de Ciências Humanas naquele intuito, de que não iria dar certo, que queria trocar, então assim... eu nem me dei a chance realmente de cursar o curso da forma que deveria ser. Tive muita dificuldade. Quando entrei na última é primeiro porque eu não gostava, não me identificava concurso, isso daí já é uma barreira muito grande assim... no segundo semestre eu tinha muita dificuldade na apreensão dos textos, eu não conseguia chegar cedo porque eu trabalhava de vendedora. Passar o dia em pé em Casa Nova Bahia, filho de menos de 2 anos, 2 anos minha filha tinha. E a seguir, eu tinha que ir para UFMA e sempre chegava a partir das 7 horas, já “tava” “rolando” conteúdo, porque as aulas começavam 6h30min, eu me sentia prejudicada, era muito texto e por ser um curso interdisciplinar eu tinha muita dificuldade porque, um dia era Sociologia, outro dia história, outro dia antropologia, outro dia geografia... Disciplinas voltadas para pedagogia, então eu tinha muito dificuldade de apreensão do conteúdo. Foram um dos motivos que eu posso te dizer que foram, assim, que influenciaram a minha desistência. Outro motivo, eu namorava na época o meu atual esposo, que era meu namorado na época, ele tinha sido transferido para outro estado que era o Rio Grande do Sul e eu comecei a acompanhá-lo, durante as greves que ocorriam de 2014, e, quando eu retornei eu não consegui acompanhar o curso, no segundo semestre de 2014 eu tentei retornar mas não consegui. Em 2015 eu vim embora, então, assim, foi um dos maiores motivos de eu ter desistido do curso, mas assim, eu posso te dizer que me atrapalhava muito também a questão de eu trabalhar a semana inteira de segunda a sexta 8 horas e eu só tinha uma hora de almoço, na verdade eu entrava oito, e talvez saia às 18 horas e eu tinha filha pequena. Outro motivo também, a gente tinha aula no sábado, então meu período de estudar era muito curto e isso tudo também influenciou a minha desistência do curso.

E sempre a primeira opção era direito, e a segunda opção contábeis javali ano que contábeis e depois eu conseguiria aproveitar disciplina e pedir transferência do curso no segundo tentativa do Enem da mesma forma. Só que já não coloquei contábeis eu coloquei a segunda opção de pedagogia eu mesmo ano que a gente podia colocar primeiro no primeiro trimestre no segundo no segundo ano a tentativa foi pedagogia e direito porque LCH só trilha no meio do ano e meio do ano eu coloquei ciências humanas porque na época meu namorado ele me incentivava, ele falava sempre que era melhor ter uma graduação do que não ter nenhuma. E ele valorizava muita a questão de ser professor e eu não tinha essa visão, hoje já sim, já desmistificando [inaudível] fiquei grande coisas assim a partir do conhecimento mesmo a gente começa a estudar e a gente começa aprender mais. Mas o curso de ciências humanas não foi, em nenhuma das minhas tentativas, a primeiras opções de curso foi para entrar em direito mesmo, fiz pouco mesmo viu eu acho que eu fiz se eu fiz seis meses foi muito.

Como não gostar da metodologia de geografia o Alexandre? ele me marcou muito, assim a minha vida acadêmica, eu acho que a forma na interação dele, a forma dele ver a gente no conteúdo era diferenciado, no entanto, até hoje eu recordo das aulas dele e do que ele lecionava. Adorava a aula da Vanda Pantoja, que funciona no período então assim, eu me identifiquei muito mesmo com ela e com ele também, gostava muito do Manuel, professor de antropologia e gostava muito do Professor Agnaldo. Os demais eu no entanto que eu tenho até hoje a nota a única nota que eu tenho de quando eu comecei foi na aula de Anne que era uma disciplina de Tecnologia da Informação aplicada ao ensino, alguma coisa relacionada a isso, e eu gostava muito da aula, então se o meu primeiro período eu fiquei de recuperação em História e em filosofia, tive muita dificuldade, muita

dificuldade mesmo com professor de Filosofia. Eu não entendia, não “entrava” o conteúdo. Ele tratava assim como se a gente já fosse filósofo, e ele queria que a gente tivesse uma compreensão daquela forma, no entanto, quando eu fiz filosofia hoje, na minha atual graduação, é outro ritmo, outra visão, então assim, eu tive muita dificuldade eu acredito que foi por causa do professor, na metodologia dele, e grande parte da turma na época ficou de recuperação, também nele. Tive muita dificuldade em História, sempre tive muita dificuldade história, aquela questão de historicidade não entrava muito na minha cabeça, eu tenho muita dificuldade. A última é como naquela forma, a gente sabe que universidades federais, a gente sabe principalmente que Imperatriz, não tem um incentivo dos professores curso de extensão e de trazer o aluno para dentro da faculdade, de ajudar o aluno a construir artigos. E hoje eu tenho essa visibilidade, eu não tinha no período algum. Outra coisa é, o nosso Campus eram um campus pequeno, o curso, ele era um curso que ele não dá. É porque eu achava que não era muito estruturado, a gente passou, no entanto, por muitas mudanças, era curso que ainda estava na primeira turma, ainda ia fazer avaliação do MEC, então não era um curso que era reconhecido na época. Ainda é, outra coisa assim, eu achava assim porque era muitas disciplinas aleatórias, eu achava que aquele negócio não casava sabe Wilson, por mais que nos últimos anos a gente ia ter uma ênfase em sociologia. Essa é a visão que eu tenho eu tenho da UFMA. hoje talvez tenha mudado, pode ser que tenha mais professores, na época a gente ficou sem professor também e a professora teve filho e ela deixou o curso lá depois de muito tempo foi que o professor veio substituta, a gente ficou sem professor, deixa eu ver o que mais... Eu olho assim, quem entrou em 2013 no curso de 4 anos e ele tá aí, eu entrei na faculdade aqui em 2016 e praticamente eu estou formando junto com vocês, então assim, teve essa essas greves e influencia muito também para desistência do aluno.

Curso de LCH interdisciplinar e são trava-línguas, enfim, quando a gente começou o curso eu não entendia muito e as meninas que já conhecia mais ou menos diziam que, as meninas dos períodos posteriores, dizer que não tinha, tipo assim... faz para ser professor, a gente não podia colocar para a sociologia, a gente tinha que fazer o curso lá provar e caso a gente passasse a gente tinha que entrar com um recurso para poder assumir, então achava-se um absurdo eu ter que passar quatro anos na faculdade e eu ainda ter que entrar com recurso para mim poder assumir uma vaga que por direito, eu poderia... eu achava que eu poderia assumir aí a gente não podia fazer um concurso para história porque a gente não era licenciado em história, a gente era licenciado ciência humanas era esses critérios “bobos” que eu ficava, gente por que eu vou fazer esse curso se eu não vou poder nem atuar, nem vou poder assumir? Entendeu, então assim, foi uma das coisas que mais me deixou... a você por esse da outra mulher só em meados agora recente foi quando teve a mudança na diretrizes curricular que eu fui entender que o ensino médio os alunos poderiam escolher as ciências humanas e que a gente seria uma das turmas que teriam como é que fala que poderia assumir porque o nosso curso era interdisciplinar foi um dos meus eu não entendi muito nessa interdisciplinaridade mas foi um dos motivos assim que me deixava triste não

Não dá pra entender interdisciplinaridade, foi um dos principais motivos eu não gostava do curso porque eu achava aquele “Balaio de Gato”, eu não gostava. Por isso, eu achava que a gente ia ter um curso de ciências humanas, mas que a gente... o nosso parecia ser mais voltado para sociologia, no entanto, que assim, eu acho a sociologia é um campo muito interessante de se estudar, no entanto, hoje eu estudo no serviço social e eu não entendo como é que a gente ia ser professor sendo que a gente mal tinha aula de Sociologia. Então assim, não tinha como resumir os últimos dois anos para ter regências em sociologia sendo que a gente não teve um arcabouço durante toda a vida acadêmica. Eu tinha muita dificuldade e eu achava desnecessárias as outras disciplinas.

Questões externas influenciaram porque eu casei, tinha uma filha no momento, eu acho que não era o momento assim... eu não “tava” com a cabeça muito boa para estudar e aí você, quando vocês Wilson, hoje eu estou concluindo meu curso, mas quando você tem um curso que você se identifica eu acho que te dar mais gás para poder estudar, entendeu e eu não tinha essa visão na UFMA.

Acabou saindo do curso abandonando o curso e hoje está fazendo outro curso superior acabou aprendendo a fazer curso superior essa Universidade que você está hoje ela é pública privada Você é bolsista como é que é a situação do hoje do cursando assistente social.

Façam e eu não me adaptei não como é que posso dizer foi essa insatisfação com o curso mesmo, eu achava muita dificuldade e aí eu ainda tinha uma rotina muito corrida para mim poder dar conta e tudo influenciou para mim desistir. Como aqui no Ceará é um curso que eu gosto, abrir mão de trabalhar para mim poder só estudar entendeu? Mesmo sendo uma empresa privada eu me senti na necessidade de dar uma atenção, dedicar mais aos meus estudos entendeu? Aqui eu já construí artigos, eu participo de projetos de extensões, de eventos científicos entendeu.

Eu me lembro do Elias Vilarins em que desistiu porque não considerava as aulas dele no sábado, ele tinha que trabalhar durante a semana, também lembro do fiquei mais que desistiu O Elias . Lembro da Daiana, ela tinha desistido, eu acho que é Flávia uma do cabelinho vermelho que ela foi até Power, ela desistiu não foi para o trabalho não porque não se identificou mesmo com o curso. Quem desistiu do curso foi a Vitória, foi para enfermagem, a Vitória Cristina. O Alexandre que era um desenhista, ele foi para outra faculdade, ele não se identificou com o curso. Teve mais alunos, que eu não estou lembrada Não! mas teve muita gente que desistiu.

Muitos abandonaram porque não se identificaram com o curso, que não se adaptaram viu... que não era aquilo que eles imaginavam, muita gente a mesma mentalidade que eu. Outros pleiteavam outra graduação que nem a Natália, a Natália queria direita, ela conseguiu passar no ProUni para Direito na UNISULMA. O Yuri também tinha desistido porque não se identificou com o curso, queria direito. Mas o Elias não conseguiu porque não conciliava. Os demais, a Daiana trabalhava de professora durante o dia, não conseguiu concluir teve, uma outra também que era professora e aí ela também não conseguiu concluir porque não dava certo, ela fazer e trabalhar o dia todinho e à noite, entendeu? outros foram também porque eles identificaram concurso.

Wilson tem total autonomia e autorização de colocar meu nome, para mais informações, pode ficar à vontade para me contatar tanto por e-mail ou pelo *WhatsApp* viu! Agradeço demais, e poder te ajudar, na verdade eu fico feliz em poder te ajudar e agradeço. Por você ter me ajudado também em outras vezes, acho que quando pensa assim ciências humanas UFMA já tem a tua cara. Eu acho que não foi falta de incentivo, você sempre se dispôs a ajudar os alunos e a incentivar e sempre teve essa consciência de classe. Assim, como é que eu posso te dizer, eu acho que, quando a gente está no mundo, quando a gente está trabalhando a gente não se identifica como classe trabalhadora e a gente é um pouco alienado, um pouco não a gente é totalmente alienado. Então a gente não tem essa compreensão, a gente quer fazer um curso para trabalhar, para ganhar dinheiro, não para poder analisar a sociedade, nosso convívio é aumentar nossa capacidade teleológica, entendeu? Para a gente agregar conhecimento porque talvez se eu estivesse cinco anos atrás com essa mentalidade, 4 anos atrás, eu teria visto essas dificuldades que eu tive anteriormente, um motivo para mim desistir do curso, hoje eu já tenho uma outra visão, então assim, eu acho que isso fez muito, foi uma das coisas que me fez desistir do curso, mesmo consciência de classe eu achava que o curso não ia valer de nada, não ia conseguir trabalhar e para mim sempre existiu o direito, questão de status. É bem a cara do povo de Imperatriz, querer fazer direito entendeu? Não entendia nada sobre consciência de classe, nada sobre classe trabalhadora, não entendia nada sobre Marxismo, não entendia nada sobre isso, então assim, talvez eu não me identificava com o curso. E hoje eu já tenho outra visão.

Mas tem total autonomia aí viu, pode me mandar aí depois eu assino o termo de concessão. Obrigada boa noite Deus abençoe você e sua pesquisa e se possível, depois se não for incômodo, você compartilhar os textos que você baseou para fazer a tua orientação de TCC, para tu fazer o teu trabalho de conclusão de curso. Mega interessante essa tua essa temática, até porque eu não fumo um assisto um estudante de serviço social, tenho em ti ver que muita gente não consegue mesmo serviço social, mesmo nas faculdades privadas, mesmo sem outras coisas, a gente vê que tem um índice de desistência muito grande e como isso tem impactado na vida e na sociedade brasileira, no entanto, que isso aumentou o índice de modalidade EAD cresceu e tem muito cursos que tem que ser fechado serviço social, coisa que tem perdido muito campo, então assim, acho a temática ótima, depois me passa os textos aí para mim também poder acompanhar e me passa o período que tu vai fazer a tua defesa, que se eu tiver Imperatriz eu quero participar viu, Boa sorte! boa noite.

D, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (16min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Quando eu entrei na UFMA eu já tinha me formado em Pedagogia, eu “tava” cursando duas Pós-graduações, só que como era virtual eu decidi realizar o curso. E a Universidade Federal ela é um sonho pra qualquer estudante né, que é a Universidade Federal, é uma coisa importante pro nosso currículo.

Eu tinha um curso na FEST, na faculdade particular de Pedagogia, que terminei em 2010. Aí esse dois anos eu fiquei fazendo essa Pós, quando eu entrei na UFMA eu “tava” quase concluindo minhas duas Pós-graduações.

Não, é porque na minha graduação de Pedagogia, no meu trabalho de conclusão de curso foi sobre o ensino de filosofia pra criança, aí como filosofia e sociologia se casam né, aí quando fiz o Enem vi que a nota dava, aí decidi fazer, porque casava com o que eu já pesquisava, com o que eu estudava. É porque eu sempre tive vontade de estudar na UFMA.

Não, na época eu não fiz cota justamente porque eu “tava” trabalhando já, já tinha entrado nesse concurso que eu estou trabalhando, aí não tinha possibilidade de eu entrar em cotas, aí eu entrei mesmo na Ampla Concorrência.

Pro momento era, porque eu queria dar continuidade aos meus estudos. O meu objetivo era assim, eu fazia Sociologia e continuava meus estudos, ampliando pra Sociologia pro ensino de crianças entendeu, porque na minha área de Pedagogia é muito pobre, as pesquisas nessa área, aí eu queria fazer pra dar continuidade nos meus estudos, ampliando pra Sociologia pra crianças.

Não, gostei demais de todos os professores, muito preparados, gostava das aulas, eu achava as aulas boas, apesar do cansaço do dia a dia, mas eu gostava das aulas. Com relação aos professores eu não tenho nada o que reclamar e nem falar não. Apesar, agora eu lembrei, apesar de eu ter saído do curso de Pedagogia, de ser um curso muito dinâmico, as aulas foi uma coisa que eu senti falta, porque o curso de Pedagogia tem toda aquela didática, aquelas coisas de agarrar o aluno na aula. Já no curso de Sociologia há uma certa distância entre professor e aluno que eu senti, e isso eu senti, porque eu era muito acostumada àquela aula, mais... que o professor era mais chegado no aluno mais próximo.

Ficou um pouco assim a desejar, eu achei, a interdisciplinaridade, apesar de ter os congresso, que eu participei pouco né, que eu observava assim, uma certa interdisciplinaridade das disciplinas, mas eu não vi muito não no primeiro período isso não, não lembro não.

O meu, foi mesmo cansaço físico e por conta deu não conseguir..., por exemplo, eu trabalhava de manhã, trabalhava a tarde, aí ia pra faculdade à noite. Quando eu chegava à noite eu não tinha uma estrutura pra mim poder ler aqueles conteúdos todos, quando eu pegava um feriado, quando eu pegava uns dias aí eu conseguia ler, mas eu não conseguia, porque era muito material pra gente ler e se fosse pra você ter uma notinha boa ali e aprendizado, você tinha que ler, e ler muito, e eu tive essa dificuldade de leitura, porque também não dava conta não. Muito conteúdo.

Eu conheci, só que pra mim não era uma coisa boa, assim, porque eu tinha o trabalho e pra mim era mais lucrativo permanecer no trabalho, do que eu deixar uma turma minha pra mim ficar no programa, não tinha um retorno financeiro pra mim. E eu precisa né, do dinheiro, pagar as minha contas (risos).

Não, eu fui abandonar mesmo o curso depois daquela primeira greve, porque... eu acho que foi a primeira greve, não sei se foi a greve dos alunos ou foi a dos professores, mas teve, eu acho que eu peguei três greves. Aí na primeira eu “tava” grávida, aí eu já tinha um sono horrível, quando eu chegava na aula... aí começou a greve, aí eu tranquei. A primeira vez, eu acho que foi a greve que teve no início do segundo período, uma greve, foi por causa da greve, não foi nem por causa do... curso depois. (risos)

As greves foram importantes, só que pra mim, eu acho que por eu não ta tão envolvida no movimento, eu achei desnecessário entendeu. Não desmerecendo a greve, mas eu não “tava” envolvida no processo, aí eu “tava” grávida, um sono horrível, quando eu chegava lá, que eu olhei a greve, a minha vontade era de voltar, aí eu voltava pra casa e ia dormi, eu ainda tentei entrar no movimento mas eu não dei conta não.

Não, acho que foi pessoal mesmo, por causa do meu cansaço mesmo, aí eu ia logo entrar de licença à maternidade, aí ia ser todo aquele processo de fazer trabalhos extras, de fazer fora, e eu não sabia como era primeiro filho, a primeira filha, eu não sabia como ia estar minha cabeça. Tanto que eu quase não terminei minhas duas Pós por causa da gravidez, porque bateu bem na licença, aí eu tinha que fazer os dois TCC, das duas Pós, aí na da UFMA não ia dar conta não.

Esse ano eu fui lá, aí eu falei com a Alda lá, "Alda eu queria voltar, tem como eu voltar?" ela olhou, aí primeiro ela falou "não, tem como não.", aí depois ela olhou "tem, tem como, mas você tem que concluir o curso dentro de três anos", aí eu "Mulher, se eu não consigo nem nos cinco, tu acha que eu vou conseguir dentro de 3 anos!?". Aí eu estou pretendendo fazer o Enem de novo, que agora a minha vida ta mais folgada, pra mim ver se eu consigo voltar.

Eu queria Sociologia, mas também eu gosto de Direito, mas aí eu não tenho assim... não é por sonho não Direito, eu gosto mesmo de Sociologia e quero dar continuidade à minha pesquisa, eu tenho que terminar minha pesquisa.

Que eu tenho contato, que eu tive contato esses dias, foi só a Anejane, a Anejane da última vez que a gente conversou ela “tava” fazendo outra graduação, não sei se era virtual que ela “tava” fazendo, aí tem umas duas semanas, aí eu mandei uma mensagem pra ela no *whatsapp*, falei "e aí mulher, bora voltar?", "Não Dani, não quero mais saber de voltar não.", "Bora mulher voltar", e ela "não (risos)".

A Ane, eu acho que foi questões pessoais dela mesma, eu acho que ela gostava do curso, e também porque a situação dela é igual a minha, ela “tava” na sala... aí era os mesmos problemas que a gente tinha. Não, tem problema não.

E, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (36min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Bom! É... eu fiz o meu primeiro ano do Ensino Médio, numa escola Estadual, escola pública, e os dois últimos anos do Ensino Médio, conclui numa escola particular, numa escola que eu já estudava antes no Ensino Fundamental, retornei pra lá para concluir os estudos e quando eu sai de lá, já... com a nota do SISU... né, do ENEM de 2012, eu ingressei na UFMA e... no segundo semestre... né. No segundo semestre, porque foi na nota ali... no meio do ano... do SISU, e aí ingressei, a princípio eu tive oportunidade pra ir fazer também direito na UFT, no Gurupi, mas, eu não tinha é... possibilidade... nem financeira, né, é... pra ir morar noutra cidade sozinho né, e tá lá cursando, é... sem minha família por perto, e acabei optando pelo curso de Licenciatura em Ciências Humanas... né, licenciatura em Sociologia, LCH-Sociologia, e por já ter uma afinidade ... com a... com o campo, com o ramo, dentro do meu Ensino Médio, do meu Ensino Fundamental, os professores até chegaram a comentar que eu conseguiria ingressar nessa área da... da... da... Licenciatura né, de ser um professor, e eu não achei a ideia... não achei a ideia ruim, achei que poderia dar certo e acabei entrando no curso, é claro que assim, acho que diferente... não diferente de muitos alunos, eu talvez optaria pelo... pelo curso de Direito, no lugar de Licenciatura em Ciências Humanas, é talvez mais por uma questão de..., oportunidade, ou talvez mais uma organização na questão do curso, porque era um curso novo, né, a gente entrou num curso novo, e o curso de Direito já “tava” lá a bastante tempo, por mais que... entrei no curso da UFMA, e o primeiro período foi pra mim, um período de bastante experiência nova,... muito coisa nova mesmo, é... fiquei um pouco perdido, com essas dificuldades de lembrar datas e lembrar é... compromisso que tinha que ser feito de algumas coisas, sem assim, essa questão de o professor ler, aquela coisa, de ter que tá vendo o sistema e tudo mais, e eu acabei reprovado numa... em uma disciplina, né... apesar de ser um primeiro semestre e eu conseguir ser aprovado nas outras e reprovado apenas em uma. Basicamente foi isso, e até... eu não sei se você vai me perguntar sobre a... sobre a... a finalização aí do processo, é ...

Eu fiz o primeiro semestre e... e... assim, eu não tinha muito contato com o... o... a maioria dos alunos, eu sempre fui muito acanhado na minha, e, eu fui lá, fui chegando... fui me achegando, e aí pro segundo semestre, e... por incrível que pareça fez uma diferença... no meu curso, uma... algumas pessoas que estavam comigo no meu primeiro que no segundo não estavam, e uma pequena diferença poderia não ter sido feito, mas... fez muita diferença porque eu não tinha muita afinidade com o pessoal, e... isso tirou um pouco do meu foco, e acabou que no segundo semestre eu reprovei em mais matérias, mais antes do que no primeiro, passei em algumas, mas, outras é... em perdi algumas disciplinas... é... até mesmo por falta até, e aí... retornei no terceiro período, disposto a mesmo... continuar o curso mesmo e concluí-lo e retomar ali a minha organização... é... acadêmica. E... e aí aconteceu o acidente né, logo assim, acredito que tenha sido é... um mês depois, ou duas... três semanas depois de... de iniciarem as aulas do terceiro período, eu tive um acidente que me impossibilitou de terminar o quarto e de fazer o quinta também, né... e aí quando eu retornei, já retornei aí pra fazer o terceiro período de novo, com uma outra turma, outros professores, eram professores diferentes e acabou que as coisas... que as coisas não fluíram, e... o curso ser ou não satisfatório pra mim, eu estava disposto a terminar e concluir sim.

Professores muito bom, são professores muito bons, de... de... professores bem informados e... que passavam pra gente, é... experiência bem bacanas assim, eu tinha um contato até mais é... uma experiência até melhor com o... Alexandre, o próprio Alexandre, acho ele um cara bacana demais, a fala dele... do Rogério... eu não sei se ele ainda tá lá... retornou né. Ele saiu para fazer Doutorado, justo, gostava do Rogério apesar de que alguns (heheheh). E... mais eu gostava dos professores, eram... eram gente boa, era pessoas boas, capacitados pra dar aula, para... para trazer essa experiência.

Eu tive contato com a Vanda no segundo período, no segundo período eu tive contato com ela. Digamos assim, não foi muito bom até (risos), até... não foi por parte dela, mas, até da minha parte mesmo, que, que... não conseguia encontrar muito na disciplina dela, acabei até reprovando por uma questão de... O atual coordenador do curso no momento que é Alexandre, Agnaldo também, professor muito bom, depois entrou o Jesus, tinha... alguns professores que eu não “to”, não “to” lembrando o nome. Mas no geral são professores muito bom.

Manoelzinho... isso! Muito bom também.

Na minha época quando eu entrei, eu não tinha... no tinha... É tudo muito novo pra mim, tudo muito novo né. A princípio... eu não identificava algo do tipo não, né... É claro que assim, como o tempo passa-se a aprender mais um pouco sobre diferenciar ali minha visão né, meu entendimento sobre essa área, e ainda estou aprendendo bastante sobre essa questão ideológica, e ainda estou aprendendo bastante sobre isto, pelo menos assim, na minha época, não sei agora, eu cheguei a fazer dois períodos, ia pro terceiro, do quarto pro terceiro, e... se existia no momento a... naquele momento, não consegui identificar, não conseguir perceber. Talvez se hoje com o entendimento que eu tenho, e retornasse, e... talvez percebesse ou não, seria mais fácil pra mim distinguir, se há ou não. Com relação as disciplinas, você sempre ver de frente com algumas coisas, que... são muito novas

pra você, e aí algumas discussões e os debates que são muito novos, e principalmente pra mim, que... que sempre fui formado dentro da religião católica, então, sempre algumas coisas eram muito novas e independente dos debates, dos discursos, é... algumas coisas, não me... não interferiam ali no meu modo de viver, naquilo que eu fui ensinado, é... a minha intenção era mais, é levar mesmo essa... esse tipo de pensamento, esse debate pra meus alunos que eram menos favorecidos, essas escolas públicas, essa era minha intenção, trabalhar com esses alunos, levar essa educação de qualidade, basicamente isso né, é... claro como te falei, a gente se ver com muitas coisas novas, algumas coisas mudaram na minha cabeça, outras não.

Essa coisa da interdisciplinaridade diz respeito a interação entre outros cursos... com as outras?

Eu acredito que sim, não entendesse muito bem essa questão do que é, essa interdisciplinaridade, como seria isso na prática né? Mas, eu entendi bem com a ideia do curso, “tô” falando agora que falava bastante sobre isso, e eu acredito que as coisas caminhavam pra isso sim, né. Pra mim não era muito claro, porque... tava... era tudo muito, era novo pra mim, era tudo muito novo, então.

Dificuldade realmente tinha, mas, por questões que eu sai de um... sistema né, vamos dizer assim, pra ir pra uma outra forma de estudo, de prática de estudo. Eu não tinha hábito de leitura! Nunca tive uma.. Na época eu não tinha, hoje já tenho, mas, antes não... Dos textos, dos artigos, depois eu falei, muito difícil pra mim, porque eram textos extensos, eram artigos extensos, e que a linguagem era muito diferente daquilo que eu já tinha visto no Ensino Médio, e eu tinha que ler e reler várias vezes, as vezes dava uma... preguiça por conta da dificuldade de conseguir entender, é por isso que eu ficava mais... preferia ficar as vezes mais calado no debate, pra absorver aquilo que “tava” sendo debatido entre os alunos, de diferentes pontos de vistas, pra eu poder entender, melhor... o assunto, né, mas, aí a única diferença que eu sentia mais assim, a única dificuldade que eu sentia, foi essa questão da leitura, das bastante leitura, muita leitura. E... eu sempre gostei do debate, mas pra eu debater eu precisava ter domínio daquilo que eu ia debater! Então é... ficava mais ali na minha, mais calado por conta disso, assim, todos os professores que eu procurei, pra tirar dúvidas, foram muito raros, alguns professores até vieram, até me procuraram, por possibilidade ... de alguns professores, não todos. É me ajudar... a... superar essa dificuldade, mas, basicamente isso, a questão da leitura dos diversos artigos, dos textos e livros.

É... tinha sim. Tinha porque, é... quando eu entrei na faculdade, é... primeiro... no primeiro ano, eu já “tava” trabalhando, comecei a trabalhar e, logo no começo do ano de 2013, né. E a gente entrou no 2013.2, eu já tinha dezoito anos, dezoito anos, então, já tinha... eu já tinha começado a trabalhar na categoria de aprendiz, então eu trabalhava só 6hrs por dia, basicamente o mesmo trabalho que eu faço hoje, foi basicamente 6hrs por dia, e eu tinha durante esse período durante a tarde tempo livre pra fazer esse estudo, né, e... mesmo assim, eu tinha dificuldade (risos). Porque as vezes, é... Passar a tarde inteira, então, ou passava a tarde inteira as vezes, tentando entender o assunto, muitas vezes eu saía mais cedo da... da... de casa para ir pra biblioteca, pra ir pesquisar em livros e outros assuntos né, pra ler melhor o texto, é... e as vezes o... essa dificuldade trazia, como te falei um pouco de comodismo e até é... como é que eu posso dizer? não vou dizer preguiça não... E aí acabava que não fazia o que tinha que fazer, mas, eu tinha tempo livre, e tinha sim acesso, a minha própria casa, sim.

Assim, tinha o que fiquei sabendo, assim do pouco que fiquei sabendo, é na questão da bolsa para as pesquisas não sei se era no programa da UFMA, ou se era de um outro... Você entrava no projeto de pesquisa e você recebia uma... você concorria a uma bolsa, não sei como funcionava bem, uma bolsa pra trabalhar nesse projeto de pesquisa, mais era dado pro projeto de pesquisa, e conheci alguns colegas que começaram a trabalhar na UFMA, na biblioteca, começaram a ganhar um renda extra para estar ali ajudando, mas, era um programa enquanto tu não fala, não cheguei a conhecer não.

Inicialmente eu não “tô” estudando. Não! Não te contei? Eu voltei pro terceiro período, vocês já estavam acham que indo pro sexto ou já estavam no sexto? Eu não sei! Deu certo que voltei pro terceiro período, eu voltei pra uma... como eu te falei pra uma turma diferente, e... Eu não posso dizer com toda certeza, porque eu não “tô” conseguindo lembrar direito, mas, eu não sei se na época, pois me parece que só tínhamos ou estávamos com três professores, me parece, eu não tenho certeza, ou três ou quatro, eu sei que “tava” faltando pelo menos duas ou três disciplinas pra com professor. Ah, quando eu voltei era... era uma turma diferente, era uma didática diferente, parecia que eu já tinha... perdido o costume daquilo, daquilo que eu tinha adquirido, já teve, perdi o costume, e eu tinha muita dificuldade pra lidar com essa coisa da presença, todas as noites na Universidade, tive dificuldades de conciliar isso com o...

Sim, e a... acho que essa dificuldade toda não tenha sido por causa estrutura da estrutura em si do curso, né, mas, é, acho que porque se perdeu um pouco de afinidade com o curso, com as disciplina, acho que talvez poderia iniciar algo diferente, mudar para um outro, um outro ramo.

Wilson: Bom. Então, Considera então que o abandono foi mais uma questão pessoal? Pessoal! Pessoal mesmo!

Hoje eu “tô” num... momento que... num momento em que eu “tô” com outros projetos pessoais, ou, outros planos. E no momento, eu acreditaria que não retornaria, não, para a Universidade Pública, mas, não para o ensino presencial... de manhã, de manhã e de tarde... por isso eu não retornaria para o ensino presencial, mas, por uma questão das minhas prioridades pessoais, né, é... claro que, se é... não fosse essas questões, né, aquilo que eu já venho trabalhando, já venho, algum tempo planejando, pra mim e minha vida durante esse ano de 2019

principalmente, agora que vai começar, é... retornaria sim, faria novamente o ENEM, colocaria a minha nota no SISU pra poder concorrer uma vaga, não somente pra pública mas se houvesse oportunidade para uma outra particular também, focaria... entendeu? Sem nenhum problema né, é claro que sendo sincero com você, é... hoje os meus pensamentos e a minha forma de ver as coisas, aquilo que eu aprendi ao longo desses anos, nesses últimos anos, talvez... talvez me levaria a encarar um caminho diferente da Universidade Federal do Maranhão ou da Universidade Estadual do Maranhão, né, por conta, acredito que da diferença de pensamentos, de vivência, daquilo que é batido, daquilo que é passado pros alunos, como é que é a relação dessas pessoas e daquilo que por conta...

Seria! Para, fico pensando, pra levar... que o curso que você falou de Humanas da conta de falar sobre, claro não exclusivamente, pesquisas sociais, fosse o caso... do ensino mesmo, educação, escola, né, escolas e universidades, e eu tenho parte mim dessa evocação chamada ensino, de ensinar, então eu acho que voltaria sim!

Eu acho que maioria dos colegas que saíram do curso, saíram porque basicamente não entraram ali com a certeza de que... eles queriam fazer aquilo né, de que realmente queria fazer aquilo, a grande maioria que...90% dos alunos que entraram e que havia saído, saíram porque, saíram pra fazer outro curso, né, pra cursar e não pra não fazer nada, né, mas, pra fazer outro curso, porque viram uma melhor oportunidade, então, isso me... fica mais claro que muitos entraram, a gente lembra do primeiro dia de aula, quando nos perguntaram se estávamos ali porque tínhamos escolhido aquele curso ou se estávamos ali, foi o que nos restava. E muitos falaram que realmente não tinha escolhido aquele curso, né, mas, apareceu essa oportunidade e resolveram entrar, eu vi inclusive pessoas que tinham disseram que não tinha escolhido aquele curso, mas, que ao longo do tempo se afeiçoaram e permanecem lá, ou permaneceram, durante um bom tempo, né, e outros que... disseram que realmente não tinha escolhido o curso e depois de um período ou dois já tinham deixado.

Acho que sim. Sim, talvez não... Não sei se o principal, mas um grande fator aí é... somando para essa mudança de curso. Porque é... você fazia a licenciatura na época, elas nos dava, você vai me corrigir se eu tiver errado! Ela nos dava a capacidade de entrar no Ensino Fundamental e Médio né, Fundamental e Médio. E... talvez fosse mais interessante para alguns alunos, é... o ensino exatamente nas Universidades, acredito que por uma questão de renumeração, hoje em dia você, é... na verdade na época eles entravam mas na renumeração, mas, do que você poderia passar para os alunos que realmente precisava, ou ensino de qualidade nas escolas e dentro do... da sala de aula, mas, creio que tenha sido mais pela renumeração, até porque muitos saíram para o curso de Direito... ou foram para Faculdade Particular... mesmo tendo a dificuldade de pagar, eles foram, outros foram para outros cursos que tinha mais nome, vamos chamar assim, eu acredito que tenha sido por conta disso, né.

F, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (35min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

É especificamente Ensino Médio, Fundamental não?

Cara, meu Ensino Médio ele foi fragmentado com relação à escola. O primeiro ano do Ensino Médio, eu fiz no centro do Toinho, era uma escola do município, foram alguns professores da cidade de Senador La Rocque dar aula, então primeiro ano eu fiz lá, ainda no interior mesmo. E o segundo e terceiro ano eu fiz em Senador La Rocque, na escola Cem Salomão Cury Rad. O segundo e o terceiro ano eu fiz porque eu percebi que o Ensino Médio, que “tava” sendo ministrado lá no interior, era ruim, e como eu tinha a perspectiva na intenção de entrar na universidade, eu resolvi por mim mesmo, porque meus pais não queriam que eu viesse para a cidade, eu resolvi tomar iniciativa de ir para cidade mais próxima fazer o segundo e o terceiro ano. Aí lá eu fiz, na escola Cem Salomão Cury Rad, que é escola do estado de Senador La Rocque, fiz o segundo e o terceiro ano. Aí terminei, vivi numa situação, diria nem peculiar, normal pra moleque que vem do interior, que não era de família abastada, que é de família pobre. Me vi terminando o ensino médio e sem trabalho, a cidade pequena, não tinha trabalho, não tinha emprego, morava de favor na casa de uns conhecidos. Problemas que a gente tem diariamente, como as necessidades básicas. Aí eu resolvi vir para Imperatriz para trabalhar e tentar entrar na universidade, mas como eu não tinha conhecido em Imperatriz, não tinha parentesco nem nada, eu vim primeiro para João Lisboa, passei um tempo em João Lisboa porque eu sou filho adotivo, e a minha família biológica mora em João Lisboa. Então eu vim pra João Lisboa, para a casa de uns parentes biológicos que até então não conhecia, vim conhecer depois que eu terminei o ensino médio, procurei conhecer justamente para poder vir um pouco mais pra perto da cidade, que era de um Campus maior, de uma cidade maior, aí eu vim para casa de meus parentes lá. Eu fiquei um tempo lá, trabalhava de ajudante de pedreiro, o que aparecia, até que um dia eu conheci um cara trabalhando com ele de ajudante de pedreiro, aí ele falou, “não cara se tu quiser ir para Imperatriz eu te arrumo um serviço lá”, aí ele conversou com amigo dele que era gerente aqui na Romanos Pizzaria, daí o amigo dele “não, pode trazer o rapaz”. Eu vim, comecei a trabalhar na Romanos Pizzaria, e a partir daí eu fui trabalhando e almejando entrar na universidade, na verdade, pra ser sincero, eu sabia o que era Universidade de ouvir falar, porque a gente no interior é criado, e é condicionado a uma ideia de o seguinte, “tu vai terminar os estudos aí tu vai...”, porque assim meus pais não sabiam o que era faculdade, eles dizendo “tu vai terminar os estudos”, então quando eu terminei o Ensino Médio, pra eles eu terminei os estudos, aí quando eu terminei o Ensino Médio em Senador La Rocque, foi que eu vim saber mais sobre Universidade, que era uma cidade um pouco maior. Quando eu terminei o ensino médio em Senador La Rocque, eu vim para Imperatriz, e já vim com esse pensamento de entrar na Universidade, mas não sabia direito o que fazer, mas eu tinha a ideia de três cursos, que é o que a gente costuma ouvir sempre: Medicina, Engenharia ou Direito, inclusive isso mais na frente vai ter um peso grande na minha decisão, porque a gente é culturalmente condicionada a pensar nisso, se tu entrar num desses três cursos tu vai se dar bem na vida, tu vai ganhar dinheiro, tu vai poder dar uma vida boa pra tua família e tal. Então eu vim pra cidade, pra João Lisboa, trabalhei, arrumei esse serviço aqui em Imperatriz com esse cara que eu “tou” te falando, trabalhava com ele de ajudante de pedreiro, ele tinha um amigo aqui, arrumou um serviço pra mim na Romanos, aí eu vim, comecei a trabalhar na Romanos, foi quando eu fiz o meu primeiro vestibular, depois de um ano e meio mais ou menos trabalhando aqui em Imperatriz e morando em João Lisboa, que eu pagava passagem, minha avó me arrumava um dinheiro, aí eu vinha trabalhar na Romanos e voltava. Até que eu decidi vir morar em Imperatriz, aluguei um lugarzinho e fiquei morando, aí depois de um ano e meio, dois anos mais ou menos eu resolvi fazer meu primeiro vestibular, e eu prestei para história na UEMA, eu fui super animado, na primeira prova falei “não, tou preparado, terminei meu ensino médio”, cheguei lá cara, eu fiquei decepcionado, não passei nem na primeira, eu vi o nível das questões, coisa que eu nunca nem tinha visto cara, entendeu. E aí eu fiquei super decepcionado cara, eu fiquei “p**** eu perdi a minha vida inteira aqui, estudei então para nada, não consigo passar nem no vestibular, nem na primeira etapa”, aí foi que eu conheci um amigo, trabalhávamos juntos na Romanos, ele disse “cara existe uma coisa chamada pré-vestibular tu já ouviu falar?”, falei “não, como é que funciona isso?”, eu era cara leigo, p*** incrível isso, totalmente leigo disso aí, aí ele disse “não pô, lá é tipo um ensino médio, só que tu não tem compromisso de ir todo dia, tu vai lá para aprender as matérias e tal e eles vão te direcionar para fazer a prova do vestibular”.

Pré-vestibular público, porque eu não tinha condições de pagar a particular, mesmo que fosse uma parcela mínima de R\$ 300, mas eu não tinha, porque eu ganhava menos de um salário mínimo na época, eu ganhava R\$16,50 por noite, não, era R\$13,50 por noite, era uma coisa assim, então eu tinha que pagar aluguel, comer e me vestir, não tinha como pagar, então a ideia era entrar na pública, por isso que eu fui fazer a UEMA, aí ele falou “não, tu paga a parcela do pré-vestibular né (porque era o Curso Avanços que “tava” no auge aqui em Imperatriz) aí tu vai fazendo e tal”, aí eu comecei a fazer o cursinho pré-vestibular, indo pro curso Avanço e tal, nessa brincadeira eu passei dois anos e meio fazendo cursinho pré-vestibular, só lembro que acompanhei muito esse período. E aí depois desses dois anos e meio eu prestei outro vestibular pra UEMA, que foi para

administração pública ensino EAD à distância, aí nesse eu consegui passar, aí fiz ainda uns três meses, foi no meio do ano se não me engano, até que chegou a época de fazer o Enem, eu tinha me inscrito no Enem também, aí fiz o Enem no final do ano e aí consegui a vaga para entrar na UFMA, em Ciências Humanas, mas quando eu fiz o Enem eu já “tava” pensando em entrar para Direito, entendeu. Aí eu não consegui pra Direito, mas consegui pra Ciência Humanas e foi quando eu entrei no curso.

Pra Ciências Humanas foi ampla-concorrência. Tinha, eu tinha conhecimento, só que como minha nota foi uma nota razoável, eu resolvi entrar pela ampla-concorrência, porque a minha nota dava para ampla-concorrência, entendeu. Eu pensei assim, “não, eu vou entrar pela ampla-concorrência, porque pode ser que tem alguém que queira entrar por cotas ou escola pública e tenha a possibilidade entrar”.

Sim, na verdade eu já tinha um pouco de informação a respeito da Universidade pública. Assim, com relação aos alunos que entram na Universidade pública, são geralmente alunos que são considerados melhores, e eu via nas Universidades públicas conversas informais com colegas que já estavam, e até no cursinho pré-vestibular mesmo, alguns colegas que tinha saído de algumas Universidades, de cursos que não queriam e tavam almejando medicina e tal, fazendo cursinho pré-vestibular, comentaram “cara, Universidade Federal e Estadual são as tops, são as melhores”, então assim, além de tu não pagar, tu tá em uma universidade, tu tá numa instituição que vai te formar bem.

Não, o LCH não foi a primeira opção, é como eu te falei, a gente de pequeno já é condicionando a pensar, olha, meu pai apesar de não saber, ser um analfabeto e minha mãe semianalfabeto, sabia escrever o nome, mas meu pai falava assim “ó meu filho, quando tu crescer, meu filho tem que estudar para ser uma pessoa grande tal”, aí eu ficava pensando o que eu vou ser pra mim poder dar orgulho pros meus pais. Aí ele falava sobre médico essas coisas, entendeu.

Exatamente, até que um dia eu conheci um fazendeiro que frequentava lá, tinha fazenda lá perto, que ele é advogado o cara, ele sempre chegava engravatado com aquela conversa bonita, era especialista na área previdenciária e tudo, aí eu falei “ah, isso que eu quero ser cara” o meu pai sempre conversava com ele assim, falava Doutor Carlos Alogrado o nome do cara.

Não, eu cheguei lá porque foi a minha segunda opção, eu não tinha como passar para direito, eu coloquei a opção de direito não consegui passar, e aí eu resolvi colocar, porque minha nota não dava, no Enem dava para tu ir acompanhando até os últimos dias.

Não, na seleção eu usei cotas. É o seguinte o que acontece, eu entrei para Ciências Humanas porque também tinha um outro detalhe, tinha uns alunos que conseguiam fazer transferências internas dentro da área, quando eu percebi que minha nota não dava para passar para direito, falei “não vou colocar para ciências humanas porque é um curso da área de humanas” entendeu, talvez tem uma relação com Ciências Sociais que é o curso da área do Direito, eu vou colocar para Ciências Humanas.

Cara, muito boa. A aula dos professores a gente percebe que são extremamente competentes, professor Agnaldo, enfim. Na verdade eu aprendi muito, eu desenvolvi a minha capacidade de raciocínio quando eu entrei nas Ciências Humanas, porque hoje eu percebo no curso de Direito, que ele é extremamente técnico, você tem ali uma lei você vai estudar em que condições aquela lei pode ser aplicada, é basicamente isso com exceção das primeiras disciplinas do curso de Direito, as demais, do segundo para frente era extremamente técnico, a minha capacidade de raciocínio eu consegui desenvolver bastante no curso de Ciências Humanas, essa relação do ser humano com a sociedade, da sociedade, enfim.

Pois é, quando eu entrei, tem essa questão também, eu não sabia bem a diferença entre licenciatura e bacharelado entendeu. E aí quando eu entrei no curso foi que eu fui perceber e entender de fato o que é licenciatura, mas o curso, dentro daquilo que eu esperava que ele fosse, atendeu aquilo que eu imaginava que fosse, que era estudar essa questão da sociedade. Então o curso foi o que eu esperei, era o que eu esperava.

Cara, eu não sei, talvez as discussões se aprofundaram mais, eu talvez não tenha conseguido entender direito, mas o que eu compreendo, o que eu sei compreendendo dessa interdisciplinaridade é que esse professor seria um profissional meio que genérico, um clínico geral das disciplinas de Ciências Humanas, era um cara que entenderia um pouco, não profundamente, mas ele entenderia o necessário pra poder ministrar uma aula sobre isso, sobre essas disciplinas, geografia, história, com um pouco de aprofundamento na sociologia.

Cara, a dificuldade mesmo pra se manter no curso, a minha pontualmente, foi a dificuldade financeira, porque na época inclusive, eu “tava” desempregado, trabalhava fazendo bico, trabalhava na noite de Barman, então tinha dificuldade, o cara tem que se manter, pagar aluguel uma série de coisas alimento e tal, e aí tem as apostilas enfim, gastos mensais fixos que a gente tem, e que eu sentia um pouco de dificuldade, é a mais pontual mesmo, financeiro.

Conheci, depois de uns de uns 3 meses eu passei a ter contato com alguns colegas e eu conheci as bolsas de incentivo e inclusive pleiteei conseguir, que foi o PIBID, acabei ficando por um bom tempo, me ajudou bastante cara, inclusive teve um tempo da minha vida que eu saí do serviço, eu não estava trabalhando mais à noite, que “tava” fraco, o pessoal da noite não “tava” me chamando para trabalhar, e eu “tava” conseguindo viver com o valor do PIBID que era de R\$400.

Cara eu pensei, sendo bem sincero, não era o curso que eu queria cara, assim, intimamente não era o curso que eu queria, apesar do fato de eu ter gostado muito do curso depois que eu entrei, depois de um tempo, pensei em sair do curso, juntou uma coisa com outra, questão da dificuldade financeira e tal, e aí eu pensei em sair do curso, estudar um pouco mais para ver se eu conseguia passar no curso que eu “tava” pensando.

Sim, é o que eu te falei o valor da remuneração tem um peso, a questão cultural tem um peso também.

Exatamente, essas duas coisas, eu diria que tiveram um peso significativo nisso, a questão da “ah é licenciatura vai ser professor”, a própria família já diz, “cara, o que tu faz”, “eu faço sociologia”, “mas o que é isso?”, “eu vou dar aula de sociologia e tal”, “ah não, tu vai ser professor, tu era um moleque tão inteligente pô, tu estudava pra caramba”, então, essas coisas pesam e pesou, pesou sim sem dúvida nenhuma, na verdade Wilson o fato de Ciências Humanas já ser a segunda opção já tem influência disso. Isso é uma segunda opção na minha vida.

As duas coisas tiveram um peso nisso aí, a questão financeira, porque assim, eu pensava também “não, se eu sair daqui e for para um curso de direito, também vou passar pela mesma dificuldade, porque eu não tenho nenhuma formação técnica ou algo que me permita ter um emprego melhor”. Mas a questão financeira teve um peso e a questão externa também, de entrar num curso que passasse a ideia que eu pensava, “pô, se eu entrar no curso de direito eu tenho um leque de opções” eu pensava isso né, de escritório, de pessoas, onde eu vou trabalhar, com quem eu vou trabalhar, que posso conseguir um emprego melhor para mim.

Eu penso, inclusive uma vez ou outra eu olho lá meu status, lá do curso, e tem a possibilidade de ver se pode, tem um botãozinho lá onde eu vejo as disciplinas que eu fiz. E aí hoje eu penso mais ainda porque hoje como eu sou funcionário público, eu tenho um pouco mais de estabilidade, e penso em terminar o curso de Direito e terminar o curso de direito, eu penso em fazer, tentar concluir o curso de Ciências de humanas por conta das discussões do debate que foram algo que me chamou muita atenção, entendeu abriu mais a minha mente.

Cara, eu acho que um dos parceiros que saíram e que tem algo parecido comigo essa ideia de mudança, de mudar pra um curso que traga um status um pouco mais elevado, do ponto de vista da sociedade, é o Lucas. A minha realidade é diferente do Lucas, eu venho de uma família de condição financeira bem baixa, com problemas familiares, minha mãe tem problemas com bebida, enfim, família desestruturada, desse ponto de vista o Lucas não pô, o Lucas tinha tudo para ser um cara que teria possibilidade de terminar esse curso, apesar dele precisar trabalhar e tal, mas ele tem os pais que ajudam ele, e quando ele também decidiu sair, assim, para mim e fiquei pensando “pô, realmente então o curso não é algo legal” a gente nunca sentou para conversar sobre isso, mas a conversa entre a gente sempre foi essa, o curso não oferece pra gente um status, uma questão financeira, a gente quer ter uma casa boa, a gente quer ter um carrinho popular, a gente quer ter uma vida dentro dos padrões sociais, uma vida boa. E a gente não via isso nisso.

G, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (32min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Caro colega de antemão que o curso de Ciências Humanas na minha opinião e epistemologicamente falando, intelectualmente falando, é o melhor curso... na minha opinião, pra uma... pessoa que busca conhecimento, entendeu? E os demais curso é como se fosse apenas para alienação do capital né. Você quer um emprego, quer uma profissão e tal, e assim por diante! Beleza né, falei um pouco do curso né! E sobre a minha trajetória do Ensino Médio? Ensino Médio em escola pública né, é...onde... não tinha professores para enquadrar todo mundo nas grades, inclusive Sociologia não tinha, Filosofia, a parte das Exatas. Então, foi um Ensino Médio muito precário, é... um Ensino Médio que eu reprovei no segundo ano, por conta do exército né... classe trabalhadora né... E com um ano de recruta eu reprovei, e depois eu reprovei anteriormente quando eu trabalhava num depósito de bebidas, e eu só saia tarde e tal, e reprovei por falta e num tinha como eu estudar mesmo, beleza. Essas duas... reprovações. Quando eu comecei já mesmo a querer estudar, eu terminei o Ensino Médio, é... em 2007, e... decidi fazer o Ensino Médio novamente, e fiz o Ensino Médio duas vezes no EJA, numa escola particular, a ai daí então comecei é... a ver que eu tinha potencialidade para aprender as coisas, com dificuldade, comecei a estudar História, a Geografia, tirar boas notas e por diante, e terminei o Ensino Médio duas vezes né, uma vez no Regular e a segunda vez no EJA.

Na verdade eu já fiz sete ENEMs, sete. Mas, até passar no curso de Humanas, eu fiz 2009, eu fiz 2011, 2012, é... 2009, 2010, 11 e 12 né, pra puder passar em 2013. Beleza! Então, fiz quatro ENEMs.

Como a gente em todas as entrevistas é primordial né, nobre... nobres colegas, eu... Claro! Queria cursar direito né, não conhecia muito a parte da Humanas, mas, sempre gostei na parte do Ensino Médio, e minha nota foi o fator preponderante, pra... pra eu conseguir Humanas, ou seja, num dá... num dava pra outras, é... outros cursos, então, optei por Humanas, inclusive minha nota foi bem baixa, minha nota foi quatrocentos e setent... 498.

A UFMA por ter privilégio de estar na Universidade Pública Federal!

Sim! Porque eu entrei na... quando eu entrei na Humanas... Ciências Humanas, eu consegui também ser chamado na... regularmente né, pelo sistema de cotas, assim que eu ingressei como pardo e também pela parte da renda.

Foi! Foi minha primeira opção, porque a segunda opção... a primeira opção que poderia participar da lista de espera, então, minha primeira opção foi sociologia e a segunda opção ficou... eu creio que foi... foi... eu coloquei... Direito, porque eu sabia que não ia conseguir!

Excelentes professores! Até mais que o Direito, hoje eu curso Direito e eu vejo que o capital intelectual dos professores de Humanas é muito mais aplicado, é muito mais proveitoso que o pessoal do Direito. Onde o aluno ele têm a... a liberdade de se reconhecer-se como um aluno, de perceber que ele têm que absorver o conhecimento, que têm que produzir, que têm que buscar o conhecimento, que têm que pesquisar, e principalmente que ele têm que querer aquele curso.

Não, eu pensava que era só mesmo aquela coisa... aquele tipo o Ensino Médio, resumo, fazer resumo, a professora de História com “mapinha” lá e tal, é... aquelas conversas muito... muito chatas né, de... de Filosofia e Sociologia. Eu pude ver que não era assim. A gente podia participar, a gente podia dialogar, havia a reciprocidade né, a gente falava uma coisa o professor falava outra, e a gente tentava embasar né, o nosso conhecimento com o que a gente já tinha de conhecimento e com geralmente o autor né, dava um texto e a gente começava explicar alguma coisa sobre o autor. Fazia algumas com relação da sociedade contemporânea ou a antiga.

Eu... eu pelo pouco tempo que passei, eu passei um ano completo, eu fiz o primeiro período e segundo período, todo. E o que eu pude perceber é que o viés, ele é sim, pra você formar um profissional educacional, nem tanto, será... será um profissional educacional, que também, pode influenciar na vida social do seu meio. Não apenas aquele professor que tá ali pra... reproduzir, não, ele produz e ele quer que seus alunos também produzem conhecimento, nada apenas de repetição, não... ele quer que tanto ele próprio busque conhecimento, como também o aluno procura pesquisar, incentiva a pesquisa, incentiva... a... realmente você produzir o capital intelectual.

No primeiro período nem tanto, não, não senti isso, mas no segundo período eu pude ver, que se eu não tivesse estudado, a Sociologia Clássica, se não tivesse estudado alguns pensadores educacionais, se não tivesse entendido que... Na História... na História da Europa... Na História da África né, que a gente teve né, a História da África, a gente têm que entender o porquê da História da África, pra depois ir para História da Europa I, a gente tinha se perdido, então têm que ter essa interdisciplinaridade né, tá falando, ou seja, eu tenho que entender como essa correlação entre os mecanismos educacionais, das matérias, dos conhecimentos em si de cada matéria, é nessa perspectiva que tá falando?

A gente não tem como não falar do trabalhoné, trabalho, um pouco da família, e... aquele aluno de Humanas, ele têm que gostar de ler, têm que gostar de discutir, e ele não pode ler o texto apenas só uma vez,

raramente um aluno consegue entender o texto de humanas se ele ler uma vez, ah não ser... se você já esteja... bem adaptado, então, a situação da dificuldade maior é você ler um texto e conseguir absorver o máximo dele, porque a situação do tempo, a situação que são muitos textos, são textos muita das vezes complexos, e... e... Humanas é muito disso, você têm que interpretar os textos né, então você têm que compreender os textos, e aí para o aluno trabalhador é difícil.

No primeiro período eu ouvi falar muito sobre aquele... é... bolsa iniciação, o PIBID, que tinha alguns colegas que faziam... fazia bastante esse PIBID né, e também ouvi falar de uma bolsa... moradia, se eu não me engano, tinha essas... essas... essas vertentes que eu não lembro, eu não precisava que eu tinha é... imóvel próprio aqui, casa própria aqui na cidade e... tinha também um emprego de estabilidade financeira por exemplo.

Essa uma pergunta bem difícil e eu mesmo respondi a mim, é justamente essa espoliação do capital, onde eu, não me completo intelectualmente com o curso né, mas, tenho que correr atrás pra conseguir um curso, por exemplo, curso de direito que eu “tava”, que eu queria fazer. Por conta da... da parte de remuneratória, da parte da carreira jurídica em si, em que eu já “tava” a par, participei de um tempo trabalhando no Ministério Público e coisa e tal. Mas, intelectualmente falando o curso de Humanas ele completa aquele aluno que... que gosta de ler, aquele aluno que gosta de discussão, do debate epistemológico, da... das formas de produção, do conhecimento, de autores que realmente consegue enxergar a realidade de uma nova perspectiva, inclusive fomentado a gente participar dessa realidade né, influenciar nessa realidade social, então, intelectualmente falando o curso de humanas é... me completa, no entanto, é a parte... da espoliação do capital como meu nobre amigo sempre fala, é... me constrangeu a mudar de curso, porém, eu espero... Voltar no curso, aproveitar as matérias e continuar no curso.

Wilson, principalmente a parte econômica! Não têm... não têm outra... outro fator que eu posso te falar, que não seja o central. Por exemplo, eu em humanas, eu poderia sim fazer alguns concursos na parte de né, uns concursos de licenciatura, mas, outros concursos de Bacharel, de... então, de concursos afins eu não poderia fazer porque é um curso de Licenciatura entende. Mas, o fato preponderante é o econômico, foi o econômico né. A longo prazo, a curto prazo, o Ciências Humanas não me daria um retorno tão rápido economicamente, pelo menos na minha cabeça, pelo menos...

Eu vejo que as matérias são bem mais fáceis, a gente consegue tirar notas bem maiores... (HAHAHAHA). Porque os textos não são complexos, como o texto de humanas, e... a gente não têm aquela cobrança tanto do professor, o curso atual ele requer menos carga de... a leitura é quase igual, mas, menos carga de interpretatividade. Você leu o texto, decorou ele, você comenta sobre ele e pronto, em Humanas não, você têm que ler o texto, compreender o texto e entender o intertexto, pra depois falar sobre ele, e ver ele... falar na perspectiva do autor com minhas palavras, então, o curso de Direito hoje que estou, atualmente é um curso relativamente um pouco mais fácil que o curso de Humanas.

Não... Particularmente a nossa classe social ou é... que... do... do ano que eu entrei, é uma classe social... baixa, de renda baixa, particularmente onde as pessoas também queriam cursar outros cursos, mas, viu na oportunidade da nota do ENEM, na nota do vestibular cursar... o... curso de Humanas. Mas, fatores preponderantes determinados da Classe Social, foram de baixa renda.

H, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (27min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Não lembro bem o ano, evadido o ensino médio, eu fiz até o segundo ano do ensino médio na escola Dorgival [Escola Estadual Dorgival Pinheiro de Sousa] e não fiz mais, houve algumas circunstâncias que não deu mais para estudar. Inclusive eu sinto muita enxaqueca, então nesse ano parece que foi pior, enfim, perdi o ano, aí perdi a motivação e não estudei mais, aí a gente vai viver a vida, trabalhar, produzir uma família, casei, engravidei, enfim, passaram 20 anos desse tempo, até chegando no ano em que um dia o meu filho disse “mãe o ENEM “tá” aberta as inscrições, vou inscrever a senhora, a senhora é tão inteligente, vou lhe inscrever” falei “não, não precisa não” mais ele disse “vou inscrever” aí pegou meu documento, e me inscreveu lá, e aí foi fazendo os passos para mim, porque eu não ligava muito nisso, tirou o cartão e tal, ”vamos fazer a prova?” “vamos” , fui fazer a prova e aí antes de fazer a prova ele falou assim “mamãe a senhora consegue pegar o certificado do ensino médio” era uma coisa que eu não sabia, e eu tinha muita vontade de pegar, “se a senhora fizer uma nota boa de redação e não zerar a redação e fizer uma nota boa nas outras matérias, a senhora vai conseguir” aí “tá” eu fui fazer, e para minha surpresa a minha nota foi maior que a dele na da redação, e deu para mim tirar o certificado do ensino médio e eu joguei a nota no sistema, aí eu consegui dois cursos, eu consegui serviço social na UNISULMA, e consegui ciências contábeis, que era segunda opção, na UFMA. Só que como eu não mexia muito com computador, não tinha interesse de seguir, eu não sabia realmente mexer nisso, eu perdi a vaga da UNISULMA, que era o sonho a primeira opção. E aí ficou a segunda opção eu falei “não, vou fazer né” vou ver o que vai dar e eu fui, aí eu me inscrevi, fui fazer e aí foi quando eu cheguei na UFMA.

Sim, na verdade, eu conheço essa linha de serviço social, e é uma coisa assim, que eu gosto, porque eu já mexo com gente muito lá na igreja e já lidero esse grupo de 70 pessoas, e tem sempre o lado religioso sim, mas o lado religioso principal para a gente hoje em dia é o lado humanitário, é o lado de prestar assistência né, tanto para quem é lá de dentro como que para quem é de fora, que a gente sabe que está precisando, então eu já tenho essa linha de “tá” prestando essa assistência. E aí eu tinha vontade né, me graduar nesse lado, então me inscrevi em serviço social, que a nota foi suficiente para arriscar, ganhar, e quando eu procurei a segunda opção era sociologia, ciências humanas, e eu me inscrevi, só que ciências humanas eu não tinha uma linha, não sabia, eu fui para aproveitar segunda opção, e para realmente descobrir o que era.

Não, não tinha. Podia ser pública, privada, o meu interesse era formação, uma graduação mesmo no ensino superior.

Não, eu não usei, eu não usei o sistemas de cotas, porque...na verdade, na verdade, eu acho que esse sistema de cotas ao invés de ajudar, as vezes ele prejudica, a intenção pode ate ser boa, mais as vezes ele prejudica, tipo, eu me sinto presa aquele circulo da cota, então entrei na ampla concorrência mesmo, porque achei que aquele ali era o caminho.

Não, se eu tivesse que escolher dentro da UFMA, ciências humanas não seria minha primeira opção, se eu fosse escolher hoje, já tem um curso a mais né, que eu ia querer na minha área de trabalho, de trabalho secular mesmo, que eu sou merendeira, eu ia querer engenharia de alimentos, mas na época não tinha, e como não tinha, eu ia querer pedagogia, inclusive quando eu “tava” lá dentro eu sempre dizia: “eu vou terminar esse, vou fazer alguns períodos e vou pular para lá” porque era isso que eu queria.

Não. Na verdade, é como eu sempre dizia, eu passava ali na porta da UFMA sempre, e olhava para UFMA como um templo, um lugar onde se aprende algo né, onde se adquire conhecimento, e eu queria entrar no ambiente Universitário, para descobrir o que era esse ambiente, o que acontecia lá dentro, e eu cheguei lá em ciências humanas, e eu fui descobrir, porque o nome é bonito “ciências humanas” só que quando você chegar lá que você vai descobrir, você vai descobrir um ambiente inóspito, às vezes cruel, que ele não te leva só conhecimento, ele tinha endurece, ele te engessa também, ele te endurece sentimentalmente mas ele te engessa. O curso em si, pelo menos o de Ciências Humanas, que foi o que eu tive a experiência, o intuito do curso dos mestres, dos professores, é te engessado naquele pensamento, ele não aceita a tua liberdade, a tua forma de pensar, às vezes, dependendo do mestre, do professor que está lá, ele não aceita tua maneira de pensar, porque a dele é a que tem que prevalecer a tua não funciona.

No período que a gente estava lá, havia essa discussão mas ela era muito sutil, agora ela é mais aberta, ela é mais discutida.

Não, quando eu estava lá não, eu acredito que ela foi sendo apurada longo do curso. A minha principal dificuldade foi o tempo que eu passei fora do ambiente escolar, então eu cheguei lá, vamos dizer assim crua, com 20 anos de fora da sala de aula, então eu tive dificuldade de acompanhar a rapidez de pensamento de alguns colegas, da maioria dos colegas, na verdade eu saí de um ensino médio, que eu fiz até o segundo ano, que era uma escola totalmente diferente, com matérias diferentes, com método de ensino diferente, e eu pulci direto dentro de uma faculdade que “tava” ensinando uma coisa totalmente nova, que teve 20 anos de mudança, que eu não vi, então a dificuldade de acompanhar foi a que mais bateu.

Porque vira uma quarta jornada, a primeira jornada é o meu trabalho, que é o que eu levanto vem para cá e faço, a segunda é a minha casa, minha família, a terceira é a faculdade que é a noite onde você vai, a quarta é a madrugada que você ocupa para estudar, para fazer atividade, para tudo, então, pesa demasiadamente.

Sim, eu conhecia, mas eu não cheguei a usar nenhum deles.

Eu achei as exigências pra que elas fossem concedidas muito grandes, as condições.

Também, porque você tem que sobreviver, não dá para você se tornar um estudante profissional, ganhar uma bolsa para você estudar e abrir mão do seu trabalho, não me traz a segurança necessária.

Na verdade teve alguns fatores que me levaram a chegar a essa conclusão, um dos principais fatores foi esse de não “tá” conseguindo acompanhar o desenvolvimento do curso, como ele “tava” sendo exigido, e a segunda também foi essa correria de excesso de trabalho, eu não consegui, e pra acabar de completar, foi a época que eu adoeci e tomei a decisão de não insistir mais.

Não, foi fatores externos, não “tava” conseguindo conciliar, trabalho, saúde e o tempo exigido pelo curso.

Hoje, eu acredito que após todos esses anos já terem passado. eu acredito que se eu fosse entrar de ser assim “eu vou estudar novamente, eu vou fazer um curso superior” não tem nada que me impeça na verdade.

Não, eu não tenho não, filho já cresceu e tal, então não tem mais.

É, ontem mesmo eu estava olhando um folder de uma universidade privada, e me deu vontade de voltar novamente, eu to pensando seriamente que vou deixar chegar o meio do ano, aí vou.

Na verdade, eu não fiz Enem, esse ano passado, eu não fiz, então eu vou tentar a pública mas enquanto a publica não vem, eu tomei a decisão que vou tentar a privada.

Olha, eu conheço um colega que abandonou, inclusive ele já tinha uma graduação, e foi fazer ciências humanas e ele abandonou, e quando eu conversei com ele falou para mim que não se identificou com o curso, então eu acredito que não se identificar com o curso, entrar achando que é uma coisa, aí quando chegar lá dentro ser outra, é um dos motivos que faz essa evasão.

Não, os dois que eu tive contato, eles me disseram, que eu perguntei né, me disseram que foi mesmo a falta de interesse mesmo pelo curso.

Não, por mim tudo bem, não tem problema não, pode identificar, sem problema, pode sim. Aí eu só quero fazer uma deixa, eu lembrei agora assim, quando eu “tava” na UFMA, eu vi o pessoal dos outros cursos chegarem na UFMA sete horas, sete e quinze, para começar a aula, que é um horário normal, mas o nosso curso era seis da tarde lembra, o nosso curso começava a tarde e tinha alguns professores que como eles não moram em Imperatriz, eles vinham da capital para dar aula, às vezes quando você chegava seis horas, ele já estavam lá algum tempo dentro da sala esperando e tal, então quando dava 6:15 impreterivelmente começavam, trabalhador que sai do serviço 6 horas, para ele estar 6:15 dentro da sala de aula é complicado, então esse também foi um dos motivos que assim, me tirou a paz, porque eu não tinha como “tá” 6 horas e foi uma carga horária bem puxada, bem inacessível, porque a gente estudava das 6 horas às 10 horas lembra, eu acredito que durante o curso deve ter maneirado nessa esse horário, deve ter se regularizado, mas no período que eu estive lá, foi bem terrível.

I, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (29min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

É, na verdade meu Ensino Médio foi muito bom, porque eu fiz no... apesar dessa visão da escola pública, de ser muito discriminada né, não ser de boa qualidade, mas eu fiz no Instituto Federal, que é diretamente ligada ao governo federal, mantido pela união, e assim, tive contato com professores e já até doutores... um aluno do Ensino Médio ter a oportunidade de ter contato com professor que tem doutorado é uma coisa assim, excelente. Aí eu fiz em Santa Inês, no Instituto Federal de Santa Inês, e assim, foi muito bom apesar de a única, podemos dizer assim, crítica que eu posso fazer é que eu fiz integrado junto com Curso Técnico, a meu ver eu não me interessava no Curso Técnico, eu fiz mesmo porque era obrigatório, e tinha que fazer Ensino Médio junto com o Técnico, aí como eu queria fazer lá, o Ensino Médio, aí eu tive, tanto que eu nem atuei na área que eu sou técnico, que é Técnico de Edificações, eu tenho, mas nunca me interessei, eu fiz mesmo porque na época lá só tinha dois cursos, Logística e Edificações, que “tava” no início naquela época, que começou a expandir os Institutos né, aí como eu passei pra Edificações, aí vi que só tinha modalidade integrado né, fazer o Ensino Médio e o Curso Técnico, enfim, eu fiz, mas não exerci a função no caso.

Na verdade eu fui lá passar mesmo por questões de logística, meu pai por conta de trabalho, a gente foi para lá, mas eu sou natural mesmo aqui, da região aqui, Açailândia-Imperatriz, então o berço Universitário aqui da região é Imperatriz, apesar de ser de Açailândia, tanto que no início eu fazia o percurso de Açailândia para cá, pra iniciar a questão da faculdade, depois que eu vim aqui definitivamente para Imperatriz.

Sim, eu fiz o Enem né, como de praxe e não consegui atingir a média do curso que até então eu “tava” focado, porém como eu também sou muito... tenho uma predisposição para esses cursos de seres humanos, aí eu vi uma oportunidade "só não quero ficar parado, quero estudar, quero ter uma graduação, se não deu pra minha primeira opção..." ingressei no Curso de Ciências Humanas, LCH no caso né.

Não, assim... critério de Instituição tive, obviamente que é Universidade Federal né, tem até certo nome e a qualidade também dos professores, enfim, já com critério do curso, das opções que eu tinha, o que mais encaixava no meu perfil, no caso era esse curso né, LCH, como eu te disse é a primeira opção... Eu posso até relatar, era o Curso de Direito, mas infelizmente por questões, a gente sabe que é muito concorrido, na própria Universidade Federal é muito concorrido às vagas, infelizmente eu não podia ingressar, mas foi para a segunda opção, mas assim, era uma segunda opção porque Direito sempre foi meu foco, mas não quer dizer que eu entrei só por entrar e não fazer o curso.

As cotas são de fundamental, ainda mais se tratando da realidade do nosso país, como ele foi construído, como a base foi formada e a gente sabe que infelizmente... eu posso até... eu não vou usar o meu exemplo porque não é a realidade em si, mas se a gente for pegar hoje a maioria dos nossos alunos que sai da escola pública e quer ingressar na universidade, ele sai muito atrás, muito aquém, de quem tem uma base nas instituições privadas né, a gente sabe por todos os motivos, a questão do investimento é maior, o próprio ambiente, a própria infraestrutura do colégio particular propicia que o aluno... enfim, e a questão histórica mesmo, por exemplo, os negros, a gente sabe dos negros o tanto que eles ficaram à margem do processo de educação por exemplo, e a cota não vai resolver, eu sei, não vai, mas a pequeno, médio e longo prazo possa ser que vá ajudando pra gente tentar igualar isso.

Assim, com relação ao quadro... Assim os professores são muito bons entendeu, apesar de a gente ter questão... Mais daí não é uma questão voltada ao currículo em si, é questões pessoais e de simpatia, mas com relação ao currículo não vejo que esteja abaixo, por exemplo, de outra instituição ou de outros cursos entendeu, muito bom.

Desde o início eu já sabia que era um curso de Licenciatura, e por ser Licenciatura as próprias disciplinas, as próprias metodologias é voltada pra atuar na docência, mas... não sei, questão de... pode ser até de professor ou de metodologia, a gente via que alguns professores ou algumas disciplinas, eram muito... como é que eu posso dizer, não davam a didática que a gente precisava ter lá na frente pra ser professor, mas enfim, por causa do curso ser novo também, “tava” se estruturando, “tava” essa parte de fazer interdisciplinaridade né, que é uma das propostas do curso, mas com relação à quadro de professor, ao currículo, eu achei excelente.

Na minha cabeça eu sabia exatamente o que eles queriam fazer, mas na prática não via isso, não via muito isso, mas enfim.

No início, a questão da motivação, a motivação assim, que se possa ser também justificado pelo fato do início eu estar meio inconformado com a questão da escolha do curso né, por ser a segunda opção, mas ao decorrer do tempo eu fui me habituando, fui cada vez mais gostando do curso. Mas voltando a questão dos professores, muitas vezes, não sei se é uma coisa... pode ser até coincidência, mas os professores das instituições públicas, eles tem uma forma de trabalho que às vezes é muito... "se você não quiser fazer, tal, você pode ir embora, a porta ta aberta" esses tipos de desmotivação né, “pro” cara que “tá” lá num curso noturno né, às vezes é trabalhador, chega lá e ouve esses tipos de comentários entendeu, a meu ver desestimula o cara lá, mas enfim, é

um comportamento que o professor, principalmente de Universidade Federal (pública), tem, não sei porque...pode ser que a questão da estabilidade, essas outras coisas que não convém aqui.

A meu ver a assistência foi zero, no meu caso eu posso até dizer que era um privilegiado né, que eu não necessitava dessas assistências, por exemplo, pra me manter aqui em Imperatriz quando eu vim de outra cidade, no caso Açailândia, mas eu acompanhava colegas né, pois eu vinha de transporte ou então pagava o aluguel aqui, vindo de outras cidades, e o tempo que eu passei lá, por exemplo, auxílio de alimentação e de moradia da Universidade eu não visualizei nenhum, teve proposta, teve reivindicações, mas, zero, para mim a assistência “tava” endereçado principalmente nos campos do interior, e a gente conhece a estrutura de São Luís, sabe que lá tem pelo menos o auxílio do restaurante, que já é uma coisa assim... E quais as alimentações de suma importância, então aqui em Imperatriz, campus da UFMA pelo período que eu passei lá, assistência considero quase zero, tinha aquelas bolsas né, que a gente tinha até um dos meus... o PIBID, tinha um no caso pra trabalhar lá, um certo período a gente conheceu até um colega que fazia isso, mas a cobertura ainda era muito pequena pela quantidade de alunos que a Universidade tem, então acho que é... Não sei se melhorou ainda, não acompanho mais, mas no meu período lá...

Na verdade, no início eu ainda “tava” no intuito de mudar de curso, mas quando passou dois primeiro período e meio que já estava querendo finalizar o curso, já “tava” enganado na ideia do curso tal, o que ainda pesava infelizmente era a questão da profissão, não que eu não goste de professor e toda área docente, mas infelizmente a questão de retorno financeiro, querendo ou não, quando eu visualizava, pesava, mas assim no início “tava” meio estranho mas depois eu fui me habituando e queria fazer o curso, a oportunidade que teve de eu sair do curso, trancar e sair do curso, foi uma questão de ter ganhado uma bolsa no curso que eu queria fazer, foi uma coisa assim, que não “tava” previsto, e apareceu, e aí eu vi uma oportunidade de voltar à aquela primeira ideia que estava na minha cabeça, nos meus planos, aí eu consegui uma bolsa numa universidade privada, no curso que eu queria, sem nenhum custo, que é uma coisa muito boa, aí eu vi uma oportunidade, infelizmente eu fiz o trancamento.

Não, na minha ideia se eu não tivesse conseguido essa oportunidade eu tinha concluído o curso e provavelmente eu ia ingressar na área, mas possa ser que eu ia fazer o outro curso também, porque assim, era uma questão... de rentabilidade.

Isso, exatamente. Tanto que eu “tava” até conversando essa semana, eu posso até relatar aqui, com um colega da faculdade, eu falei até no curso “cara eu ainda tenho... eu fiz quatro períodos num curso lá e ainda pretendo terminar ele também” aí ele “rapaz”, aí eu “não moço, um curso muito bom e tal, questão de Ciências Humanas eu tenho muito apreço”, aí até comentei esse fato, que ele tinha feito outro curso, Administração, e ele “tava” fazendo Direito, aí eu “cara, eu vou terminar direito e se tiver lá na frente eu vou terminar aquele curso também”.

Foi uma questão pessoal mesmo.

Assim, especificamente o curso não, mas para a área, voltar pra área de Humanas qualquer curso assim, provavelmente eu faço.

Eu não me recordo o nome dele agora, mas eu me lembro claramente, eu visualizei um dia ele na rua, o rapaz jogava até handebol, envolvido... de técnico, vou lembrar o nome dele agora. E tinha outro rapaz também, o Júlio Figueiredo, eu conversava muito com ele nos intervalos e tal, só que ele tinha muito essa questão né, muita... porque normalmente quem faz esses cursos, principalmente à noite, sabe o cara que “tá” trabalhando, trabalhador, e ele se reclamava muito, as vezes ele chegava cansado na sala de aula, se reclamava por causa da rotina em si. E um dos motivos na época, ele até falou comigo, era a questão da rotina mesmo, o cara trabalhava o dia todo, aí a noite chega cansado, não consegue estudar não consegue casar né, o trabalho com... e a gente sabe que na prática é isso mesmo, se a pessoa não tiver persistência poucos consegue formar, poucos, infelizmente.

Tranquilo pode fazer uso do que for necessário.

J, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (26min.). Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Sim, foi aqui em Imperatriz, eu estudei lá na escola estadual Pedro Ferreira de Alencar, lá na JK - Santa Rita. Wilson não foi fácil, na época eu trabalhava de entregador e era de bicicleta, o rojão no sol meu irmão, e a noite tinha que ir para a escola, não era casado, mas já me sentia na obrigação de trabalhar para ajudar em casa, não foi fácil para terminar o Ensino Médio, aí terminei com uma certa dificuldade por isso, porque não era fácil conciliar o trabalho ardo com o estudo noturno de segunda a sexta né, terminou o ensino médio 2002 aí passei um tempão sem estudar, depois tentei o Enem, consegui a bolsa para o curso.

Rapaz, olha, ao contrário de muita gente que é hipócrita, que fala que não foi por motivo de querer uma colocação no mercado de trabalho, eu falo a verdade que o meu intuito era esse, meu intuito era de me formar em alguma área, para posteriormente atuar sendo profissional daquela área, no caso da sociologia, dá aula, que deixava a gente apto e habilitava a gente para dar aula nas áreas de História, na Filosofia e Sociologia, meu intuito era esse, foi esse na verdade.

Sim, na verdade não foi uma escolha, como você me perguntou na segunda pergunta que você fez, foi por aí, porque foi o curso que minha nota de corte deu certo para mim colocar no curso de sociologia, na verdade eu “tava” tentando qualquer coisa, como eu falei anteriormente, a resposta da pergunta anterior, eu queria estudar para qualificar em algum curso superior, para posteriormente atuar no mercado de trabalho, não foi o que eu queria, porque na verdade, como eu te falei, o que eu queria era a educação física, mas não deu, foi sociologia que eu tentei, mas também não deu, mas se eu tivesse terminado o curso meu intuito era esse, mas não foi, porque eu escolhi foi porque foi o que é minha nota deu para trás usado para seleção.

Sim, conhecia sim. Eu não lembro cara mais eu tenho uma leve impressão que eu coloquei que era pela cota de raça, no caso pardo, eu não sei, eu não lembro bem.

Não, foi o que a minha pontuação deu, foi só para a sociologia no caso, não tinha outra opção, na época não me colocaram várias opções, o único curso que minha nota de corte deu para pegar uma bolsa, foi sociologia.

Olha, a minha experiência com a universidade, com a faculdade, foi muito boa, mas eu percebi que por causa da deficiência do sistema público, no caso da Universidade, a UFMA, teve alguns professores que falando no popular, foram colocados para encher linguiça, professores que nem entendia de algum assunto, como um “manoezinho” que colocaram em TIC, tecnologia da informação, pois é, o manoezinho por exemplo, foi um professor que eu percebi que, devido não ter alguém especializado na área, colocaram ele pra ser um tapa buraco. Mas no contexto geral, valeu, a experiência foi boa, muitos professores que conseguiram absorver da gente ou passar conhecimentos, foi o ideal para que eu compreendesse que nem tudo sai perfeito como a gente quer, mesmo no sistema público, não é só na faculdade não é no ensino médio. Eu tive um problema com professor, que eu te falei também, professor de historia, que parece que ele carregava um problema pessoal com as pessoas, mais é coisas de gente.

Olha Wilson, não era bem o que eu imaginava, porque quando a gente tá fora o que é passado para a gente é uma coisa totalmente diferente que quando a gente entra e vê, tá lá entendeu, é totalmente diferente, uma coisa que dificultou muito para que eu prosseguisse também, eu imaginei que fosse uma coisa, não que eu achei que fosse um, e eu não consegui me adaptar ao curso a grade curricular, mas valeu, a experiência foi boa.

Sim, são por diversos fatores, como a gente falou ainda agora, a defasagem do ensino público, a família não fazer aquele acompanhamento devido para preparar a gente, para futuramente se sobressair no ensino superior. Quando eu cheguei lá, que eu vi que não “tava” preparado para novidade que era os pensamentos dos grandes filósofos, por exemplo, que para mim foi uma dificuldade, aquela filosofia aprofundada, e apesar de eu gostar, mas eu não conhecia da forma que fui conhecer lá, não consegui acompanhar. Foi pouco tempo pra conseguir acompanhar o pensamento do professor.

Olha, eu não sei ti falar de outro motivo, por que acho que não tem outro motivo, o único motivo foi esse, que eu não consegui me adaptar ao curso, não consegui acompanhar o que era passado.

Sim, mas isso não atrapalhava porque a gente fazia um acordo aqui no trabalho com um colega de serviço, umas troca de turno, e dava para acompanhar as aulas, mas isso aí é fator principal. Como único foi só a dificuldade acompanhar o que os professores passaram tanto assunto, não tem como eu fazer os trabalhos no meu caso, a questão de trabalhar é ao lado da UFMA, em casa também que eu não faço nada durante o dia. Não teve nenhum fator externo, único exclusivamente foi o fato de eu não acompanhar mesmo aquelas filosofia fundada não deu para pegar outro curso não é porque você tem interesse de estudar sim tinha na época que eu era atleta te amo muito até isso agora eu estou acomodado acredito muito acomodado Olha eu sou muito sincero e admitir meus erros e que esse é um eu não pretendo não sei quando né mas mais por causa da Necessidade Porque o mercado de trabalho exige que a gente se qualifique mais E aí Ainda pretende retornar para tempo mas não sei quando né mas mais por causa da Necessidade Porque o mercado de trabalho exige que a gente se

qualifique mais caso jovens demais 4 anos para eles perder tempo olha só tem um caso que eu cheguei a conversar com ela sobre isso que foi o Fábio que eu te falei né, Fabio Araújo o Fábio atribuo muito a falta de tempo que a vida do Fábio é muito corrido muito falta de tempo de trabalho e família também que ele é casado tem dois filhos a mulher dele tem outro emprego também eles ficam revezando entre os empregos e a família já desci até ele falou um assunto parecido com aquele que tu falou ainda agora ele disse que ele alterna com a mulher dele e a questão do acompanhamento escolar entendeu no teu caso tu não altera né. Mas tu fica de olho né. Ele falou que um dia ele falando dificuldade em casa ele falou para mim rapaz acredito que um dia desse eu cheguei tão cansado e era meu dia de fazer o acompanhamento mas a minha esposa não compreendeu que eu “tava” cansado ela ainda exigiu de mim que eu perdi fico Mas isso é coisa que acontece num relacionamento no casamento ou porque que saiu os motivos que levaram à saída aqui dos motivos eu “tô” surpreso Porque que tu se surpreendeu porque naquela época já dava para notar aqui que a maioria eram pessoas da classe trabalhadora já dava para nós tomar uma menina que trabalhava no banco tu só me ajuda Como é que eu redigi que eu já te falei que eu sou fraco para redigir entendeu então já tá vindo aqui

L, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (25min).Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Eu conclui o Ensino Médio em 2009, eu acredito que foi na primeira oportunidade que eu fiz o Enem, após o Ensino Médio, eu consegui ter um nota satisfatória para mim ingressar no curso de Ciências Humanas.

Sim, tinha, já tinha esse sistema. Eu não sei te dizer se naquela época eu usei o sistema de cotas, mas eu posso afirmar que tinha. É pública, todo o meu ensino foi em escola pública.

Na verdade esse primeiro Enem que eu fiz quando terminei o Ensino Médio, eu não fiz na intenção de nenhuma... não tinha nenhum consciente né, foi mais pela minha mãe, ela disse para mim fazer, testar meus conhecimentos e se eu conseguisse passar, era pra mim tentar fazer alguma faculdade. Então na época eu não tinha definido a faculdade que eu queria fazer, então eu joguei para ciências humanas porque minha nota era bem satisfatória, minha nota de corte, aí por isso eu selecionei o curso e tentei, e entrei né para ver se eu iria me agradar do curso.

Na verdade eu sempre quis, quando se tratava de universidade, eu sempre pensei na UFMA mesmo pra estudar, pra ingressar na faculdade. Eu coloquei ele como primeira opção na verdade, Ciências Humanas. Não (risos). Pra falar a verdade foi um choque muito grande, porque eu nunca tinha feito nenhuma faculdade, e quando eu entrei... assim, pelo menos a meu ver, parecia que faltava estrutura, a gente não tinha uma sala, a gente estava ocupando a sala de outro curso que ainda não tinha iniciado, aí algum tempo depois, estudando, teve que ser realocado dessa sala, porque o outro curso tinha iniciado. Eu lembro que na nossa sala ficava assim que entrava ali perto da cantina, subindo as escadas, numa parte lá de cima e depois realocaram a gente lá pras casinhas de madeira. E assim, outra grande decepção que eu tive foi porque a gente via que o curso não estava estruturado ainda né, faltava muito... digamos assim... igual os próprios professores falaram, que eles estavam em fase de experimentação conosco, que era um curso novo, que era uma metodologia nova que eles estavam tentando criar com a primeira turma e eles ate brincavam, diziam que a gente era os ratos de laboratório né, que nós estávamos sendo ali realmente testado, e acredito que não deu muito certo porque muitos colegas desistiram do curso né, eu chegava dias às vezes lá e não tinha aula o reitor do curso, na época era o Agnaldo, ele “tava” muito insatisfeito com a situação do curso, nós não tínhamos nem mesmo uma impressora disponível pra imprimir as coisas, então assim tinha muitas dificuldades né, eu acho que esse foi o motivo principal de muitos terem se desanimado, inclusive eu.

Cara eu vou ser bem sincero, eu sou cristão, não posso ter rancor de ninguém, mas eu guardo rancor lá no fundo do coração da Vanda. Todos os professores para mim são excelentes, inclusive a Vanda, ela tem muito conhecimento, mas a forma da didática dela é muito intimidadora e comigo não dá certo, eu não gosto desse tipo de ensino. Mas assim, questão de conhecimento, todos muito... assim, houve muito domínio da parte deles, da matéria né.

Na época que eu cursei, quem ficava com essa parte da sociologia era justamente o Agnaldo, e assim, pelo menos para mim eu gostava muito da matéria, era muito esclarecedor os assuntos, apesar de como... por causa da minha rotina, que eu comecei a trabalhar também né, praticamente na mesma época que eu entrei no curso, não tinha tempo suficiente para ler os livros, acompanhar todos os livros, mas os que eu conseguia ler era sempre muito boa as aulas, bem esclarecedoras.

Assim, eu não tenho uma lembrança muito boa, exata, pra falar com condomínio, mas eu lembro que não deu muito certo, parecia assim que se nem os professores sabiam por onde introduzir né, porque como era interdisciplinar, era interdisciplinar e ao mesmo tempo não era, porque cada professor passava uma matéria. Mas tinha essa proposta né, de sempre em cada matéria introduzir as outras, e aí eu acho que acabou virando uma bagunça isso.

Primeiro, naquela época minha mente é muito fechada pra algumas coisas. Na época eu ainda tinha aquele pensamento assim, “não, não é esse curso que eu quero para mim, eu vou desistir e vou fazer, vou atrás do curso que eu quero”, hoje em dia se eu tivesse tido a oportunidade com a mente que eu tenho hoje, eu teria continuado no curso, apesar de todas as dificuldades, pra pelo menos ter minha formação né, pra poder depois eu ir atrás do curso que eu queria.

Sim, olha, eu vou ser bem sincero, eu não quero parecer que eu “tou” com uma magoa muito grande da Vanda, mas eu detestava as aulas dela, porque eu sou cristão e ela deixar bem claro que não era né. E ela sempre tocava nesse assunto, eu achava complicado, apesar de se falar muito na liberdade religiosa, mas nas aulas dela eu não via muito isso. Ela sempre estava criticando ali, essas questões, e isso me feria muito, mas assim, isso não foi o grande fator. Acho que a questão da estruturação do curso mesmo, que “tava” bagunçado, e como eu “tava” trabalhando, às vezes eu chegava cansado do serviço e às vezes não tinha aula, porque faltou material, porque o professor não conseguiu uma impressora entendeu, ou porque não tinha sala para gente, então isso, acho que essas coisas foram desgastando, desgastando, e eu acabei... Já não era assim, o curso que eu queria entendeu, aí acho que isso acabou culminando para eu desistir.

Na época eu lembro que eu queria fazer muito, não sei se hoje tem esse curso, mas eu queria um curso que não tinha lá, que é psicologia, era o que eu queria fazer, mas em caso de não ter Psicologia ainda tem acervo né, lá tem psicologia que chegou depois, mas eu acredito que eu tinha interesse na época também em Direito.

Rapaz, vou ser bem sincero, eu continuei estudando mais em casa, só pra concurso mesmo. Fazer outro curso eu não fiz. Eu todo ano que tem o Enem eu tento sempre fazer né, mas os cursos que eu joguei infelizmente eu não consegui atingir a nota de corte que eu queria.

Eu acho que as questões externas me afetaram mais, porque digamos assim, eu entrei no curso mais impulsionado pela família, pela minha mãe principalmente né, porque queria me ver cursando, eu mesmo conversei com ela no início, que se eu não gostasse do curso eu iria sair. Só que eu queria ter uma formação, só que por conta da dificuldade, acho que os fatores externos pegaram mais, que eu decidi sair. Acho que se o curso fosse estruturado, atendesse as nossas necessidades né, não tivesse os conflitos que tiveram, tivesse uma sala certinho, um material certinho, acho que eu teria continuado.

Hoje em dia muitas águas passaram né, eu acabei... depois que eu sai do curso lá eu acabei entrando no mundo cartorário, trabalhei quase cinco anos em cartório. Então hoje, se você me perguntar qual curso eu quero cursar, eu direi Direito.

Eu me lembro de várias. Teve um que saiu porque ele queria Direito, mas a nota não deu, e aí ele entrou nesse curso, inclusive eu o vi outro dia no supermercado. Teve outro rapaz que era a mesma situação, aliás, teve umas quatro ou cinco colegas que desistiram pela questão do trabalho né, já entraram no mercado de trabalho, já começaram o curso, já tinham a vida profissional já, e não quiseram abrir mão do trabalho pra continuar no curso, não conseguiram conciliar. Muitos moravam longe né, até em outra cidade mas vinha pra cá, passavam o dia trabalhando, e do trabalho iam direto pra faculdade, então a rotina era muito cansativa. Eu acho que a maioria que desistiu foi por esse motivo, questão do trabalho, de conciliar o trabalho. Outros como o Jeferson, rapaz que “tava” sendo fiscal esse final de semana lá no seletivo, ele desistiu porque ele era muito engraçado, aí ele dizer que não gostava de estudar mesmo, já não gostava de estudar e o curso ainda era bagunçado (risos), era o que ele sempre dizia, inclusive a gente ficou muito amigo, ele disse que ia pro curso só pra conversar comigo, pra soltar assunto fora. E pra ver ate onde o curso ia dar ele “rapaz vou ficar ate uns dias” pra ver onde o curso ia dar, ele sempre dizia isso.

Pode utilizar, tem a minha permissão.

M, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (25min).Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Não foi de imediato, foi várias tentativas pelo próprio ENEM, através do SISU, aí acredito que na quinta tentativa eu consegui, mas não foi exatamente o curso que eu queria. Quando a gente entrou na UFMA a gente dizia que o curso escolheu a gente, por questão da nota né, mas enfim, eu fiz cursinho para vestibular durante um bom tempo mas não foi fácil não, na época não era assim, acho que até hoje não é tão fácil, se a gente for analisar a questão do curso que a pessoa quer mesmo não é continua não sendo fácil.

Eu sempre fui assim... queria o direito, mais hoje já nem me vejo mais cursando direito, já me vejo é na pedagogia, que é outra coisa, pra da aula também, mais só assim... me vejo na pedagogia como complemento, tipo assim, ficar completo mesmo a questão do curso.

Por causa da questão do peso, que por mais que tu fale da universidade particular, mas quando fala na universidade federal e estadual é outro peso mesmo no nosso currículo, eu acredito que nunca vai ter essa mesma questão de peso entre a universidade particular e a federal, sempre vai ser maior.

Mais eu não me identificava com a UEMA Wilson, de jeito nenhum e até hoje eu não me vejo na UEMA, apesar assim, que hoje a UEMA ganhou um bom espaço na cidade né, tá conquistando muita coisa, muito mais que a UFMA, apesar que a gente luta bastante mas ainda estamos engatinhando e eles já estão né, o prédio, já tá meio caminho andado, outras conquistas mas enfim.

Já trabalhava, na época trabalhava na Liliane como menor aprendiz, aí teve um tempo que por causa do trabalho eu pensei mesmo em desistir porque não tá dando de conciliar, e aí foi uma jornada bem difícil sabe, aí depois eu sai do emprego, aí veio a questão psicológica que pesou bastante, porque eu não tinha como me manter, tinha que ajudar minha mãe, tinha que tá na universidade, mesmo não apagando, a gente fala assim é publica mas tem que pagar xerox, às vezes tem que correr para comprar alguma coisa, material que o professor pede né, aí isso foi o que pesou um pouco.

Não, não usei não, usei a ampla concorrência mesmo. Foi. Não, na época não Wilson, de jeito nenhum. Naquela época eu tinha a visão assim, eu queria ter um diploma, o que me escolheu mesmo foi a nota de corte, aí caí de pára-quadras em ciências humanas. Eu lembro, eu acho, que eu coloquei na segunda foi ciências naturais, acho que foi, mas depois eu nem lhe vi mais em ciências naturais, não conseguia me encaixar não.

Eu vou ti falar do primeiro período, tem professor que automaticamente ele exclui aquele aluno, eu num me formei, não foi porque... foi pessoas me encorajando não, foi por birra mesmo, porque alguns professores automaticamente ele exclui aquele aluno, não sei o porquê que tem isso, a gente passa por um processo muito difícil que a questão de entrar na universidade, quando você chega na universidade, os próprios professores eles de uma certa maneira escolhe os seus né, aí aquele aluno que não tem tanta desenvoltura, eles fica empurrando, na minha sala na minha turma, eu não me via assim e até hoje não me vejo como uma das melhores, enfim, e tinha muita gente com essa mesma visão que eu tenho, só que muitos desistiram, tipo, posso ti dar um exemplo de cara, que é a Socorro, a Socorro desistiu por uma besteira, que foi a questão das aulas de sábado, por causa da questão religiosa que tinha um professor que perseguiu muito ela, outros desistiram por causa dos próprios colegas, que tipo, iam fazer um trabalho junto “não quero fazer com esse, porque esse não é tão desenvolvido quanto fulano” e eu estou aí, eu terminei meu TCC, e olha sinceramente da vontade de jogar na cara, que eu terminei meu TCC e foi com muita luta, foi com choro, eu vinha pra Universidade acho que diversas passava por alguns colegas era chorando “Adeluanee o que tu tem?” desespero meu amigo, porque eu não sabia o que fazer e assim aqueles colegas que não queriam fazer esse trabalho comigo hoje estão aí lutando, eu acho que eu caí de verdade no curso certo de uma certa forma, porque você tem um certo nível de conhecimento, não queira só para você, saiba ter empatia com seu colega, saiba dividir o seu conhecimento e tem alguns colegas que não, eles queriam tipo assim, ah eu sou o tal, sou isso, sou aquilo e hoje em dia a gente vê que não é.

É positivo né, de uma certa forma Wilson, mais eu acredito que a gente, eu né ainda me sinto assim... nessa luta sabe, porque a gente sai assim da universidade mais a universidade não sai da gente, porque ate mesmo agora né, na questão do seletivo, não foi só eu que fui atrás e busquei tentar participar do processo de seleção e não consegui, tinha alguns outros colegas também que estavam em busca de estar participando desse processo e não conseguiram, mas ainda falta muita coisa, acho que para ganhar espaço mesmo, que a gente não tem né, não tendo na verdade, acho que a gente tem que lutar ainda mais pouquinho, não sei se estou certa né, mais enfim.

Foi a questão da leitura Wilson, foi a questão de tipo, ter que entregar um artigo, uma resenha, um trem que era mil texto, o professor chegava, passa e só joga ali, e você tem que ler aqueles textos, tem que ter pelo menos uma noção, tem vezes que, sei lá, só lia a metade e ia. Ai tinha que conciliar com o trabalho né, que é cobrança de chefe, bater meta, coisa do mercado né, e aí tem professor que entende, alguns são bem compreendidos e tem outros que não, tem outros que, sei lá, eles meio que te deixa constrangida na frente de outros colegas de uma certa forma, porque alguns jogam piada, outros trancam a porta para você não entrar,

você chegou atrasado, ele vai lá e “aí eu vou fechar porque na minha aula só entra no horário” meu amigo aqui é público, você tem que saber da realidade seus alunos, aqui não só tem filho de papaizinho e gente rica não, tem muita gente trabalhadora que precisa estudar e tá lutando, aí você automaticamente já impõe uma barreira, de uma certa forma você trancar a porta da sala de aula pra um aluno que chegou atrasado porque tava no trabalho, é outra barreira que você tem que vencer.

Não, não porque é só eu e minha mãe Wilson, então, minha mãe ela é aposentada e minha mãe é uma pessoa que depende de remédios, então eu já não vou indo levar outra despesa pra ela, eu busco ao máximo evitar. Minhas coisas são minhas mesmo e a da minha mãe eu tento ajuda e não pedir, entende?

Não, porque na minha sala, eu vou ser bem sincera, apesar que a gente era uma turma, mas o povo lá não era muito unido não, é tipo assim, as informações tipo de programa, sei lá, de assistência, de bolsa alguma coisa, era tipo assim, era para uma pessoa, a viagem tipo aquela pessoa tinha a aquela informação e quando a gente, a turma sabia aquela pessoa já tinha ido, tinha uma bolsa, um processo de bolsa, quando a gente ver aquela pessoa já tinha conseguido, e aí a gente tipo meio, fica assim meio perdida, e umas algumas coisas assim, tipo o PIBIC né, quando eu entrei já foi a questão mesmo do próprio professor que me avisou “olha gente e tal” mas tipo de aluno passa informação pra aluno, não tinha isso não.

Diversas vezes. Era a questão mesmo psicológica Wilson, não vou mentir pra ti não, era questão tipo, muita coisa pra mim da conta. Principalmente nas aulas do Henrique, quando o chegou o outro lá, o Chileno, eu quase enlouqueço, eu não entendia nada que ele falava, ele falava tão enrolado que eu ficava louca, aí depois que a gente adquiriu um pouco de conhecimento a gente vai vendo que ele tinha um pouquinho de razão, tinha hora que eu pensava que ele era doido, enfim, era isso.

Eu penso em fazer uma pós, mais acho muito difícil eu conseguir um mestrado pelo processo, mais eu tenho em mente que nada é impossível, já não tenho a mesma visão de antes, mais em fim, é tentar Wilson, ir tentando.

Um dos exemplos, foi a Socorro, porque foi uma perseguição mesmo de um professor, por questão religiosa não podia vim no sábado e ele toda vez que era pra aplicar prova ou passar um trabalho importante era no sábado, a semana não podia, foi uma perseguição mesmo. Outra realidade é a da Cris, a Cris abandonou o curso por questão dos colegas, enfim, questão de julgar mesmo a personalidade da pessoa, apensar de que ninguém pagava as contas dos outros, mas julgavam muito, e são essas as pessoas que eu conheço, e eu me encaixo na questão mesmo dos colegas, alguns tinham o certo preconceito, mais eu não dava importância pra eles
 não.

N, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (28min).Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Eu fiz o meu Ensino Médio lá no Amaral Raposo que hoje em dia, atualmente, é a Escola Militar, eu fiz os três anos, todos os anos, não desisti em nenhum, eu ainda tentei mudar pra noite no primeiro ano, que eu queria trabalhar num emprego formal, que eu só trabalhava informalmente, já na época, que eu comecei a trabalhar com... de 13 para 14 anos já comecei a trabalhar pra poder ganhar dinheiro, pra comprar pelo menos alguma coisinha pra ajudar também nas despesas de casa. E aí foi o meu Ensino Fundamental e o Médio todinho trabalhando, só que aí apareceu a oportunidade de trabalhar, pra estudar à noite, só que aí na época eles não... a escola não autorizou que eu mudasse para noite porque eu era menor, então eles não deixaram. E aí eu fui, terminei todinho o Ensino Médio aí eu fiquei... terminei... eu só não estou lembrando certinho foi o ano que eu terminei, mas eu passei um período grande pra poder entrar na universidade, que eu entrei na universidade em 2011, eu devo ter terminado de 2005 a 2006 mais ou menos, então foi um período assim bem logo, pra poder fazer vestibular eu entrei no pré-vestibular pra poder me ajudar, porque como eu trabalhava e estudava a minha carga horária de estudo em casa era bem pequena.

Eu tentei duas vezes no SisU. No primeiro ano que eu fiz eu não passei, que eu fiz... a minha pontuação foi pequena, então não consegui nem para Ciências Humanas, porque ainda tentei pra Ciências Humanas no primeiro ano, em 2010, mas eu não passei, aí em 2011 quando eu tentei, deu certo. Quando eu tentei vestibular primeira vez mesmo, que foi para o UEMA e pra UFMA, eu não passei em nenhum dos dois, aí eu fiquei frustrada pra falar a verdade, deu vontade de nem tentar mais, mas graças a Deus eu tenho um primo que foi uma benção nessa época, ele me ajudou bastante, ele disse para mim não desistir. E aí quando eu passei na UFMA eu fui chamado na UEMA, que eu era a terceira é excedente, não, segunda excedente, eu fiquei em 42º lugar e aí me chamaram, na mesma semana que eu me matriculei na UFMA me chamaram na UEMA também, pra história.

Tinha, porque eu não tinha dinheiro pra pagar a particular (risos), ou passar ou passar, não tinha jeito, porque não daria. Meus pais trabalhavam, meu pai como tu sabe ele é seresteiro, então ele num... assim uma vez que aparece uma coisa pra fazer e minha mãe trabalhava pra uma tia minha e aí o salário da minha mãe dava só pra ajudar nas despesas de casa, então estudar em Universidade particular não dava não.

Eu na verdade entrei pela Ampla Concorrência como escola pública na época, porque eu não me lembro se já tinha cota pra negro, mas se tivesse eu teria colocado pra negro também, tinha história comigo não.

Não, na verdade eu não tinha esse conhecimento ainda não. Na verdade quando a gente vai pra Universidade Federal a gente quer algum curso de Direito, alguma coisa desse tipo. Eu tentei na primeira vez quando eu fiz vestibular, eu tentei... eu botei a primeira, porque são duas opções ou 3, na primeira opção eu botei Direito e na segunda eu botei Ciências Humanas, e quando fiz a segunda vez aí eu já na primeira minha primeira opção foi Ciências Humanas e depois foi Direito.

Pra te falar a verdade, no início do curso, nosso curso era por competências e habilidades, não tinha questão de nota e aí como era habilidades e competências, era bom, porque assim, a gente tinha uns grupos que eles trabalhavam especificamente as dificuldades dos alunos, por exemplo, eu tenho muita dificuldade de falar em público, então eu entrei em um grupo que trabalhou basicamente isso, só isso, então isso me ajudou, hoje em dia eu tenho vergonha de falar, eu tenho, mas não é igual quando eu entrei no curso, que quando entrei eu era mais tímida ainda.

Não, eu pensei que ele fosse que nem quando a gente faz Licenciatura mesmo, só pra História, só Geografia, mas quando eu entrei eu vi a dificuldade que é trabalhar os textos praticamente, porque assim... quando era só habilidades e competências tinha um texto para trabalhar Geografia, História, Filosofia e Sociologia e a gente ainda tinha que ver a Pedagogia dentro do texto ainda, agora tu imagina ver tudo isso num texto só, porque eles trabalhavam em conjunto. Era bom? Era, esse sistema era bom, só que pra quem trabalhava na época, que não tinha tanto tempo pra “tá” esmiuçando tanto texto era complicado.

Não, depois que... porque assim a gente entrou num movimento lá na minha turma, que é de 2011, e a turma de 2010, fizemos basicamente uma rebelião, porque assim, eles colocavam lá, não era as notas, era por habilidades e competências, a gente não sabia quem passava, quem não passava, então a gente não tinha noção disso. O que foi que a gente fez, a gente pediu para que eles atribuam nota e aí quando eles fizeram isso, quando eles mudaram o PVP, mudou toda a estrutura do curso, a Geografia ela puxou a sardinha pro lado dela, a História para o lado dela, e aí ficou assim... ficou um curso fragmentado, não foi mais trabalhado essa questão de interdisciplinaridade.

Pra mim, foi a questão deles... por exemplo, eu já “tô” há oito anos no curso, lógico eu passei por greve, eu engravidei, eu tive que passar um período de licença-maternidade, mas se eles tivessem trabalhado com a gente, por exemplo, a gente vê uma disciplina de TCC 1, no quinto período ou é no sexto, eu não lembro, se essa disciplina a gente tivesse visto ela no início, pra poder ajudar a gente já a definir um tema pra quando fosse finalizar o curso, eu acredito que ajudaria mais, e se os professores que a gente escolhe pra ser os nossos orientadores tivessem compromisso com a gente, seria bom. Eu tive três orientadores Wesley, o professor

Mário Riquelme e agora o professor Manoel. Professor Wesley, o que foi que aconteceu com ele, ele foi um professor que ele morava aqui em Imperatriz, mas vivia mais em São Luís, então o contato com ele era pouco, o que ele queria era que tivesse contato por e-mail, pra trabalhar monografia por e-mail, só por e-mail, "Professor se aqui a gente não consegue conversar, agora só imagine o senhor ficar lá em São Luís, lá em Pinheiros, e eu aqui.", já o Mário Riquelme quando eu fui apresentar o meu... entreguei um projeto para ele e aí quando ele olhou, ele mudou completamente pra mim, e eu "não professor, não quero falar sobre isso, eu quero falar isso aqui", ele queria que eu falasse algo dele, que é da ossada dele, eu "professor, não é isso que eu quero trabalhar", e aí para finalizar ele ainda foi embora pro doutorado, não mandou nenhum e-mail nem nada, não comunicou pra nenhum dos orientandos dele, que ele tava saindo, achei muita irresponsabilidade da parte dele na verdade, mas essa foi a minha maior dificuldade, porque assim, a gente tem muito... tem uma carga horária de leitura no texto, tem uma carga de leitura muito grande e eu trabalhava num salão, então pra mim parar para ler era meio difícil, porque não dá pra você parar dentro de um salão de beleza, você não tem como você parar, você não para as vezes nem para comer, agora imagina você parar para ler, então o tempo que eu tinha pra fazer alguma leitura era à noite, depois que eu chegar da faculdade, mas eu já chegava tão cansada que eu lia bem pouco, não vou mentir, eu leio muito pouco.

Sim, é. Porque eu ainda participei do PIBID, ainda eu fui do PIBID, e aí ainda tinha que fazer as leituras do PIBID, além de ter a leitura das disciplinas em si, então foi uma dificuldade sim, questão de trabalhar e estudar, não é fácil.

Rapaz, primeiro por questões de trabalho em si, e quando eu fui para sala de aula, quando fui sala de aula pela primeira vez que eu fui pelo projeto do PIBID eu fiquei com medo daqueles meninos (risos), mas depois que eu fui trabalhando dentro da sala de aula eu fui vendo a dificuldade. No início eu senti vontade de sair, mas depois eu decidi permanecer mesmo, porque a gente tem que vencer os desafios, e eu assim eu penso que o Ensino Público vai melhorar, eu tenho essa esperança que uma hora vai melhorar e aí a gente vai conseguir fazer o nosso trabalho do jeito que tem que ser feito, como professor.

No início eu pretendo mesmo é passar num concurso público mesmo, na área que eu estou me formando, e aí depois que eu me estabilizar um pouquinho, fazer um mestrado, porque como tenho filho e esposo é complicado você continuar os estudos e só meu esposo trabalhando, então eu tenho que ajudar também dentro de casa, então eu tenho que passar primeiro no concurso, me estabilizar dentro do concurso, pra poder pedir uma licença remunerada, alguma coisa assim para eu poder fazer um mestrado.

Na minha sala, nos éramos 60 ou era mais, isso no primeiro período, aí eu ainda sofri um acidente na primeira semana, então fiquei ainda 15 dias sem ir, quando voltei eu acho que já tinha uns 55, era bem pouquinho já, já tava diminuindo aliás. O que ouço dos meninos que estudaram comigo, que saíram, é por questões também de trabalho, porque tinha que trabalhar e não dava tempo de estudar, então eles pra fazer o curso, os professores exigindo muito deles de leitura, eles não estavam... como é que posso dizer? conseguindo acompanhar, na verdade o restante da turma e estavam ficando pra trás, então tinha aluno quando foi no terceiro período para frente mesmo que ficamos em 20, olha só, no terceiro período ficamos em 20 ou 25 mais, ou menos. Mas acho que uns 70% da turma já tinha saído, no quinto períodos nós já éramos 15, no final ficamos 12.

Que tão tentando "né", já da minha turma foram Madalena, Luane, Nildete, Luziane, Adriano, esses 5 já apresentaram monografia e teve mais dois, ah não 6, que a Antônia também, e teve dois que saíram do curso já bem no final mesmo, que por divergência mesmo com professor também, já houve divergência com professor, o aluno não entende o professor e o professor não entende o aluno, e aí eles acabaram se pegando, assim, não via fisicamente, mas brigando mesmo, então muitos saíram por questões de principalmente da dificuldade de não poder ter tempo pra estudar e outros foram pra outros cursos, foram pra curso de Direito, teve um foi para o curso de Jornalismo, teve uma menina a Tainara foi para Direito parece, em Chapadinha, que ela foi estudar lá, porque ficava mais perto da casa dos familiares dela, que ela também não era daqui da cidade, era de lá.

O, ESTUDANTE. **Depoimento oral.** [fev. 2019]. Entrevistador: Francisco Wilson Leite da Silva. Imperatriz. 2019. 1 arquivo.mp3 (25min).Entrevista concedida ao Trabalho de Conclusão de Curso.

Certo, bom Wilson o meu ensino médio foi numa cidade pequena e como você sabe numa cidade pequena sempre tem dificuldades, entendeu? A gente, eu particularmente e vários outros colegas, a gente morava no interior, então a gente tinha um deslocamento do interior ate a cidade para cursar o ensino médio, a gente trabalhava sim, tinha atividade laboral, embora não fosse aquela atividade rotineira, trabalhar em roça mesmo, mais assim, não era um atividade rotineira que ti impedia de estudar, que ti fazia parar de estudar, alguns colegas pararam em função disso, eu entretanto nunca parei, você entendeu? Consegui concluir todo ensino médio, a estrutura da escola não era boa, assim, quando a gente sai da escola no ensino médio numa cidade pequena, que no meu caso em particular eu fui para uma cidade grande, ai você ate meio que se assusta com toda estrutura que você vê, todo processo que existe, entendeu? Mas, eu me assustei, mas também nunca me intimidei com essas coisas, sempre fui pra cima procurando aprender, eu nunca dei, assim, passos muito cumpridos, sempre busquei dar passos na medida que os outros iam dando os passos também. A nossa escola de ensino médio lá no sitio novo do maranhão, era uma escola que você só ia mesmo pra sala de aula e ouvia o professor falar lá de literatura, português, matemática, biologia, história, geografia, os livros era a gente que comprava, eu mesmo comprei os meus livros, tinha sociologia e filosofia mais muito distante dessa sociologia e dessa filosofia que a gente ver na universidade.

O processo começou lá em Goiânia ainda, assim que eu fui morar em Goiânia, assim que eu cheguei lá eu fiz varias vezes o vestibular lá pela UFG, porem nunca passei na UFG, ela não participa do SISU, porque é uma coisa que é meio facultativa acredito que as universidades federais, então, ainda hoje a UFG não participa do SISU, eu nunca vi, eu já ate tentei me inscrever algumas vezes quando tava aqui no Maranhão e não consegui, entendeu? Ai quando eu vim pro Maranhão, eu fiz o ENEM, consegui uma nota relativamente boa, fiz a inscrição na UFMA, eu fiz pra sociologia mesmo, entretanto eu não tinha noção de como seria o curso, como que era o curso, eu fiz mais com a intenção de entrar na universidade, eu fui pra lista de espera foi lá que eu fui chamado, e assim, eu nem sabia que tinha sido chamado ai uma colega minha entrou lá e viu meu nome, me ligou imediatamente “corre, corre na universidade que você foi selecionado e tal” ai eu fui na universidade me deram uma lista de documentos, ai eu entreguei, ai foi que eu ingressei na universidade.

Não, porque assim, embora eu quisesse muito estudar, eu não fazia questão que fosse publico ou privado, você entendeu? eu queria de algum modo fazer um curso superior, no primeiro momento eu também não queria que fosse sociologia, eu coloquei pra sociologia porque a minha nota não alcançava outros curso na época, não alcançava direito, jornalismo era a tarde eu trabalhava, enfermagem era integral, e eu não tinha condições de fazer, engenharia de alimentos também integral não tinha condição de fazer porque tinha que estudar o dia todo, e eu não podia, porque além de trabalhar eu era casado, então peguei e coloquei pra sociologia, e assim tinha pedagogia mais eu acabei optando por sociologia, porque embora eu não tivesse o conhecimento do que era sociologia como eu tenho hoje já no curso, depois de ingressar no curso era uma área que eu gostava bem desde o ensino médio embora fosse aquele ensino defasado lá do ensino médio, foi uma ciência que me atraiu minha atenção.

Por incrível que pareça eu não utilizei a cota eu acabei entrando pelo sistema de ampla concorrência, entendeu? Porque, tinha lá, pra alunos oriundos de escola publica no ensino médio, alunos em questão de renda, indígena, preto, pardo e num sei o que lá amarelo, é tanta cor que tem lá, que a gente fica ate confuso, mais ai eu coloquei mesmo pelo sistema de ampla concorrência, entendeu? Mas o sistema de cotas Wilson, eu vejo que ele é bem vindo para os alunos ingressar na universidade, principalmente alunos oriundos de escola publica, porque quando você pega, ai você tira por mim, por exemplo, você pega um aluno que vai fazer o Enem verde ele não fez um cursinho, não fez nada, aquele ensino médio que ele faz lá na cidadezinha do interior, se você pegar daqui de imperatriz que já é uma cidade maior, que já é ruim, imagina da cidade lá do interior ele é mais ruim ainda e mais defasado, esse cara dificilmente ele vai conseguir ter condições de concorrer de igual pra igual com um cara que passou o ano todinho fazendo cursinho estudando de manha de tarde e de noite pra fazer o Enem, você entendeu? Então o sistema de cotas ele vem pra pegar essa parcela lá que “tá” mais abaixo no sistema educacional e inserir eles na universidade, mais não basta ter só a cota é preciso da condições pra que o discente entre e permaneça, e essa é uma das principais questões que a gente observa que não ocorre, você tem a cota, você tem todo um sistema simplificado que facilita a entrada, mais depois que o aluno “tá” lá ele emperra em uma serie de dificuldades que acaba fazendo que ele saia da universidade.

Não, não tinha conhecimento e principalmente quando eu vi licenciatura, eu sabia que era pra ser professor, mais não sabia que era tão restrito assim, não restrito no sentido literal, mais tem uma certa restrição lá no nosso curso, mas a medida que eu fui cursando eu fui gostando do curso, gostando dos debates, de tudo aquilo que foi debatido em sala de aula, não era um curso, eu na época se eu tivesse tido a oportunidade de por exemplo, entrar em direito ou economia, como eu fiz vestibular lá na UFG e não passei, se eu tivesse passado eu certamente eu teria cursado esses cursos, sem sombra de duvidas, entendeu? Depois que eu entrei na sociologia

eu acabei saindo, acho que você lembra disso, a gente iniciou juntos, acabei saindo pra estudar engenharia de produção, voltei porque o curso de engenharia de produção não me agradou, os cursos voltados pra área econômica são uns cursos muito seco, você não tem um debate, você não tem um dialogo, você não tem um discurso, você não tem aquela coisa de fazer você interagir com os demais em sala de aula, entendeu? É você chegar lá, assistir aula das sete as dez e vai embora, então aquilo me cansou me enjoou me fez voltar lá pros caras da sociologia mesmo, porque lá a gente se pega mesmo.

Sim, sim, foi numa instituição particular daqui da cidade que se instalou, inclusive, recentemente aqui na cidade.

Olha, todos os professores são bons, mais nos temos aqueles que são muito bons e temos os que são bons, e sem negar, no temos alguns professores que dão aula e temos alguns professores que as vezes enrola na aula, você entendeu? Então, mais eu em particular, eu não tenho dificuldade com nenhum docente da universidade, nenhum, as vezes que ocorreram algumas situações adversas na aula ou no semestre, foi mais em relação a minha própria pessoa do que aos professores em si.

Olha, não era, mais eu posso dizer que superou as minhas expectativas, em termos de conhecimento. Trabalhar, eu também sempre tive vontade de ser professor, toda via se eu tivesse tido a oportunidade de ser um economista, um advogado ou um procurador, sei lá, talvez eu iria querer também e iria colocar na frente do professor.

Talvez essas outras áreas mais questão de status, mais em questão de gostar, vocação, eu prefiro a área da docência.

O que me fez trancar o curso na época pra tentar ingressar e ingressar como eu ingressei em outra instituição de ensino superior e em outro curso que fosse totalmente adverso aquele que eu estava fazendo foi mais pela questão financeira. Assim, eu pensava em cursar um curso pra engenharia de produção que era o que eu estava fazendo, ter uma formação, uma qualificação profissional e angaria uma carreira no mercado de trabalho com um salário melhor, talvez não com as mesmas garantias, ou garantia de professor ou garantia do funcionalismo publico, porque assim, professor trabalha tanto no publico como no privado, mais eu pensava em iniciar a profissão com um salário melhor, entretanto, com a medida que eu fui cursando o curso e ate pela minha função que eu executo hoje, porque o meu curso estava dentro dessa área que eu trabalho hoje, eu fui vendo que também é estressante, o trabalho que eu executo hoje ele é estressante, ele as vezes o dinheiro por se só não paga, então eu peguei e pensei, falei poxa eu já passo o dia todo brigando com gente mexendo com gente, lutando com gente, falando com gente, estressando com gente, ai eu vou estudar me formar pra continuar na mesma batida, na mesma pancada, correndo atrás de resultado, correndo atrás de meta, correndo atrás de indicadores, não que a gente não faça no publico, que a gente faz, então as vezes, dependendo do setor, ate com a pressão maior, mais eu falei “pô!, não, não, não ... “tá” errado, vou voltar lá pra sociologia.”

Pra mim “tá” em obscuro ainda, é um debate que realmente é interno, que as vezes é confuso, mais eu penso que a gente vai chegar lá.

A maior dificuldade Wilson, é você conseguir aliar trabalho com estudo, essa é a maior dificuldade, principalmente no nosso curso, e vou lhe dizer porque, porque o nosso curso, ele é um curso que tem muita leitura, muita, muita leitura, e eu aqui atrás dessa mesa onde você “tá” agora, é a coisa onde tenho menos tempo é de ler, das oito as dezoito, hoje você “tá” vendo aqui tranquilo, mais não apareça aqui na segunda não, pra mim a minha dificuldade é conseguir alinhar trabalho com estudo.

Da universidade? é uma boa pergunta. Bom, eu nunca tinha feito, participado de processo seletivo pra esse tipo de programa, no ano de 2018, que foi o ano que passou, eu tentei uma bolsa auxilio lá na universidade, não foi aprovado, razão ou circunstancia não me pergunte porque eu não sei, a menina ate me falou, me ligaram lá na UFMA, me dizendo que eu podia entrar com um recurso, ata, razão ou circunstancia foi porque a minha fatura de energia não batia com a declarada lá, que quando você preenche aquele formulário do sistema, eu coloquei um certo valor, no entanto quando eu apresentei o estrato, o valor era acima, ai a menina disse que eu não podia, ai ela disse que eu poderia entrar com um recurso e tudo bem, mais assim, na época eu tava bem corrido aqui no trabalho, a gente tava inaugurando essa loja aqui que você viu, eu disse “não, não tenho tempo pra mexer com essas coisas não”, mais também foi a única vez que eu participei, eu vejo vários alunos falando dessas questões dos programas de assistência estudantil, mas eu nunca fui afundo pra participar com mais veemência.

Bem, no meu caso em particular eu pontuo que é somente o trabalho, por mais que às vezes eu não consigo fazer a leitura aqui, durante o meu expediente aqui no trabalho, fim de semana, feriados, eu sempre dedico tempo pra ler, esses dias eu ate encontrei com um amigo nosso na rua ai, nos conversamos bastante, discutimos coisas sobre vários assuntos, ai você já imagina o que duas pessoas de sociologia, que estuda sociologia discute, ai eu falei pra ele “poxa, esse semestre, essas férias são as férias que estou mais preguiçoso ainda não conseguir ler um livro” ai ele disse “não, não é só você não, eu também... pra falar a verdade eu não conseguir ler um livro”, ai eu disse “é cara”. Mais assim, tem alguns textos que tem uma leitura bem complexa, bem complicada mesmo, e que é difícil de a gente pegar a fala do autor, pegar o pensamento dele e trazer isso pra contemporaneidade, pra realidade, pra socializar, trazer pro nosso mundo, mas assim, a minha fala dentro da

sociologia, acredito que vocês observam isso em sala de aula, se da mais no momento atual, eu pego o teórico mais sempre procurando engajar com o momento atual, aliar com o momento atual, então eu não tenho muita dificuldade com relação à leitura, aqui o que me emperra às vezes é só o trabalho.

Essa é uma pergunta bastante interessante Wilson, porque assim, dentro dessa vivência e por incrível que pareça eu ainda continuo tendo contato com diversos daqueles alunos, que iniciaram com a gente lá em 2013, por tanto a seis anos atrás, alguns desistiram por questões religiosas como você se lembra, que tinham alguns lá com muita dificuldade em assimilar a política do curso e conciliar com sua fé, porque entendiam, interpretavam ou viam as coisas de outra maneira, mais assim, a maioria dos que eu vi, pararam o curso pra entrar em outro curso, pra migrar pra outro curso, inclusive dentro da própria universidade, alguns saindo pra fazer curso em outra instituição, mais alguns ficaram dentro da própria universidade, um caminho que eu também tentei trilhar como eu já citei, entretanto eu acabei voltando, mais os dois principais motivos foram esses, e ainda tem um terceiro motivo que eu posso citar aqui, que tiveram alguns colegas que sentaram pra conversa comigo que também é a questão do trabalho, realmente conseguir conciliar o curso com o trabalho , que também era difícil, era uma tarefa árdua, por que assim, era o curso comece a noite, nem sempre a gente consegue chegar extremamente no horário pra assistir as aulas, as vezes a gente atrasa vinte minutos, trinta minutos, as vezes não dá de você ir pra aula, e o nosso curso, todo curso é assim, mais o nosso curso eu percebi, porque como eu passei por outra instituição, se a gente perde uma aula, duas aulas a gente fica muito pra trás em relação aos outros.

Bom... Wilson, assim, o nosso curso é um curso que às vezes as pessoas não gostam, mais é porque, é um curso que escancara de algum modo as mazelas da sociedade, e essas mazelas são tanto sociais, trabalhistas, em todo setor existe mazelas. Eu encontro profissionais, sou profissional do mercado de trabalho, trabalho em uma empresa privada, etc. e tal, mais assim nos aqui temos também as nossas mazelas, não tem como você fugir disso. Acerca da universidade em si, do curso em si, dos alunos, dos professores, etc., procuro sempre ter bom relacionamento com todos, a gente já se conhece a seis anos, estudou junto, vem estudando junto, a gente tem os nossos debates mais sempre dentro do respeito, a instituição universitária, a universidade, ela precisa primar pelo respeito, para que todos nos possamos ter um debate saudável acerca dos diversos temas que hoje compõem e norteiam a nossa sociedade, agora mais do que nunca a universidade os discentes, os docentes, precisam se posicionar acerca das questões políticas e sociais em função da nova ordem política estabelecida no país, isso aí é uma coisa que precisa ser debatido, todos nos acompanhamos a imprensa, eu penso que todos nos acompanhamos a imprensa, os noticiários diariamente, e vemos que algumas coisas sempre tão tendendo a ser derrubadas, ou algumas coisas estão sendo dadas como ultrapassada e precisam ser modificadas, mais essas são coisas que com um debate saudável a gente consegue alinhar e parametrizar dentro do sistema social. Autorizo sim.

ANEXOS

A – SOLICITAÇÃO DE INFORMAÇÃO

Dados do Pedido

Protocolo 23480014856201688
 Solicitante FRANCISCO WILSON LEITE DA SILVA
 Data de abertura 18/08/2016 10:02
 Órgão Superior Destinatário MEC – Ministério da Educação
 Órgão Vinculado Destinatário UFMA – Fundação Universidade Federal do Maranhão
 Prazo de atendimento 08/09/2016
 Situação Respondido
 Status da Situação Informação Inexistente ()
 Forma de recebimento da resposta Pelo sistema (com avisos por email)
 Resumo DADOS PARA PESQUISA
 Detalhamento Prezados Senhores(as)

Sou acadêmico do curso de licenciatura em Ciências Humanas pela UFMA e pretendo realizar uma pesquisa sobre evasão dos alunos do curso. Para tanto, precisaria ter acesso a dados referentes ao questionário socioeconômico que os alunos inscritos via ENEM/SISU preenchem, de 2010 até 2016, especificamente os que ingressaram na Universidade Federal do Maranhão no referido curso, na unidade da UFMA na cidade de Imperatriz nesse período.

Gostaria de saber se é possível acessar esses dados?

Grato,

Wilson Leite

Dados da Resposta

Data de resposta 05/09/2016 16:43
 Tipo de resposta Informação Inexistente
 Classificação do Tipo de resposta
 Resposta

Senhor Francisco,

Segue, em anexo, esclarecimento relativo a seu pedido de informação.

Atenciosamente,

Cláudia M. Barbosa
 SIC/UFMA

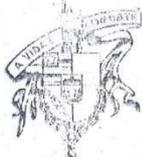
Classificação do Pedido

Categoria do pedido Educação
 Subcategoria do pedido Educação superior

Número de perguntas 1

Histórico do Pedido		
Data do evento	Descrição do evento	Responsável
18/08/2016 10:02	Pedido Registrado para o Órgão UFMA – Fundação Universidade Federal do Maranhão	SOLICITANTE
05/09/2016 16:43	Pedido Respondido	MEC – Ministério da Educação/UFMA – Fundação Universidade Federal do Maranhão

B – RESPOSTA PROEN À SOLICITAÇÃO



UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO

Fundação instituída nos termos da Lei nº 5.152, de 21/10/1966

Órgão Gabinete da PROEN
 Processo Nº 23480.1485/2016-88 Folha Nº 3
 Rubrica Alta Matrícula 2250646

De ordem da Pró-Reitora de Ensino,
 encaminhou-se o processo ao DIAGRAD, para
 as devidas providências quanto ao atendi-
 mento da referida consulta.

Em 19.08.2016
 Mayfara Costa
 TAE/PROEN

AO GABINETE DA PROEN.

EM ATENDIMENTO À SOLICITAÇÃO, INFORMAMOS
 QUE O QUESTIONÁRIO SOCIOECONÔMICO DO ENEM/SISU NÃO
 É DISPONIBILIZADO AS IES PELO INEP/SISU-EQUIPE; ATÉ ESSA
 DATA NÃO DISPONEMESSAS INFORMAÇÕES.

Em 22.08.2016

DIAGRAD/PROEN/proen