

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Programa de Pós-Graduação em Sociologia

**A igualdade é branda: estratégias de luta por
classificação em pré-vestibulares populares no contexto
da ação afirmativa na UFRGS**

Clóvis Victória Junior

Porto Alegre, novembro de 2017

CIP - Catalogação na Publicação

Victória Junior, Clóvis

A igualdade é branca: estratégias de luta por classificação em pré-vestibulares populares no contexto da ação afirmativa na UFRGS / Clóvis Victória Junior. -- 2012.

248 f.

Orientador: Karl Martin Monsma.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Porto Alegre, BR-RS, 2012.

1. Ações Afirmativas. 2. Ensino Superior. 3. Cotas. 4. Educação. I. Monsma, Karl Martin, orient.
II. Título.

Elaborada pelo Sistema de Geração Automática de Ficha Catalográfica da UFRGS com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer em primeiro lugar meu orientador, o professor Dr. Karl Monsma, por ter aceitado me orientar quando metade do caminho da dissertação já havia sido percorrida. O campo de estudo não era o dele, o trabalho estava confuso e, mesmo assim, ele topou o desafio.

Não posso deixar de mencionar a professora Dra. Clarissa Eckert Baeta Neves, que iniciou comigo esta caminhada em 2010 e sugeriu prospectar e mapear estratégias de classificação entre estudantes de pré-vestibulares populares.

À minha família, sobretudo à minha companheira, Bianca Pasqualini. Ao meu filho, Mateus, ao meu sobrinho Pedro Feijó. Minha mãe Elma, irmãs, Sônia e Rosimere, e que sirva de inspiração e motivação aos afilhados Ana Luiza e Arthur.

Também quero deixar um agradecimento especial aos professores e alunos do PEAC e do Zumbi.

Por fim, agradeço aos colegas de mestrado que ingressaram em 2010, a todos os professores do PPGS, a CAPES por um ano de bolsa, o que permitiu elaborar dezenas de planilhas e gráficos com dados numéricos para estruturar este estudo de levantamento estatístico sobre as oportunidades que o ensino superior oferece a estudantes cotistas nestes primeiros anos de ação afirmativa no Brasil.

RESUMO

Este estudo propõe-se a prospectar e mapear estratégias empregadas por estudantes de dois pré-vestibulares populares de Porto Alegre e Viamão como respostas às dificuldades de ingresso no ensino superior. As hipóteses inferem que o sucesso ou fracasso no vestibular estejam relacionados às opções de cursos e a estratégias de evitar os mais concorridos, em resposta a uma formação escolar precária nos níveis básico e médio, à condição social e ao sistema de ingresso que oferece poucas vagas públicas. O vestibular, nesse sentido, apresenta-se como uma barreira a perpetuar e/ou regular uma desigualdade histórica ainda persistente, embora em níveis abrandados por estes primeiros tempos de ações afirmativas. A história de vida desses estudantes é parte da explicação das chances de classificação ou de seleção.

Cotistas em sua maioria, os estudantes dos dois pré-vestibulares investigados procuram converter seus capitais econômicos e sociais herdados em capital escolar. A estratégia é aumentar chances de ingressar no mercado de trabalho com um diploma de maior valor. O levantamento das frequências e percentuais das vagas oferecidas pelo sistema, da política nacional de distribuição de oportunidades escolares, das chances de seleção, comparado com a oferta, opções de curso nos vestibulares entre 2008 e 2012 da UFRGS, indica que a maior parte do universo de vestibulandos pesquisado é excluída nesse processo seletivo. E aqueles que se classificam ocupam, com maior frequência, vagas em cursos nos quais os diplomas estão depreciados em termos de valor de mercado de trabalho.

As políticas de democratização do acesso ao ensino superior, como é o caso das ações afirmativas universitárias, das políticas públicas governamentais, como o ProUni, ampliam oportunidades escolares e seus efeitos são de longo prazo. Portanto, renová-las, constituí-las como permanentes, elevando o investimento de recursos públicos configuram um potencial de crescimento de chances de classificação no ensino superior, com repercussões em termos de inovação tecnológica, melhoria das condições de renda e de efeitos geracionais sobre uma parcela da população brasileira historicamente excluída.

No entanto, para que a política de ações afirmativas apresente resultados a médio e longo prazo é urgente inverter a lógica privatista das vagas no ensino superior, sobretudo

a partir dos anos 1960 e da metade dos anos 1990, ampliando as vagas públicas. Os critérios de seleção dos vestibulares da UFRGS e a baixa qualidade da preparação desses estudantes no nível básico de ensino, especialmente nas disciplinas de ciências exatas, operam como guias de escolhas, na medida em que levam vestibulandos a optar por cursos de baixo e médio-baixo prestígios. Os pré-vestibulares populares, nesse contexto, assumiriam a tarefa de compensar essa defasagem social e de formação escolar. Tarefa, aliás, demasiado difícil para essas instâncias precárias.

PALAVRAS-CHAVE: Ação afirmativa, estratégias, ensino superior, desigualdade, pré-vestibulares populares, chances de classificação, democratização do acesso ao ensino superior.

ABSTRACT

The goal of this research is to identify strategies that students from two popular pre-university courses, located in Porto Alegre and Viamão, undertake in response to the difficulties they face to get good grades to be accepted by UFRGS. In the struggle for classification, these people seek to convert their assets into inherited and acquired educational capital from the experience of training in popular preparation courses to answer objective questions in the selection process. The strategies indicate that there is a preponderant choice: students choose university courses of low and medium prestige as an attempt to improve their condition in the labor market. The surveys of frequencies and percentages of choice by knowledge area show that, even after affirmative actions, the social exclusion remains. Most remain disqualified, despite the fact that the quota policy, implemented at UFRGS in 2008, offers a sense of great erasure of access in the most prestigious courses in the context of systemic inequality and reduced chances in Brazilian higher education.

KEY WORDS: Affirmative action, strategies, higher education, inequality, popular pre-university courses.

“O corpo docente é o melhor possível. Na parte dos alunos, têm as características. Uns trabalham, uns ainda estão na escola. Alguns, como eu, há muito tempo sem estudar. Por que a necessidade de um pré-vestibular popular? Tem a universidade pública, não precisaria do cursinho. Mas chega na hora da prova e o cara não sabe nada. A gente sai do ensino médio sem nada. Não vou culpar os professores, o governo. É culpa nossa mesmo.”

(Aluno do Zumbi).

Sei que vocês chegam aqui no Campus da UFRGS, olham isto tudo e pensam: será que um dia vou estudar aqui? Sei também que vocês trabalham, ralam o dia inteiro e depois vêm para cá para estudar Química, Física, Matemática e Literatura, como nesta aula de hoje. Não é fácil passar na UFRGS. Eu só consegui depois de três tentativas. A gente larga os amigos, as festas e até a família. Muitos dos nossos familiares não compreendem. Mas eu sei também que, se vocês se dedicarem, vocês estarão aqui no ano que vem. Não aqui no cursinho, mas na universidade. No ano que vem também vou ver alguns de vocês aqui no cursinho de novo. Vai ter gente que não vai conseguir passar. Mas o importante é saber que não se pode desistir. Nunca esqueçam, vocês podem, vocês conseguem. É só insistir. É uma vaga que separa vocês de uma das melhores universidades do Brasil. Uma vaga. Então, eu pergunto. De quem é esta vaga?

– É minha!

– Não ouvi direito. De quem é a vaga?

– É minha.

– De quem? Tá muito fraco.

– A vaga é minha.

(Professor do PEAC, motivando os alunos antes de começar a aula).

SUMÁRIO

<u>ÍNDICE DE QUADROS, FIGURAS E TABELAS.....</u>	11
<u>INTRODUÇÃO</u>	16
<u>CAPÍTULO 1: PROBLEMA DE PESQUISA, TRAJETÓRIA DO ESTUDO, HIPÓTESES DE TRABALHO E REVISÃO BIBLIOGRÁFICA.....</u>	30
1.1 A (DES)IGUALDADE É BRANDA: O VESTIBULAR E O SISTEMA COMO BARREIRAS À INCLUSÃO	39
1.1.1 A DESIGUALDADE DO SISTEMA FEZ SURGIR O CAMPO DOS PRÉ-VESTIBULARES	41
1.1.2 BOURDIEU: ESTRATÉGIAS PARA LUTAR POR CLASSIFICAÇÃO E A REPRODUÇÃO DA DESIGUALDADE	46
1.1.3 O TEMPO LIVRE E A (DES)ILUSÃO DA OPORTUNIDADE	50
1.1.4 <i>HABITUS</i> PROFISSIONAL E IDENTIDADE NOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES.....	52
1.1.5 OS CAPITAIS COMO ÍNDICES DE TRANSLAÇÃO DA ESTRUTURA	53
1.2 ESTRATÉGIA COMO CONDUTA E CÁLCULO EM GIDDENS	54
1.2.1 ROTINIZAÇÃO, EDUCAÇÃO E COLONIZAÇÃO DO FUTURO.....	54
1.3 REVISÃO BIBLIOGRÁFICA: POR UMA SOCIOLOGIA DOS EXCLUÍDOS DO ENSINO SUPERIOR	55
<u>CAPÍTULO 2: MÉTODO, TÉCNICAS E CLASSIFICAÇÕES: A PESQUISA ANTE A TEORIA DA PRÁTICA E A ABORDAGEM SISTEMA-SUJEITO</u>	67
2.1 O LEVANTAMENTO DE DADOS E A ANÁLISE DE FREQUÊNCIAS.....	71
2.2 A OBSERVAÇÃO PARTICIPANTE.....	72
2.3 O CRUZAMENTO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTAGENS E O USO DO PASW.....	74
2.4 AS FONTES DE DADOS: CAPITAIS E DISPOSIÇÕES	76
2.5 <i>SURVEY</i> E ENTREVISTAS INFORMAIS: A ABORDAGEM SISTEMA-SUJEITO SE ESTRUTURA	78
2.6 OS CURSOS DA UFRGS QUANTO AO PRESTÍGIO	81
2.7 A TAXA DE SELETIVIDADE COMO ÍNDICE DAS CHANCES DE SELEÇÃO	83
<u>CAPÍTULO 3: A DISTRIBUIÇÃO DE OPORTUNIDADES E A DESIGUALDADE DO SISTEMA.....</u>	86
3.1 CLASSIFICAÇÃO ORIENTADA POR ÁREAS DO CONHECIMENTO.....	88
3.2 CHANCES DE SELEÇÃO NAS IES PÚBLICAS.....	92
3.3 A DESIGUALDADE E A OFERTA DE VAGAS NO RIO GRANDE DO SUL.....	94
3.4 CHANCES DE SELEÇÃO POR ÁREAS DO CONHECIMENTO.....	95
3.5 POLÍTICAS PÚBLICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS TARDIAS.....	98

3.6 A HISTÓRICA DISTRIBUIÇÃO DESIGUAL DAS VAGAS PÚBLICAS E PRIVADAS NAS IES BRASILEIRAS.....	100
3.7 POLÍTICAS PÚBLICAS DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR: HISTÓRIA, METAS E EFEITOS.....	102
3.8 A POLÍTICA DE COTAS NO CONTEXTO DA DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO NA UFRGS	110
3.9 AS REGRAS DO PROCESSO SELETIVO NA UFRGS: O PONTO DE CORTE ALIVIA A PRESSÃO DA ESCASSEZ DE OFERTA DO SISTEMA.....	111
3.10 CLASSIFICAÇÃO DAS AÇÕES AFIRMATIVAS E A RESERVA DE VAGAS.....	114
3.11 A MATEMÁTICA DA PONTUAÇÃO NO VESTIBULAR DA UFRGS.....	118
<u>CAPÍTULO 4: A LUTA POR CLASSIFICAÇÃO NOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES NO CONTEXTO DA AÇÃO AFIRMATIVA</u>	<u>123</u>
4.1 O CENÁRIO DA CONCORRÊNCIA NA UFRGS	127
4.2 AS OPÇÕES DE CURSO POR ÁREA DO CONHECIMENTO E TIPO DE ACESSO	133
4.3 AS CHANCES DE SELEÇÃO DE COTISTAS E NÃO COTISTAS EM TEMPOS DE AÇÃO AFIRMATIVA NA UFRGS	134
4.4 AUTODECLARADOS NEGROS E A AMPLIAÇÃO DO PONTO DE CORTE NA UFRGS: EM BUSCA DOS CURSOS DE MAIOR PRESTÍGIO	137
4.5 AS ESTRATÉGIAS DE ESCOLHA, SEGUNDO O PRESTÍGIO DOS CURSOS	142
<u>CAPÍTULO 5: ESTRATÉGIAS DE LUTA CONTRA A DESCLASSIFICAÇÃO NOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES</u>	<u>148</u>
5.1 O PROCESSO DE SELEÇÃO.....	150
5.2 PERFIL DA AMOSTRA DOS SUJEITOS DA PESQUISA.....	151
5.3 MAPEANDO AS ESTRATÉGIAS COLETIVAS NOS DISCURSOS DE PROFESSOR	155
5.4 MAPEANDO ESTRATÉGIAS EM DISCURSO DE ALUNO	157
5.5 PERFIL SOCIOECONÔMICO: RENDAS MÉDIA, FAMILIAR E PER CAPITA E IDADE.....	161
5.6 ESCOLARIDADE: TRAJETÓRIAS DE PAIS E ALUNOS.....	163
5.7 OS VESTIBULANDOS E A OPÇÃO POR IES, SEGUNDO A ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA	165
5.8 OS ESTUDANTES SEGUNDO O SEXO, A ETNIA, A OPÇÃO POR TIPO DE INGRESSO E A CIDADE EM QUE RESIDE.....	166
5.9 ESTRATÉGIAS COLETIVAS DE RENDIMENTO: OS TIPOS DE ESTUDANTES E OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO NOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES.....	168
5.10 PERCEPÇÃO DE CHANCES DE SELEÇÃO, PROVAS MAIS DIFÍCEIS E MOTIVOS DAS ESCOLHAS.....	173

5.11 AS OPÇÕES DOS ALUNOS DOS PRÉ-VESTIBULARES POR CURSOS E ÁREAS DO CONHECIMENTO.....	175
5.12 AS OPÇÕES DE CURSOS POR TIPOS DE ESTUDANTE	180
5.13 AS OPÇÕES NO PEAC E NO ZUMBI, SEGUNDO O PRESTÍGIO DOS CURSOS DA UFRGS	182
5.14 OS APROVADOS DOS PRÉ-VESTIBULARES POPULARES: OS RENDIMENTOS POSSÍVEIS.	186
<u>6 CONCLUSÕES</u>	<u>193</u>
<u>GLOSSÁRIO</u>	<u>206</u>
<u>ANEXO 1</u>	<u>209</u>
<u>ANEXO 2</u>	<u>215</u>
<u>ANEXO 3</u>	<u>219</u>
QUESTIONÁRIO ESTRUTURADO (SURVEY) DA PESQUISA	219
<u>ANEXO 4</u>	<u>223</u>
FICHA DE INSCRIÇÃO PRÉ-VESTIBULAR POPULAR PEAC	223
<u>ANEXO 5</u>	<u>225</u>
<u>ANEXO 6</u>	<u>227</u>
<u>ANEXO 7</u>	<u>230</u>
<u>ANEXO 8</u>	<u>233</u>
<u>ANEXO 9</u>	<u>236</u>
<u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>239</u>

Índice de quadros, figuras e tabelas

QUADRO 1. ESQUEMA DO SURVEY APLICADO AOS ALUNOS DO PEAC E DO ZUMBI (2011).	80
QUADRO 2. CLASSIFICAÇÃO DO PRESTÍGIO, SEGUNDO A PONTUAÇÃO, DOS CURSOS OFERECIDOS PELA UFRGS 2008-2012.	82
QUADRO 3. CLASSIFICAÇÃO DOS CURSOS OFERECIDOS PELA UFRGS NO VESTIBULAR DE 2012 POR ÁREAS DO CONHECIMENTO.	90
QUADRO 4. CLASSIFICAÇÕES DE AÇÕES AFIRMATIVAS POR TIPOS E EXEMPLOS DE IES PÚBLICAS.	115
QUADRO 5. CÁLCULO DO ESCORE PADRÃO (EP) A PARTIR DOS ACERTOS DE ESTUDANTE QUE PRESTOU VESTIBULAR	120
QUADRO 6. RELAÇÃO DE CURSOS EM QUE NÃO HOUVE CANDIDATOS COTISTAS NEGROS APROVADOS NOS VESTIBULARES DA UFRGS ENTRE 2008 E 2011.	142
QUADRO 7. PESOS DAS PROVAS NOS CURSOS OFERECIDOS PELA UFRGS NO VESTIBULAR DE 2012.	236
FIGURA 1. EQUAÇÃO DO ESCORE PADRONIZADO NO VESTIBULAR DA UFRGS.	119
FIGURA 2. EQUAÇÃO PARA O CÁLCULO DA MÉDIA HARMÔNICA (MH) NO VESTIBULAR DA UFRGS.	120
FIGURA 3. EQUAÇÕES PARA O CÁLCULO DA MÉDIA FINAL NO VESTIBULAR DA UFRGS.	121
FIGURA 4. EVOLUÇÃO DA DISTRIBUIÇÃO DAS VAGAS DE EGRESSOS DO ENSINO PÚBLICO (VEP), DE AUTODECLARADOS NEGROS (VAN) E ACESSO UNIVERSAL (VAU) NOS VESTIBULARES DA UFRGS (2007-2011).	129
FIGURA 5. EVOLUÇÃO DO NÚMERO DE CANDIDATOS EGRESSOS DO ENSINO PÚBLICO (CEP), AUTODECLARADOS NEGROS (CAN) E DO ACESSO UNIVERSAL (CAU) NOS VESTIBULARES DA UFRGS (2007-2011).	130
FIGURA 6. EVOLUÇÃO DAS DENSIDADES DE CANDIDATOS EGRESSOS DO ENSINO PÚBLICO (DEP), AUTODECLARADOS NEGROS (DAN) E ACESSO UNIVERSAL (DAU) NOS VESTIBULARES DA UFRGS (2007-2011).	132
TABELA 1. RANKING DOS PRIMEIROS 20 CURSOS POR NÚMERO DE VAGAS OFERECIDAS EM TODOS OS PROCESSOS SELETIVOS DE IES PÚBLICAS E PRIVADAS - BRASIL 2010.	98
TABELA 2. EVOLUÇÃO DO PERCENTUAL DE INSCRITOS POR ACESSO UNIVERSAL, EGRESSOS DE ENSINO PÚBLICO E AUTODECLARADOS NEGROS NOS VESTIBULARES DA UFRGS 2008-2012.	131
TABELA 3. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DE CANDIDATOS POR ÁREA DO CONHECIMENTO INSCRITOS NOS VESTIBULARES DA UFRGS (2008-2012).	133
TABELA 4. DISTRIBUIÇÃO DAS TAXAS DE SELETIVIDADE POR TIPO DE ACESSO E ÁREAS DO CONHECIMENTO NOS VESTIBULARES DA UFRGS (2008-2012).	135
TABELA 5. OCUPAÇÃO EFETIVA POR MODALIDADE NOS VESTIBULARES DA UFRGS 2008-2011.	139
TABELA 6. OCUPAÇÃO EFETIVA DAS VAGAS RESERVADAS NOS VESTIBULARES 2008-2011 DA UFRGS POR MODALIDADE DE INGRESSO NOS CURSOS PRESENCIAIS EM PRIMEIRA CHAMADA. LA 6.	140

TABELA 7. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DE INSCRITOS NOS VESTIBULARES 2008-2012, SEGUNDO PRESTÍGIO DOS CURSOS E MODALIDADES DE INGRESSO.....	144
TABELA 8. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DO INGRESSO EFETIVO NOS VESTIBULARES 2008-2011 DA UFRGS, SEGUNDO PRESTÍGIO DOS CURSOS E MODALIDADE DE INGRESSO.	144
TABELA 9. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DE CURSOS OFERECIDOS PELA UFRGS, SEGUNDO OS PRESTÍGIOS NOS VESTIBULARES 2007-2012.	146
TABELA 10. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DAS FICHAS DE INSCRIÇÃO DO PEAC E DO ZUMBI E DO SURVEY DA PESQUISA 2010-2011.....	153
TABELA 11. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DE ESTUDANTES SELECIONADOS PARA ESTUDAR NO PEAC E NO ZUMBI EM 2010 E 2011.....	163
TABELA 12. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DAS OPÇÕES IES QUANTO À ORGANIZAÇÃO ADMINISTRATIVA DOS ESTUDANTES DO PEAC E DO ZUMBI 2010-2011.	165
TABELA 13. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DE ALUNOS DO PEAC E DO ZUMBI POR ETNIA, SEGUNDO CLASSIFICAÇÃO DO IBGE 2010-2011.....	166
TABELA 14. INDICAÇÃO DOS ALUNOS DO PEAC E DO ZUMBI (2010-2011) DA MODALIDADE DE INGRESSO NO VESTIBULAR DA UFRGS.	167
TABELA 15. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS POR TIPOS DE ALUNOS DO PEAC E DO ZUMBI 2010-2011.	171
TABELA 16. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PORCENTAGENS POR TIPO DE ALUNO NO PEAC E NO ZUMBI 2011.	172
TABELA 17. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DAS PERCEPÇÕES DE CHANCES DE SELEÇÃO DOS ESTUDANTES DO PEAC E DO ZUMBI 2011.....	174
TABELA 18. EVOLUÇÃO DAS DISTRIBUIÇÕES DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DOS CURSOS OFERECIDOS PELA UFRGS, SEGUNDO O PRESTÍGIO, NOS VESTIBULARES 2007-2012.18.	183
TABELA 19. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DOS CURSOS OFERECIDOS PELA UFRGS POR TURNO, SEGUNDO O PRESTÍGIO, NOS VESTIBULARES 2007-2012.....	184
TABELA 20. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DAS OPÇÕES DE CURSOS DOS ESTUDANTES DO PEAC E DO ZUMBI, SEGUNDO O PRESTÍGIO DO CURSO NA UFRGS - 2011.	185
TABELA 21. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DOS ESTUDANTES DO PEAC E DO ZUMBI APROVADOS NO VESTIBULAR DA UFRGS (2012).....	188
TABELA 22. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DOS ESTUDANTES DO PEAC E DO ZUMBI APROVADOS NO VESTIBULAR 2012, SEGUNDO PRESTÍGIO DOS CURSOS.....	189
TABELA 23. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DOS ALUNOS DO PEAC APROVADOS NO VESTIBULAR 2012 DA UFRGS EM PRIMEIRA CHAMADA POR ÁREA DO CONHECIMENTO.	190
TABELA 24. DISTRIBUIÇÃO DE FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS POR OPÇÕES DE CURSOS E TIPOS DE ALUNOS DO PEAC E ZUMBI (2010-2011).....	209
TABELA 25. DISTRIBUIÇÃO DAS FREQUÊNCIAS E PERCENTUAIS DAS OPÇÕES DE CURSOS DOS ESTUDANTES DO PEAC E DO ZUMBI INDICADAS NO SURVEY DA PESQUISA POR TIPO DE ALUNOS - 2011.	215

TABELA 26. RANKING POR PRESTÍGIO DOS CURSOS PELA PONTUAÇÃO DO PRIMEIRO COLOCADO, NÚMERO DE INSCRITOS, DE APROVADOS E TAXA DE SELETIVIDADE (TS) DO ACESSO UNIVERSAL NO VESTIBULAR DA UFRGS EM 2011.....	227
TABELA 27. RANKING DA TAXA DE SELETIVIDADE, NÚMERO DE INSCRITOS E APROVADOS E MÉDIAS DOS ÚLTIMOS CLASSIFICADOS NOS CURSOS DO VESTIBULAR DA UFRGS NO ACESSO DE EGRESSOS DO ENSINO PÚBLICO EM 2011.....	230
TABELA 28. RANKING DA TAXA DE SELETIVIDADE, NÚMERO DE INSCRITOS E APROVADOS E PONTUAÇÃO DOS ÚLTIMOS CLASSIFICADOS NOS CURSOS DO VESTIBULAR DA UFRGS DO ACESSO DE EGRESSOS DO ENSINO PÚBLICO AUTODECLARADOS NEGROS EM 2011.	233

LISTA DE ABREVIATURAS

ANDIFES: Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior

ANOVA: Análise de Variância

BID: Banco Interamericano de Desenvolvimento

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CDES: Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social

CEPE: Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

CINE: Classificação Internacional Normalizada da Educação

COMGRAD: Comissão de Graduação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

CONSUN: Conselho Universitário da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

COPERSE: Comissão Permanente de Seleção da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

DAN: Densidade de Autodeclarados Negros

DAU: Densidade do Acesso Universal

DEED: Diretoria de Estatísticas Educacionais do Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

DEP: Densidade de Egressos do Ensino Público

ENEM: Exame Nacional do Ensino Médio

FONAPRACE: Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis

FUVEST: Fundação Universitária para o Vestibular da Universidade de São Paulo

GEMMA: Grupo de Estudos Multidisciplinares da Ação Afirmativa

IBGE: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IES: Instituição de Ensino Superior

IESP-UERJ: Instituto de Estudos Sociais e Políticos da Universidade do Estado do Rio de Janeiro

IFCH: Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul

IFES: Instituições Federais de Ensino Superior

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LDB: Lei das Diretrizes e Bases da Educação

MEC: Ministério da Educação

PASW: Predictive Analytics Statistics Software (Software de Análise Estatística Preditiva)

PEAC: Projeto Educacional Alternativa Cidadã

PNAD: Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios

ProUni: Programa Universidade Para Todos

Reuni: Reestruturação e Expansão das Universidades Federais

SisProUni: Sistema do Programa Universidade Para Todos

SiSU: Sistema de Seleção Unificada

SPSS: *Statistical Package for the Social Sciences* (Pacote Estatístico para as Ciências Sociais)

TCAN: Total de Candidatos Autodeclarados Negros

TCAU: Total de Candidatos do Acesso Universal

TCEP: Total de Candidatos do Ensino Público

TS: Taxa de Seletividade

UERJ: Universidade do Estado do Rio de Janeiro

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul

UFSC: Universidade Federal de Santa Catarina

UNEB: Universidade do Estado da Bahia

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

USP: Universidade de São Paulo

VOAN: Vagas Ocupadas por Autodeclarados Negros

VOAU: Vagas Ocupadas do Acesso Universal

VOEP: Vagas Ocupadas por Egressos do Ensino Público

ZPPVP: Zumbi dos Palmares Pré-vestibular Popular

INTRODUÇÃO

Este estudo procura demonstrar que a capacidade de lutar por classificação nos processos seletivos das Instituições de Ensino Superior (IES), especialmente na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), é menor para candidatos com volume e estrutura de capitais econômicos e escolares precários. Mesmo diante de sucessivas expansões desde o início do século e especialmente a partir da década de 1950, o sistema de ensino superior brasileiro ainda é excludente. Nas IES públicas, a desigualdade de acesso é ainda maior na medida em que as chances de seleção ou oportunidades escolares estão objetivamente encarnadas nas regras do processo seletivo e persistem sistemicamente mesmo diante da implantação da política de ações afirmativas na UFRGS a partir de 2008.

As ações afirmativas ampliaram as chances de seleção e a esperança de estudantes de baixa renda melhorar condições de vida por meio da obtenção de uma vaga, mas não constituem certeza de diplomação. As taxas de seletividade do sistema nacional encontram na baixa oferta de vagas públicas, na precariedade da formação nos níveis básico e médio de ensino público e nos vestibulares, barreiras à classificação. Cientes das regras do vestibular, da precariedade de suas formações, da concorrência, os estudantes dos dois cursinhos populares investigados, cotistas em sua grande maioria, desenvolvem estratégias de busca por cursos de baixo e médio prestígios para converterem seus habitus herdados em esperança prestígio por meio da aprovação no vestibular.

É necessário esclarecer que não investigamos o processo de formação, tais como políticas de permanência na universidade, e o caminho da obtenção do diploma. Nossa pesquisa chega até o portão da universidade, especificamente o caso da UFRGS. Isso significa dizer que as conversões de capitais são parciais, uma vez que entrar na universidade não é obter o diploma. Há um caminho longo e difícil até a formação. Procuramos compreender a relação existente entre as condições de ingresso que o sistema oferece e as estratégias que candidatos individualmente ou em grupos utilizam para aumentar suas chances de seleção. Estruturalmente, as ações afirmativas, mesmo nos primeiros anos de implantação, podemos dizer, ampliaram as chances de classificação para estudantes pobres, sobretudo os negros.

Paradoxalmente, sua implantação tardia no Brasil, permite questionarmos se tal política é, de fato, suficiente para reduzir radicalmente ou amenizar as desigualdades sociais por meio da democratização do acesso ao ensino superior e, mais adiante, ao diploma universitário. De fato, as ações afirmativas encontram um contexto desfavorável para massificar o acesso a curso superior, sobretudo os gratuitos ou públicos. Em parte, porque as sucessivas expansões da estrutura, a partir da década de 1960, privilegiaram a criação de vagas privadas. Por outro lado, há uma parcela da população bastante resistente a tal política, o que a torna suscetível à extinção ou redução de sua importância política sob uma visão estrutural administrativa não progressista, o que revela ainda o caráter muito estratificado da sociedade brasileira, a fragilidade política e a baixa qualificação dos debates.

Há a prevalência de uma visão política de senso comum no que se refere à política de cotas para negros. Assim, o debate sobre a política de cotas tem se apresentado sob dois aspectos, a saber, os favoráveis à reserva de vagas para estudantes negros e quem é contrário. Os estudos que investigam a estruturação do sistema legal do ensino superior, sua história, em nosso entender, são escassos no que se refere a rendimento de políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior. Entendemos que as ações afirmativas devam ser tomadas como políticas públicas de ampliação de chances de estratos sociais precários da população brasileira ingressarem no ensino superior e aumentarem seus capitais por meio do diploma e da renda. De fato, esses primeiros anos de políticas de cotas nas universidades públicas, ao menos na UFRGS, ainda não apresentam resultados satisfatórios.

Isso se deve ao fato de os investimentos em políticas públicas educacionais serem de longo prazo. Além disso, esse debate é precário devido ao fato de viver-se no Brasil a primeira fase da política de ações afirmativas. As ações afirmativas são tardias, pois implantadas quando o sistema é 90% privado no Brasil. Tais políticas de democratização do acesso ao ensino superior exigem tempo de maturação, e sucessivos ajustes, como a distribuição de vagas, as regras do vestibular e as políticas de permanência (que não formam o escopo de interesse deste trabalho) o demonstram. Ademais, o êxito estaria condicionado ao entendimento de que se trata de programas de mobilidade social intergeracionais. Como dito anteriormente, os resultados são de longo prazo.

Nesse sentido, este trabalho pretende reiterar que a característica da democratização do acesso ao ensino superior público brasileiro ainda privilegia agentes com heranças simbólicas e materiais de maior valor em termos de capital. Famílias ou grupos sociais que puderam acumular capitais econômicos e transmiti-los como herança, ainda possuem mais chances de converter esses capitais em um diploma de nível superior. Daí pensar que o acesso ao sistema do ensino superior brasileiro ainda se apresente excludente e que o ganho com as ações afirmativas, ao menos no que diz respeito ao ingresso por vestibular em universidade pública, como é o caso da UFRGS, é baixo.

Por outro lado, pensamos que as experiências de alunos oriundos da periferia das cidades pesquisadas com aprovação e consequente obtenção de diplomas tenderão a elevar a pressão por vagas nos cursinhos populares. Mas isso só deve ocorrer se houver garantias de que as ações afirmativas sejam permanentes e que as universidades públicas, mediante verbas governamentais, deem visibilidade e atuem no sentido de reduzir a distância entre as preparações de alunos nos ensinos básico e médio públicos, aumentando as chances de classificação. De fato, a diferença de formação no ensino médio entre escolas públicas e privadas se dá em função do vestibular, objetivo de quem busca o ensino superior. Escolas particulares, assim como cursos pré-vestibulares comerciais, preparam de forma mais adequada para a seleção do que para a formação, daí o caráter pernicioso da disputa por vagas nas universidades públicas. O vestibular e o acesso a cursos da universidade pública passaram a conferir mérito ao diploma. Defendemos, neste estudo, que os cursos de maior prestígio, aqueles cuja pontuação no vestibular e a concorrência são maiores, conferem maior probabilidade de colocação no mercado de trabalho.

A escassez de vagas, a baixa qualidade do ensino nos níveis fundamental e médio, conjugadas com a concorrência, tornam o vestibular uma barreira ao acesso. Mas também um instrumento de alívio da pressão da luta por classificação em seu duplo significado: o vestibular é um regulador de pressão por acesso, uma válvula que atua como instrumento de permanência de desigualdades sociais, na medida em que as provas operam como medidores de mérito e como dispositivos de desclassificação. Nesse sentido, podemos dizer que a política de ações afirmativas na UFRGS, pelos volumes reduzidos de acessos, especialmente de candidatos negros, não tem condições de reparar totalmente essa desigualdade de preparação e formação. O efeito prático dessa conjuntura repercute nos

curso pré-vestibulares populares e nas estratégias que estudantes cotistas elaboram para melhorar suas chances de classificação.

Dentre as estratégias, a escolha por cursos de baixo e médio prestígio é uma das mais recorrentes. Conscientes de que cursaram um ensino médio precário em escola pública e sabedores das dificuldades de ingresso em um curso superior público, estudantes dos pré-vestibulares populares em estudo, a maior parte cotistas, procuram aprender como passar, desenvolvendo estratégias de burla. Uma das formas de aprendizado de aprovação é optar por cursos em que o número de candidatos por vaga e a pontuação do último classificado sejam mais baixos, critérios que usamos neste estudo para definir o prestígio de um curso.

A fuga dos cursos que exigem maior número de acertos em provas de ciências exatas e a oferta de vagas no turno da noite também influenciam as decisões. Assim, Ciências Sociais, Enfermagem, Pedagogia e Letras constituem as opções de preferência em detrimento do investimento em carreiras de maior prestígio, como as engenharias.

Os candidatos do acesso universal – estudantes que cumpriram mais da metade de sua formação básica e ao menos um ano de ensino médio em instituições de ensino particulares – contam com 70% das vagas reservadas. As 30% restantes distribuem-se igualmente entre egressos do ensino público não negros e autodeclarados negros. A estrutura de distribuição de oportunidades escolares nos cursos superiores presenciais no Brasil indica que a concorrência nas IES públicas é muito maior. Quanto maior a pressão por vagas, mais difícil o processo seletivo. Essa perspectiva tornou o vestibular um medidor de mérito e não um moderador das injustiças sociais em que o sistema de ensino superior constitui-se como um indicador desde o século 19 no Brasil.

Esta é uma das principais contribuições deste estudo: por meio da análise da estrutura de ingressos, mapear os efeitos da política de ações afirmativas em um grupo de estudantes cotistas de dois pré-vestibulares populares. Esperamos demonstrar que, apesar dos avanços e do importante papel democratizante que estão a cumprir, as políticas de ações afirmativas universitárias tendem a ser insuficientes como operadoras de mudanças estruturais profundas na estratificada sociedade brasileira. Do ponto de vista dos pré-vestibulares populares onde observamos os sujeitos deste estudo, essas políticas ajudaram a elevar os níveis de aprovação no vestibular da UFRGS, mas não revertem a

exclusão da maioria dos estudantes que tentam uma vaga ao se inscreverem nos cursinhos populares.

A história dos pré-vestibulares populares remonta aos anos 1990. Eles surgiram como instâncias de empoderamento de estudantes de periferia e de formação política. Mais recentemente procuram se adaptar à nova configuração das oportunidades escolares. Há a emergência de uma crise. De um lado, a visão inclusiva, aberta e democrática da educação tem apresentado baixos rendimentos no que se refere ao volume de aprovações. De outro, opera a visão de pré-vestibulares populares como lugar de treino com vistas ao rendimento e aprovação do maior número possível de estudantes. Os casos dos dois pré-vestibulares populares analisados neste estudo são exemplares. Esses conversores de capitais precários econômicos em esperança de aumentar capitais escolares desempenham não apenas o papel que o ensino básico deixa de desempenhar, mas funcionam como operadores de uma lógica classificatória. Se ampliam as chances de aprovação nos vestibulares, os cursinhos populares não são garantia de obtenção do diploma.

O Zumbi dos Palmares Pré-Vestibular Popular (ZPPVP), cursinho popular localizado em Viamão, aposta numa pedagogia aberta, que entende ser a educação um espaço de formação política. Já o Projeto Educacional Alternativa Cidadã (PEAC), projeto de extensão organizado e administrado por estudantes da UFRGS, adotou postura mais voltada ao treino e ao rendimento: o objetivo deixou de ser, preponderantemente, servir de espaço de politização em favor de ambiente de treino e de aprendizado de estratégias que possam aumentar as chances de estudantes cotistas acertarem questões objetivas de vestibular e classificarem-se. Daí a oportunidade que se apresenta para compararmos níveis de eficiência e propormos contribuições para aperfeiçoar tais políticas reparatórias.

Acreditar que os cursinhos populares constituem base de sustentação às políticas de ações afirmativas é relegar ao segundo plano o sistema público que oferece poucas vagas. É o mesmo equívoco daqueles que tomam experiências subjetivas de sucesso como casos isolados, raros, que podem ou, de fato, demonstram o caráter superior de uma cultura ou raça sobre a outra. Nenhum desses vieses podem servir para confundir ou mascarar a prevalência de uma desigualdade social sistêmica que as universidades, tanto públicas quanto privadas, tratam de reproduzir há dois séculos no Brasil. Sucessos

subjetivos de cotistas, embora simbolizem o acerto da política de cotas, não devem mascarar o limite da política e a importância de continuá-la, garanti-la e ampliar o investimento de forma constante e por longo prazo. É preciso acelerar a oferta de vagas públicas e, com isso, reduzir a importância dos vestibulares.

Ao levantar dados estatísticos e estudar as distribuições das frequências por percentuais de ingressos em cursos e áreas do conhecimento em nível de sistema nacional, na UFRGS e nos cursinhos populares com os sujeitos deste estudo, procuramos avaliar as escolhas por curso e se tais escolhas teriam relação com as questões anteriormente abordadas, como consciência da precariedade dos capitais escolar e econômicos. Essas escolhas denotariam algum tipo de estratégia racional? Entendemos que há uma correlação que suscita interesse das ciências sociais nesta e em outras questões levantadas.

As questões estruturais do sistema foram levantadas a partir de dados do INEP sobre as distribuições de vagas e de matrículas nas IES públicas e privadas. Já as escolhas dos estudantes dos dois cursinhos populares foram mapeadas como estratégias a partir das escolhas que estes realizavam ao ingressar nas primeiras semanas nos cursinhos populares e ao final do ciclo, após inscrição no vestibular da UFRGS. Também coletamos histórias de vida ao longo do período de observação participante, conferindo caráter ao mesmo tempo quantitativo e qualitativo a esse trabalho.

Contamos com esta comparação entre dados, estudando o sistema de a ponta ou sistema-sujeito com a teoria da prática como proposta pelo sociólogo francês Pierre Bourdieu. A opção pela análise sistema-sujeito parte de macrodados relacionados às chances estruturais, como oferta de vagas em universidades públicas e privadas e chega às escolhas de estudantes de dois pré-vestibulares populares e suas classificações ou desclassificações. Ao levantarmos dados das escolhas operadas pelos vestibulandos em todo o sistema nacional na UFRGS e nos dois cursinhos populares, consideramos ter conseguido demonstrar o efeito que o sistema tem sobre a subjetividade do agente e suas escolhas. Consequentemente, estabelecemos parâmetros para operar o conceito bourdieusiano de oportunidades escolares, que aparece também como chances de seleção ou chances de aprovação.

A comparação dos achados indica que a implantação das ações afirmativas universitárias na UFRGS por reserva de vagas elevou a esperança de aprovação, como percepção de chances de seleção para cotistas negros, mas os níveis de ingresso estão

aquém do esperado nesses primeiros cinco vestibulares com política de ações afirmativas (2008-2012). Os escores dos cotistas negros últimos classificados por curso na UFRGS e a taxa de seletividade são menores do que para os outros dois tipos de ingresso. No entanto, os negros têm ocupado, em média, pouco mais de um terço das vagas reservadas a eles. A partir de agosto de 2012, a Lei 12.711 exerceu importante efeito sobre o ingresso de cotistas negros no vestibular da UFRGS. A inscrição por estratificada por renda ampliou notavelmente o preenchimento das vagas reservadas a esse grupo.

A dificuldade em avaliar a eficiência da ação afirmativa se configura nas regras do processo seletivo e na ocupação de vagas da UFRGS. A reserva de 15% das vagas para cotistas negros e 15% para cotistas sociais (egressos de escolas públicas) não significa que a totalidade será ocupada por cotistas. Isso porque essas vagas migram de acordo com o desempenho nos vestibulares. E essas vagas são ocupadas por estudantes de escolas privadas. Nossa hipótese é que a UFRGS, politicamente, ainda enfrenta resistências internas e estruturais, sobretudo nos cursos de maior prestígio, de acolher cotistas egressos de escolas públicas não negros, negros e mesmo indígenas.

Um dos indicadores dessa resistência é a manutenção do ponto de corte e a classificação por cursos. Na pré-classificação, os candidatos são ordenados segundo pontuação decrescente da maior para a menor a partir dos escores obtidos nas provas objetivas, sem a nota da prova de redação. Essa regra nos leva a afirmar que a referência ao ingresso ainda são estudantes de escolas particulares, brancos e oriundos das classes média e alta, ou seja, os concorrentes pelo acesso universal. Portanto, candidatos cotistas podem se classificar nas primeiras posições e não ocupar vagas reservadas, essas que migram para quem tem nota superior. A UFRGS opera um vestibular e uma classificação com duas barreiras, sendo uma delas, o ponto de corte geral e a outra, outro ponto de corte, para o preenchimento das vagas de cotistas que, se não forem preenchidas, repetimos, voltam para o acesso universal, estudantes egressos de escolas privadas.

Os candidatos negros, apesar da percepção das chances de seleção, são as maiores vítimas do ponto de corte. A maioria dos inscritos nesta modalidade de acesso é desclassificada por não ter as redações corrigidas, portanto, não passa da primeira fase classificatória. Os critérios de seleção serão abordados mais detalhadamente no Capítulo 2 (??), que trata do contexto das ações afirmativas e o caso da UFRGS.

É possível observar claramente a existência de uma disputa por vagas em que estratégias racionais de avaliação das possibilidades de aprovação respondem a ações e práticas que visem a facilitar ao máximo a classificação. Nos pré-vestibulares populares, essas estratégias são aprendidas e dependem do tipo de aluno para serem mais ou menos efetivas. Quanto maiores o acúmulo de treino para responder ou burlar questões de vestibular e a convivência com as regras do vestibular, as chances de seleção tendem a ser maiores, assim como uma consciência prática a respeito das possibilidades de aprovação. Nesse caso, o conhecimento das regras do vestibular se converte em possibilidade de melhorar o rendimento.

Nesse sentido, alunos novos – em primeiro ano de cursinho – costumam optar por cursos de maior prestígio, pois que desconhecem as regras e aquilo que precisam fazer para passarem no vestibular da UFRGS. Ex-alunos, aqueles que cumpriram o ano letivo do pré-vestibular no ano anterior ou em outros anos, utilizam estratégias de evitação dos cursos de maior prestígio. Alunos veteranos, em geral, de idades mais avançadas e que retomam os estudos, procuram dar sequência às carreiras e tendem a optar por cursos de médio prestígio.

Por conta da complexidade que as diversas fontes de dados estruturaram, analisar o efeito que o sistema de acesso ao ensino superior exerce sobre estudantes de dois pré-vestibulares populares em luta por se classificar no vestibular da UFRGS tornou-se um desafio, muitas vezes indicando uma tendência oposta às hipóteses ou análises do autor. Há classificações de cursos por prestígio, classificações por tipos de alunos segundo suas opções de ingresso na UFRGS, classificações por áreas do conhecimento e a necessidade de mensurar as chances de seleção em cada um desses níveis. Essas contingências estruturaram a seguinte questão fundamental da pesquisa:

– O vestibular continuaria sendo usado consciente ou inconscientemente, mesmo no contexto da política de ação afirmativa na UFRGS, como um dispositivo de manutenção da desigualdade de ingresso e de reprodução de privilégios?

Para amenizar as incertezas e apontar caminhos de respostas a essa questão de forma mais precisa, optou-se por articular métodos e técnicas de pesquisa. Então, adicionou-se à pesquisa de levantamento e análise de frequências a observação participante no ambiente do estudo de caso. Os dados estruturais de ingressos e de oferta de vagas do sistema indicam aqueles cursos que apresentaram maiores ou menores

chances de aprovação. As entrevistas estruturadas mensuraram características relacionadas à classe, opção de curso, herança (formação dos pais ou responsáveis) e dificuldades em determinadas disciplinas do ensino médio.

No entanto, apenas a análise de dados secundários e, por conseguinte, a utilização de método quantitativo de prospecção e comparação, seria insuficiente para apurar os motivos das escolhas. Em função disso, utilizou-se também o método qualitativo de obtenção de informações e análise de trajetórias. Foi através dessa técnica que se pôde estabelecer os tipos de estratégias elaboradas para melhorar as condições de ingresso na UFRGS e compará-las com as estratégias mobilizadas por tipo de aluno nos pré-vestibulares. As escolhas de curso por tipo de ingresso confirmaram essa expectativa.

Assim, o *survey*, as entrevistas informais e a análise dos documentos disponíveis em relação aos perfis dos estudantes dos dois pré-vestibulares populares como sujeitos desta pesquisa, por seus capitais e disposições, ofereceram dados analisáveis no contexto da teoria da prática bourdieusiana. Além disso, permitiram tecer considerações acerca das dificuldades que cotistas enfrentam e o que precisam fazer para se classificarem. Essa conjugação de métodos permitiu também identificar as trajetórias dos excluídos do processo seletivo, além de levantar dificuldades tanto subjetivas quanto estruturais enfrentadas pelos agentes. Dada a profusão de dados, pudemos produzir análise partindo do ponto de vista do agente quanto realizando o percurso inverso, a saber, ao levarmos em consideração a estrutura e o efeito que esta exerce sobre as chances de classificação dos sujeitos da pesquisa.

A proposta teórica buscou aproximar a estrutura do acesso e a ação dos agentes em busca de aprovação nos vestibulares da UFRGS. Para isso, conjugaram-se as contribuições dos sociólogos Pierre Bourdieu e Anthony Giddens, as quais serão aprofundadas ao longo da dissertação. De modo sucinto, Bourdieu refere que as estratégias formam um conjunto de práticas que agentes engendram em resposta a opções de escolha de modo a satisfazer as suas necessidades. Essas escolhas são mais ou menos adaptadas à realidade do mundo, à disposição que tais agentes têm e às suas histórias de vida pessoal e/ou familiares (*habitus*).

São formas de investimentos conscientes ou não, coletivas ou individuais, para converter um tipo de capital em outro e ampliar as chances de obter deslocamentos positivos de uma posição periférica a mais próxima do centro no espaço social. Segundo

Bourdieu (2008, 2010), as estratégias podem ser positivas ou negativas, sendo as primeiras relacionadas a investimentos de capitais com rápido retorno financeiro, enquanto as segundas, de evitação, estão entre as que os estudantes dos pré-vestibulares populares costumam operar, concentrando suas opções em cursos que se apresentem com concorrência reduzida. Assim, estruturamos um conjunto de dados para avaliar as estratégias levando em conta o curso escolhido no vestibular de 2012 durante o cursinho popular, o curso escolhido na estrutura de ingresso da UFRGS e os cursos no sistema nacional de ensino superior.

Ensejamos comparar por área do conhecimento se há, na estrutura de acesso ao ensino superior, algum tipo de repercussão da política pública. As ações afirmativas, desse modo, são por nós abordadas em termos comparativos em todo o sistema. Se Bourdieu relaciona o rendimento das estratégias à disposição dos agentes ou dos grupos de agentes em relação ao volume e estrutura de capitais, quer dizer, às heranças (*habitus*), Giddens (2002, 2008) delimita as ações estratégicas como consequências subjetivas de avaliações de riscos inerentes a uma escolha. Estas seriam efetuadas não apenas em função das condições materiais fornecidas pela estrutura, mas como forma de colonizar o futuro e de formar autoidentidade. Na “pós-tradicionalidade”, a crescente racionalidade, a vigilância e a complexidade advinda da especialização do conhecimento, exigiria a utilização de estratégias como indicadores de consciência dos riscos envolvidos em qualquer ação.

Por esses dois vieses, procuramos dar conta da tarefa de manter em perspectiva e em causa o efeito da estrutura de acesso precário ao ensino superior e a ação do agente para amenizar riscos de insucesso ou elevar chances de vida. O ensino superior seria o sistema de distribuição de oportunidades desiguais por excelência, uma vez que privilegia agentes situados em posições mais centrais dos campos de poder, e o ambiente de estratégias de investimento de longo prazo, como indicam os dados e as considerações finais deste estudo. A elite, portanto, seria o estrato social mais capaz de avaliar aquelas estratégias que façam seus investimentos renderem de modo a ampliar ou conservar volumes de capitais e posições, segundo Bourdieu, por disporem de *habitus*, histórias de estruturações de estratégias com vantagem de uma ou mais gerações.

De fato, estudantes de pré-vestibulares populares, na maior parte cotistas, são moradores da periferia de cidades da Região Metropolitana de Porto Alegre e oriundos

dos sistemas públicos de ensinos fundamental e médio. Seguindo Bourdieu (2008, 2010), estariam dispostos a utilizar estratégias para converter seus baixos volumes de capitais econômicos em capital escolar mediante um investimento de longo prazo (a escolarização pela obtenção do diploma). O efeito desse investimento se configura nas escolhas por cursos de menor prestígio e na obtenção de um certificado depreciado no mercado de trabalho em cursos em que a maior parte das posições esteja ocupada.

Por outro lado, o processo de seleção do vestibular constitui um ambiente de avaliação de riscos nos moldes em que Giddens (2008) propõe. Ansiedade e cálculo, previsibilidade e defesa do ego orientam estratégias de redução de riscos de reprovação. E isso ainda ocorre no contexto da política de ações afirmativas na UFRGS, embora os riscos de insucesso tenham sido amenizados por conta da percepção de chances aumentadas de seleção, sobretudo para cotistas negros, e em razão do treino nos cursinhos populares.

A pesquisa foi estruturada em duas fases. Na primeira, realizamos observação participante no projeto de extensão da UFRGS (PEAC), entre abril de 2010 e janeiro de 2011 – período que cobriu o vestibular de 2011 e as inscrições para o ano letivo de 2012 neste cursinho popular. Entrevistas informais ajudaram a desenhar o projeto de pesquisa. A segunda fase compreendeu ao período de observação, entre novembro de 2011 e o fim do vestibular, em janeiro de 2012.

Da instituição dos vestibulares por conta do excesso de candidatos na primeira metade do século XX, às reformas da década de 1960, que aceleraram o processo de privatização do ensino superior brasileiro, à instituição da LDB, de 1996, que, conjugada com a administração pública federal conservadora, ampliou ainda mais a oferta de vagas privadas, tem-se as ações afirmativas. Entendemos esse conjunto de políticas públicas como inseridas numa visão de democratização do acesso ao ensino superior, caracterizada por reparação, justiça social e incentivo à diversidade nas Instituições de Ensino Superior (IES), sobretudo as públicas. Propomos que o sistema de acesso ao ensino superior no Brasil chegou a uma nova fase histórica de expansão, que podemos chamar de solidária frente à internacionalização administrativa de faculdades privadas.

Diante desse contexto, este trabalho busca captar os efeitos dessa abertura ao ingresso de agentes de estratos sociais mais precários, alijados do diploma que sempre estiveram. A proposta é também chamar a atenção à necessidade da ampliação dos

ingressos e de operar uma reforma profunda no processo seletivo da UFRGS, em que a trajetória do estudante – por seus capitais e precariedades – também seja considerada e não apenas sua habilidade em responder questões de múltipla escolha.

Entendemos que uma visão crítica do processo seletivo ajuda a colocar em perspectiva esses primeiros anos, ainda mais tardiamente na UFRGS, das ações afirmativas universitárias. Essa perspectiva tornou-se ainda mais importante depois que o Supremo Tribunal Federal (STF) avalizou a constitucionalidade das cotas para negros em reunião no dia 26 de abril de 2012. Mapear as dificuldades de acesso e detectar problemas relacionados à escolha por um curso constituem dois parâmetros que podem ajudar no aperfeiçoamento da seleção, uma vez que a extinção do vestibular passa pela reversão da proporção de vagas públicas – apenas 10% em todo o sistema de ensino superior – o que consideramos de difícil realização no curto e médio prazo.

Como objetivos gerais, o trabalho propõe mapear o perfil dos estudantes dos dois pré-vestibulares populares anteriormente mencionados, por suas trajetórias e heranças, e avaliar a ocorrência de correlações no que se refere às opções de cursos e à aprovação frente às opções de cursos no vestibular da UFRGS. De forma indireta, realizaremos avaliação das políticas de ações afirmativas na UFRGS e no sistema nacional para produzir uma análise que relacione as percepções de chances dos estudantes e suas reais chances de obter uma vaga em um dos 89 cursos oferecidos pela UFRGS em 2012, partindo do primeiro vestibular dessa universidade com cotas em 2008.

Portanto, não nos interessa determinar um perfil autóctone de estudante cotista e demonstrar como ele deve proceder para ter sucesso na seleção de uma das mais concorridas e qualificadas universidades federais do país. O interesse aqui é relacional, não ôntico. Interessa sim mapear a estrutura e identificar se as escolhas de cursos estejam relacionadas a estratégias de evitação de cursos mais concorridos em virtude do sistema ser excludente.

Por fim, esta dissertação tem o objetivo de identificar os pré-vestibulares populares como campos de luta por classificação e de afirmação de uma identidade acadêmica. Porém, esses ambientes de treino, por suas estruturas precárias, sobretudo no caso do Zumbi dos Palmares, cursinho popular sem apoio institucional público, são insuficientes para compensar a preparação escolar anterior, especialmente em física, química, matemática e língua inglesa. Ademais, apresentamos de forma crítica o processo

de vestibular da UFRGS no sentido de chamar a atenção para o esgotamento do modelo de seleção concentrado unicamente no vestibular.

Dentre os objetivos específicos, elaboramos a tabulação dos dados estatísticos, utilizando as fichas de inscrição dos vestibulandos dos dois cursos pré-vestibulares populares estudados, a partir da metodologia de estudo de caso, da observação participante e da pesquisa de levantamento e análise de frequências, com o uso da versão 18 do *Predictive Analytics SoftWare* (PASW), programa computacional de análise estatística (antigamente chamado de SPSS). Então, comparamos os dados de ingresso na UFRGS com o volume de aprovação dos cursinhos populares. Além disso, identificamos, através da utilização de rankings, os cursos e áreas do conhecimento em que há maior procura e dificuldades de aprovação na UFRGS. Por fim, objetivamos também demonstrar que os cursinhos populares, apesar de seus papéis fundamentais, foram insuficientes, no período estudado, para diversificar a população universitária na UFRGS, no que se refere à ocupação de cursos de maior prestígio.

Este trabalho foi organizado a partir da estruturação de quatro instâncias de análise: (1) apresentação do problema de pesquisa a partir da descrição do sistema internacional de alguns países e o contexto das políticas públicas de ação afirmativa no Brasil e a repercussão nos critérios de seleção da UFRGS; (2) o efeito da estrutura de oferta de oportunidades no ensino superior na permanência da desigualdade sistêmica de acesso; (3) as chances de seleção nos vestibulares da UFRGS; e (4) os efeitos no sucesso e no fracasso que o sistema de vestibular exerce sobre a população estudantil de dois pré-vestibulares populares.

Organizamos este estudo em duas partes e seis capítulos. Na primeira, tecemos considerações acerca das escolhas teóricas, metodológicas e do sistema de ingresso, procurando caracterizar a estrutura do sistema brasileiro em face de outros países em que foi possível realizar comparações a partir de dados da OCDE e da UNESCO. Optamos por apresentar esses dados em constante comparação e diálogo com os dados estruturais, para que possamos facilitar as comparações. Nesse sentido, o leitor encontrará análise de dados nacionais e mesmo de outros países e referências ao caso da UFRGS e, até mesmo, as repercussões no cursinho populares investigados. Contamos promover um diálogo constante entre estrutura e ação nos capítulos 1, 2 e 3.

Na segunda parte, apresentamos os dados de levantamento nos dois cursinhos populares e na UFRGS, sendo que iniciamos, no capítulo 4 com levantamento e análise das condições de ingresso na referida universidade pública. No capítulo 5, propomos classificação, a partir do achado das interações dialógicas entre alunos e professores, especialmente nos discursos durante as entrevistas destes últimos, ponto de partida e espaço de observação, para apresentarmos brevemente as subjetividades dos estudantes – ex-alunos, veterano, aluno novo (bixo).

As considerações finais propõem um fechamento crítico de modo a reiterar que os vestibulares, por seus critérios de seleção eliminatórios, constituem barreira de para o êxito da política de ações afirmativas na UFRGS, o que pode ser generalizado, para outras universidades públicas brasileiras, desde que observadas as regras do concurso e a proximidade com a universidade pública. Por isso, também o PEAC aprovou mais do que o Zumbi. A proposta é também demonstrar que o vestibular da UFRGS deve ser reformulado na intenção de procurar instituir critérios de seleção que melhorem o rendimento da política de cotas, levando em conta também a trajetória de lutas dos candidatos. Tais políticas devem, ademais, serem incentivadas e entendidas como de longo alcance, cujos resultados não são imediatos.

CAPÍTULO 1: Problema de pesquisa, trajetória do estudo, hipóteses de trabalho e revisão bibliográfica

Na fase de desenho do projeto da presente pesquisa, a problematização fundamentava-se nas opções de cursos que alunos do PEAC e do Zumbi faziam, tendo como contexto a oferta de opções e as dificuldades – taxa de seletividade – medidas pela densidade (número de candidatos que concorrem a uma vaga) nos vestibulares 2011 e 2012, da UFRGS, e pelo escore do último classificado. A pergunta inicial, nos primeiros movimentos da pesquisa, em novembro de 2010, assim como no projeto defendido em março de 2011, prospectava a hipótese de os estudantes dos dois pré-vestibulares populares mobilizarem estratégias para converter (BOURDIEU, 2008 e 2010) seus capitais econômicos em capitais escolares por classificação no vestibular. Mais adiante, como ficará evidente, mostramos que a aprovação no vestibular não significa uma conversão de um capital no outro, mas sim esperança de conversão. O diploma de curso universitário é o elemento capaz de converter capital econômico em capital escolar. O diploma inverte o sentido da conversão, quando o capital escolar passa a ser convertido em capital econômico.

Nos próximos capítulos e ao longo deste trabalho, retomaremos o conceito de densidade. Entretanto, é possível afirmar que se trata de conceito-chave, uma vez que o número de candidatos por vagas em cada curso será tomado como parâmetro de chances de seleção ou de oportunidades escolares, pois que a densidade, conforme o problema de pesquisa deste trabalho, mobiliza estratégias de luta individuais e coletivas dos estudantes dos pré-vestibulares e pode até mesmo determinar a escolha do curso de concorrência por oferecer maior ou menor risco de desclassificação.

Essa pergunta era ampla demais, como ficou evidente na qualificação. No curso do acompanhamento de três turmas do PEAC, cerca de 180 alunos, e de uma turma do Zumbi dos Palmares Pré-Vestibular Popular (ZPPVP), cerca de 30 alunos, entre março e novembro de 2011, outras questões emergiram. Estariam os estudantes escolhendo cursos sob a influência dos professores, uma vez que constituíam, em sua maioria, estudantes egressos de escolas públicas e oriundos de famílias com raras experiências de formação superior, ou teriam outros motivos? Afinal, quais seriam esses motivos que pudessem dar

conta de apontar para uma regularidade estrutural a partir da subjetividade das experiências?

Das dez provas do vestibular da UFRGS, à exceção da prova de redação, nove são de múltipla escolha. Para cada questão, há cinco respostas e uma apenas correta. A partir daí, os pré-vestibulares populares foram tomados como campo de produção cultural de educação em que o aprendizado de estratégias ajudaria a reduzir os riscos de reprovação (GIDDENS, 2002) num sistema de seleção pessoal marcado por cálculo e racionalidade. Seriam, portanto, campos de provas por excelência e de interesse da pesquisa no que diz respeito aos rendimentos, ao sucesso subjetivo e ao efeito que as regras do processo de seleção impõem para um estudante se classificar. Entendemos, desde o início, que as chances de seleção estariam em correlação com a característica da oferta de vagas em todo o sistema.

Não apenas a essa estrutura, diga-se, superior e definidora do potencial de democratização global do sistema nacional, mas também, como observamos mais tarde, as chances eram aumentadas mediante as escolhas dos cursos. Isso porque as escolhas não ocorriam dentro de critério pessoal que reconhece talento para determinada área ou campo de estudo ou mesmo curso acadêmico. Elas estariam associadas à avaliação de rendimentos. É fato que os estudantes dos dois cursinhos populares investigados não optam tão somente por cursos porque reconhecem suas limitações e heranças escolares e econômicas precárias. O que está em jogo neste estudo é chamar a atenção para escolhas racionais de rendimentos em função do processo seletivo ser excludente. Assim, essas escolhas podem determinar sucesso ou abandono do curso após aprovação e podem explicar parte de supostas evasões ou necessidades de alterar rotinas e critérios de mobilidade acadêmica no contexto da universidade.

O levantamento de dados comparáveis por camadas – sistema ao sujeito – permite avaliar se tais escolhas levam a decisão de escolha em consideração à carreira acadêmica e à integração a um campo de trabalho quanto o número de inscritos por curso nos vestibulares, o que chamamos de densidade, ou número de candidato por vagas. Estas escolhas, todavia, também estavam associadas a uma consciência de herança precária de forma proeminente. É opinião disseminada que há lacunas na preparação dos pré-vestibulandos populares e precariedade nas escolas públicas de ensino médio. Em geral, as disciplinas de ciências exatas – matemática, física e química – são aquelas tidas como

mais difíceis, o que repercute nas escolhas de cursos. Observam-se também dificuldades de formação em inglês.

As dificuldades nas ciências exatas e em inglês ou a preparação precária no ensino básico, somadas aos critérios de seleção da UFRGS, constituem parâmetros de avaliação de chances de seleção no vestibular pelos estudantes dos cursinhos populares. Em cursos da área de Engenharia e Ciências, por exemplo, o peso específico das provas de ciências exatas costuma ser maior. Daí a hipótese de que boa parte dos estudantes costuma utilizar estratégias de evitação (BOURDIEU, 2008, 2010) de cursos em que o desempenho nessas provas de exatas é mais decisivo na formação do score do candidato. O mesmo ocorre com a língua inglesa.

Ora, as dificuldades em ciência exatas, herança de um ensino público precário, seriam bastante preponderantes no que se refere a subsidiar uma decisão para opção de curso. De certo modo, estes estudantes buscariam nos pré-vestibulares populares informações que pudessem fazer seus investimentos estudantis renderem. Isto posto, é preciso deixar claro que temos evidências suficientes para relacionar o aprendizado de estratégias como respostas às necessidades de ampliar as expectativas de melhorar as condições de vida mediante uma chance ampliada de se classificar no vestibular. Porém, esclarecemos que não buscamos um perfil característico de aluno com mais ou menos sucesso de aprovação nos vestibulares da UFRGS a partir da prospecção de dados e análise desses dados de dois cursinhos populares localizados em duas cidades da Região Metropolitana de Porto Alegre. Portanto, o interesse aqui não é ôntico, mas relacional, num esquema que utiliza os perfis para avaliar o efeito da(s) estrutura(s) – ensino superior nacional, UFRGS, cursinhos populares, estudantes – para tecer considerações dialógicas entre a subjetividade da experiência dos agentes e as deficiências ou características do sistema.

Tendo em vista essas considerações iniciais, os estudantes do Zumbi e do PEAC estariam, seguindo Bourdieu (2008, 2010), dispostos a converter suas histórias pessoais e estruturais de família e classe social, seus *habitus*, por meio de estratégias de classificação e conversão de esperança. O modo de conversão dessas estruturas mais ou menos duráveis seriam suas disposições para converter precariedades (capitais econômicos, relacionais e sociais) em capitais escolares e reconverter seus status. Fazem-se necessários aqui esclarecimentos: compreendemos o vestibular não como o conversor

por excelência de um capital precário (econômico) em um capital escolar de maior valor. Essa disposição ou esta possibilidade pertence ao diploma, daí Bourdieu tomar ao longo de sua obra em seus escritos sobre educação, sobretudo, o diploma universitário como o objetivo e a realização da conversão de um status social em outro e pensar a educação (ou a formação) como investimento de longo prazo. Não é por demais deixar claro que neste estudo avaliamos as chances ou esperanças de seleção e não da diplomação, embora este seja o objetivo dos sujeitos da pesquisa.

Essas conversões de capital escolar em esperança implicam, por certo, ser aprovado no vestibular da UFRGS, no caso dos sujeitos do Zumbi e do PEAC, mas também da capacidade de avaliar as chances de classificação e, quem sabe, escolher um curso mais acessível ou adequado às condições de obtenção do diploma. Portanto, este estudo parte do contexto subjetivo de decisão dos estudantes dos pré-vestibulares populares, percorre as estruturas de regras do vestibular e de oferta de oportunidades escolares do sistema nacional de ensino superior no contexto das ações afirmativas nacionais, tomando o caso da UFRGS como exemplo, fazendo um percurso sujeito a sistema. O ponto de chegada é saber se o vestibular da UFRGS, em tempos de ações afirmativas universitárias, ainda permanece mais como operador da permanência da desigualdade do que reparador de uma desigualdade histórica.

Há, sem dúvida, um esforço, por parte dos estudantes dos pré-vestibulares populares, a maioria cotistas, de converter seus capitais econômicos, sociais e culturais precários, em capital escolar (BOURDIEU, 2010) e em esperança. Porém, há uma dificuldade adicional que tem relação com a motivação, ilusão ou esperança de classificação e a informação sobre carreiras. Diante desse cenário, surgiu a questão de que a escolha de curso teria influência reduzida da família, uma vez que esses estudantes, em sua maioria, são a primeira geração de suas famílias a lutarem pelas suas ampliações de chances de seleção em pré-vestibular popular.

Questionamos se havia falta de apoio familiar e oferta precária de informação sobre cursos ou exemplos na família e se essa contingência dificultaria a escolha. Contornamos essa dificuldade realizando entrevistas com estudantes na semana e no mês seguinte à inscrição no vestibular. Isso por que o número de cursos ofertados na UFRGS cresceu muito nos últimos anos, chegando a 89. Portanto, não poderemos demonstrar que as narrativas familiares e o apoio são decisivos para a definição do curso e para o sucesso

no vestibular. Outro fator importante de ampliação das chances de seleção é a mobilidade. Quanto mais perto do cursinho popular morar o estudante, maiores são as possibilidades de frequência em aula.

Entendemos que não havia necessidade de entrarmos em contato com as famílias para estruturar o presente trabalho. O resultado do *survey* da pesquisa demonstrou que a maior parte está motivada a escolher um curso por afinidade. Dentre os 89 cursos oferecidos pela UFRGS, o universo de estudantes pesquisados concentrou escolhas em 45 deles, em geral, nos mais tradicionais. Essa oferta ampliada de diferentes cursos, em um curto período de tempo, a partir de 2007, sobretudo nas engenharias e nos cursos de física – por exemplo, Engenharia Hídrica e Astrofísica – levou a cogitar a hipótese de que haveria falta de informação sobre supostas novas carreiras. O pesquisador então realizou observação participante no Programa Portas Abertas da UFRGS, em maio de 2011, acompanhando dois estudantes do PEAC.

De fato, a visita ao departamento de genética com esses dois estudantes contribuiu decisivamente não apenas para fortalecer a opção por Ciências Biológicas de um deles. Mesmo tal opção estando consagrada no momento da visita ao programa, o candidato de Ciências Biológicas conheceu a especialidade em que gostaria de atuar, no caso na área de genética. Assim, o que se pode argumentar é que informação sobre carreiras nos cursinhos populares podem ser tão decisivas para consolidar uma escolha quanto para definir uma carreira acadêmica ou no mercado de trabalho. Também ajuda a fazer uma escolha mais bem informada. No entanto, há que se considerar que as visitas a essas feiras profissionais ajudam também a conhecer a estrutura de um curso no que diz respeito à natureza da atividade escolhida mediante as condições mais apropriadas de estratégias de rendimento para aprovação no vestibular. O outro estudante acompanhado optou por biologia. Ambos eram ex-alunos do cursinho, portanto, tentavam vestibular pela segunda vez, tendo sido reprovados na primeira tentativa.

Difícilmente, um estudante de pré-vestibular popular que presta vestibular em Medicina e foi reprovado na primeira tentativa irá repetir a mesma escolha. Além da alta chance de insucesso dos primeiros anos de ações afirmativas na UFRGS, há relatos de pressão de familiares sobre o tempo demorado demais de preparação no cursinho popular (os dois estudantes que o pesquisador acompanhou no programa vocacional da UFRGS precisaram estudar dois anos no PEAC para conseguir aprovação no vestibular de 2012).

A pressão por abandono é diretamente proporcional à necessidade de entrada no mercado de trabalho para contribuir com a renda familiar.

Então, cotistas dos pré-vestibulares, sujeitos deste estudo, questionam-se invariavelmente se o esforço vale a pena, uma vez que precisam trabalhar e estudar e ainda terão que continuar divididos entre o trabalho e o estudo por mais anos quando estiverem no ensino superior. Essas reflexões são recorrentes e estão, em geral, implicadas na decisão de desistir do pré-vestibular popular e do curso superior.

Por isso, apenas as densidades (volume de candidatos por vaga) de um curso ou o escore do último colocado não são isoladamente decisivos para a escolha. Em geral, estudantes que têm mais confiança na sua preparação costumam buscar os cursos mais concorridos. Por exemplo, aqueles estudantes que são profissionais em alguma área técnica procuram dar seguimento às suas carreiras. Como tiveram mais horas de preparação e de estudo nas disciplinas de exatas em um curso técnico de nível médio, suas escolhas tendem a convergir para as engenharias ou cursos de ciências. Daí, compreendermos a importância da ampliação dos cursos técnicos e tecnológicos para o combate às dificuldades em ciências exatas.

Assim, as densidades dos cursos das cotas para negros, os escores, dados utilizados pelos estudantes dos dois pré-vestibulares populares sujeitos deste estudo para avaliar as condições de aprovação, não são suficientes para avaliar ou determinar maior facilidade de ingresso para cotistas negros na UFRGS. Apesar disso, estruturalmente, os dados estatísticos indicam que cotistas negros e cotistas sociais se inscrevem no vestibular da UFRGS em proporção maior do que candidatos do acesso universal em cursos de baixo e médio prestígios.

Nesse sentido, é impreciso indicar que a política de cotas tendeu a elevar uma percepção de chances de seleção para negros, tendo repercutido em escolha entre os cursos mais concorridos, como Medicina e Direito. Assim, avaliar as dificuldades de escolhas somente à luz da especialização não aponta a totalidade do problema. No entanto, verificou-se que as escolhas dos estudantes indicavam tendência a optar por cursos noturnos e em que as provas de exatas do vestibular da UFRGS – matemática, física e química – tivessem um peso menor na formação do escore.

Essa perspectiva abriu a janela ao papel dos cursinhos populares e da crise que enfrentam no contexto das ações afirmativas. Em primeiro lugar, os cursinhos populares

não mantêm programas de orientação profissional, a não ser em iniciativas isoladas, o que pode indicar a prevalência de um processo de influência pelos professores. Estudantes com condições mais precárias para escolher e avaliar carreiras estariam a reproduzir a experiência dos professores, optando por cursos de humanas ou pelas licenciaturas, para voltar ao cursinho como professor ou utilizar esta carreira para futuramente ingressar em um curso mais difícil em que o diploma tivesse maior valor no mercado de trabalho e não estivesse depreciado pela maior oferta. Nas Humanas, também, não é raro presenciar casos de alunos negros optando por História, influenciados pelas aulas e pelos professores dessa disciplina.

Ademais, as ações afirmativas universitárias oferecem o desafio de exigir um redimensionamento da abordagem pedagógica, especialmente dos cursinhos populares mais tradicionais. Este é caso do Zumbi dos Palmares, embrião da maior parte dos pré-vestibulares populares de Porto Alegre. Diante da percepção de melhora das condições de concorrência para estudantes cotistas negros, o objetivo, discute-se, deveria ser o treinamento de estratégias que elevassem as chances de seleção ou manter o foco na formação política e cidadã? Esta discussão tem sido ampliada em virtude do ProUni e do maior volume de aprovação de estudantes do Zumbi dos Palmares na prova do Enem com obtenção de bolsas totais ou parciais em universidades, centros acadêmicos ou faculdades privadas. Essa perspectiva tem movimentado correntes políticas partidária progressistas a administrarem seus próprios pré-vestibulares populares.

O PEAC caminha na direção da objetividade há alguns anos. Por conta de uma política educacional mais agressiva e em função da percepção de maior chance de seleção pela política de cotas, tem registrado crescimento no número de inscritos – 427, em 2010, e 632, em 2011, aumento de 48% na procura, segundo a coordenação deste cursinho –, assim como aumentado o número de aprovados no vestibular da UFRGS. No vestibular de 2011, foram 57 aprovados, um para cada 7,5 inscritos, taxa de seletividade de 13,3%. Em 2012, esse projeto de extensão da UFRGS registrou 70 aprovações, quatro delas, ineditamente, em primeira chamada, no curso de Direito, de médio-alto prestígio.

A pergunta que emergiu dessas relações foi a seguinte:

– Após a implantação das ações afirmativas na UFRGS, o vestibular permaneceria sendo o principal vetor da permanência da desigualdade ao desclassificar cotistas, sobretudo negros, em relação às vagas reservadas?

De fato, reconhecemos o caráter político desta questão. Isso porque os partidos políticos mais progressistas costumam contribuir com políticas mais progressistas de combate à desigualdade como é o caso do Brasil tendo o ano de 2003 como divisor de águas. Antes deste ano, um sujeito com *habitus* herdado mais precário tinha esperança de ter esperança – para dizer do vestibular sem o diploma – reduzida na comparação com o cotista negro que concorre a uma vaga em vestibular público. Portanto, os cotistas, sobretudo os negros, estariam menos treinados acerca do que é preciso fazer para empreender a luta por classificação nos vestibulares da UFRGS, daí necessitarem de outras formas de seleção.

A estratégia mais evidente de contornar essa desvantagem que os cotistas herdaram em relação a estudantes candidatos do acesso universal na UFRGS é a de evitação. Nesse sentido, as escolhas e as aprovações, tanto nos pré-vestibulares quanto nos processos seletivos da UFRGS, indicam tendência de os cotistas optarem preferencialmente por cursos de baixo e médio prestígios na comparação com candidatos do acesso universal.

Esses sucessos não deveriam ser usados como instrumentos de ação política e tornar invisível o fato de que as ações afirmativas universitárias são tardias no Brasil e na UFRGS. Partindo do pressuposto de que o sistema de ingresso no ensino superior do Brasil é desigual e só recentemente passou a contar com operadores de democratização do acesso, como as políticas públicas (ProUni, Reuni, SiSu) e as cotas, e que, portanto, encarna a exclusão como insucesso ou desclassificação nos vestibulares como regra e reproduz privilégios, estruturaram-se basicamente duas propostas de hipóteses neste estudo:

- 1) A desigualdade é intrínseca ao sistema de ingresso no ensino superior ante a conjuntura histórica da distribuição das vagas concentrada nas IES privadas, tendo sido amenizada com políticas públicas a partir de 2003, e se reproduz na UFRGS, mesmo no período de política de ações afirmativas a partir do vestibular de 2008.
- 2) O processo de seleção da UFRGS configura uma barreira para estudantes cotistas que tentam se classificar se preparando para as provas nos pré-vestibulares populares, o que levaria estes a elaborar

estratégias de escolha de cursos de prestígio mais baixo diante do volume inferior de seus capitais escolares e de sua herança.

Essas hipóteses foram acompanhadas de alguns questionamentos. Os cotistas que se candidatam a algum curso oferecido pela UFRGS, em geral, constituem a primeira geração de suas famílias a mobilizar estratégias de investimento de longo prazo em um diploma de curso superior ou mesmo de ingressar numa IES pública ou privada. Quer dizer, as heranças culturais e econômicas de chegada, que se apresentam como disposições historicamente duráveis, são precárias por conta da preparação nos níveis anteriores de escolarização, feita em escolas públicas periféricas e por um possível incentivo mais tênue de suas famílias.

Outra questão diz respeito às estratégias de aquisição de tempo livre para a preparação ao vestibular e posteriormente ao cumprimento da carga horária na universidade. Os candidatos oriundos de cursinhos populares desempenham atividades remuneradas, com jornadas regulares de trabalho. Sobra-lhes pouco tempo de preparação em vista da exigência do vestibular em uma universidade pública implicar em termos e tempo de preparação e estudo.

Somando essas disposições, a saber, a jornada de trabalho obrigatória, a preparação deficiente nos níveis anteriores de ensino e o tempo exíguo de treino para o exame vestibular, têm-se outros fatores a impor racionalidade na escolha. Os cursos noturnos nas áreas de Humanidades e Artes, cursos em que as provas de vestibular de matemática, física e química têm um peso menor na formação dos escores passam a ser mais procurados do que no acesso universal. Já os cursos de licenciatura passam a ser percebidos como possibilidades de conversão de capitais e de deslocamentos sociais positivos, reconvertendo o seu status por meio da profissão de professor(a). Os cursos de baixo e médio prestígios são os mais procurados pelos cotistas tanto nos pré-vestibulares quanto na UFRGS.

Mesmo levando em conta o contexto do ingresso do sistema do ensino superior e as políticas de elevação de chances de seleção, como é o caso das ações afirmativas universitárias, parte-se do pressuposto de que a desigualdade persiste e é intrínseca aos critérios eliminatórios do processo de seleção da UFRGS, estes que existem para moderar a desigualdade, funcionando como válvulas reguladoras da pressão por vagas. Nesse contexto de baixa oferta de vagas públicas e, portanto, baixas chances de seleção, o

vestibular chega a constituir-se como um mal necessário, que compensa a desclassificação com uma classificação por mérito. Chegamos ao ponto no Brasil de elevar o vestibular à condição de verdadeira régua de mérito, quase tão importante quanto o diploma universitário.

Assim, as escolhas e as aprovações de cotistas seriam mais prováveis nas licenciaturas, nos cursos noturnos, áreas ou campos de Humanidades e Artes, como os cursos de História e Letras, e de Ciências Sociais, Negócios e Direito, Ciências Sociais, Serviço Social e Políticas Públicas. Nas áreas de Engenharia, Produção e Construção e Ciências, Matemática e Computação e Saúde e Bem-Estar Social, as escolhas estão reduzidas entre os cotistas na comparação com os estudantes do acesso universal. Isso porque as provas de ciências exatas, como matemática, química e física, têm peso maior nessas áreas nos vestibulares da UFRGS.

Outra hipótese conecta-se aos critérios de aplicação da política de ação afirmativa pela UFRGS a partir do vestibular de 2008. Não se trata apenas de afirmar algo que já era esperado: dificuldade maior ao ingresso pelos cotistas. A opção da UFRGS pelo modelo de vagas sobrepostas, em que as vagas não ocupadas nas modalidades de ingresso e migram de cotistas ao acesso universal, demonstra concorrer, juntamente com o ponto de corte e o critério de formação da pontuação por média harmônica, para a manutenção da desigualdade de acesso, sobretudo entre os cotistas negros.

São questões a serem consideradas ante os limites deste estudo. Não analisaremos, por exemplo, as provas de vestibular da UFRGS à luz da análise de conteúdo. Na próxima seção, o ponto de vista deste trabalho tem na teoria da prática a condição de integrar estrutura do sistema nacional de ensino superior e seus efeitos na UFRGS e na decisão estratégica de aprovação nos pré-vestibulares populares onde estão os sujeitos deste estudo. Nas seções posteriores, apresentamos a teoria da prática em face da abordagem deste estudo, a breve descrição dos métodos e técnicas e uma revisão bibliográfica.

1.1 A (des)igualdade é branda: o vestibular e o sistema como barreiras à inclusão

O título desta seção, como se pode observar, faz alusão à dúvida que os primeiros anos da política de ação afirmativa evocam na fase de ajustes da aplicação na prática e

propõe um voo teórico que ajude a compreender um dilema. Os vestibulares de universidades públicas são os mais concorridos porque o sistema de ensino superior só oferece 10% do total das vagas do sistema. Diante desse contraste, as ações afirmativas são política decisiva, do ponto de vista do sujeito, mas insuficientes para mudar o sistema. Estamos combatendo a desigualdade e promovendo equidade de forma muito branda nestes primeiros anos de aplicação geral da política de cotas na prática das universidades públicas.

Ao referir a desigualdade como uma constante transmissível de uma geração a outra, de um grupo a outro, formando um *habitus*, Bourdieu (2005, 2008, 2010) toma os sistemas escolares como campos de produção e reprodução de uma cultura que legitima privilégios. Na visão do sociólogo francês, esse processo de permanência da desigualdade é parte de uma estratégia que tem nas escolas seu ambiente de reprodução. No ensino superior, essas estratégias de reprodução de privilégios não apenas seriam orquestradas como apareceriam de forma mais eloquente.

Diante disso, agentes precisam mobilizar ações e práticas com o intuito de melhorar as chances de classificação para potencializar investimentos em carreiras que possam converter capitais econômicos herdados em capital escolar pelo diploma. Pois a teoria da prática bourdiesiana pode servir de ponto de partida para avaliar as oportunidades escolares do sistema nacional de ensino superior a partir do volume de vagas ou oportunidades que oferece. Por conta das dificuldades que o agente encontra ante um sistema de oferta de oportunidades escolares insuficiente para atender à demanda, Bourdieu (2008, 2010) define o ensino superior como um campo cujo contexto é a luta por classificação ou contra a exclusão.

Estão em jogo, segundo Bourdieu (2010), disputas por poder cujo objetivo é viabilizar ou produzir deslocamentos sociais verticais ou conservar posições mediante um investimento de longo prazo como é o caso das estratégias de educação. Assim, o que se intenta investigar neste trabalho é, se, mesmo com as ações afirmativas e, por conseguinte, com as chances aumentadas de modificar uma herança precária, estudantes de pré-vestibulares populares, em sua maioria cotistas, ainda permanecem excluídos do ensino superior público.

O caso da UFRGS, que teve o primeiro vestibular com reserva de vagas em 2008, é exemplar. Está em jogo, portanto, avaliar se cotistas e, por extensão, os pré-vestibulares

populares, empreendem estratégias que respondam às exigências do processo seletivo da UFRGS. Já observamos, anteriormente, que a classificação no processo seletivo configura uma esperança de diplomação, este sim, capaz de operar conversões de capital econômico em capital escolar e operar deslocamentos sociais mais verticais. Promove-se igualdade subjetiva ou compensa-se desigualdade? Como já dito, esperamos demonstrar que, por efeito de sistema e em luta por classificação, estudantes de pré-vestibulares populares podem tomar decisões de escolhas por cursos que se apresentem de ingresso mais viável ou acessível.

De fato, esse tipo de estratégia de evitação, como a conceitua Bourdieu, tende a levar os estudantes dos pré-vestibulares populares pesquisados na direção de cursos que lhes forneçam percepção de chances de seleção aumentadas. Pois que os cursos de baixo e médio prestígio são mais procurados por cotistas do que por candidatos do acesso universal a partir do vestibular de 2008 da UFRGS, o primeiro com reserva de vagas. Essa perspectiva se confirma na medida em que as inscrições e preenchimento de vagas nos referidos cursos pelos cotistas são maiores. Em parte, a aplicação de estratégias de evitação é consequência da dificuldade imposta pelos vestibulares da UFRGS. Mas a formação precária dos cotistas no nível básico da educação, em geral em escolas públicas, e a oferta de vagas concentrada no setor privado contribuem para que tal exclusão persista mesmo em anos de ações afirmativas.

Em suma, o vestibular seria, a um só tempo, a barreira a dificultar o êxito das estratégias, o instrumento de manutenção de privilégios e o regulador da pressão pela concorrência. Os achados deste estudo serão apresentados mais detalhadamente nos capítulos posteriores. Podem ser contrastados com dados de estudos estatísticos de âmbitos mundial, nacional e local e ajudam a comparar as chances de ingresso no curso superior destes países com o Brasil, o que faremos posteriormente.

1.1.1 A desigualdade do sistema fez surgir o campo dos pré-vestibulares

Como proposto, a implantação das políticas de ações afirmativas universitárias é tardia no Brasil. E não apenas porque outros países, como Índia e Estados Unidos, implantaram políticas semelhantes logo após a Segunda Guerra Mundial, mas também porque o contexto em que tais políticas começam a ser aplicadas, sobretudo em IES

públicas, encontra um sistema nacional de acesso preponderantemente privado. Deriva dessa herança a seguinte proposição: o sistema nacional é historicamente desigual com baixa oferta de vagas públicas, daí o surgimento do campo dos vestibulares, de interesse mercadológico e de pesquisa, com suas regras, sua cultura, seus agentes e suas formas de se reproduzir e se estabilizar. Surgem para responder a uma desigualdade do sistema, no caso dos pré-vestibulares populares, e para atender uma demanda de classes média e alta que veem nos cursos públicos superiores uma oportunidade de reconverter capitais ou garantir heranças.

Seguindo Bourdieu, se os vestibulares são os dispositivos de barreira ao controle da pressão por ingresso, os pré-vestibulares são o campo de reprodução da esperança no diploma. De caráter transitório, pois que os pré-vestibulares não contam como ano letivo, podemos afirmar que a desigualdade do sistema tem forte correlação com a estruturação do campo dos vestibulares a partir dos anos 1960 no Brasil, marco do início da estruturação de um sistema de ensino superior que levou 30 anos para chegar ao patamar de oferecer 90% de vagas privadas e 10% públicas. Partindo do conceito de história incorporada (BOURDIEU, 2005), os vestibulares passaram a ser vistos como democráticas instâncias de seleção e como medidores da capacidade e do mérito. Os vestibulares das IES públicas são mais concorridos também porque as vagas disponíveis são em menor volume na comparação com aquelas oferecidas nas IES privadas. A barreira mais evidente ao ingresso em uma IES pública é a mensalidade.

Essa configuração estrutural cujo efeito é tender ao acirramento da disputa por vagas nos vestibulares públicos afetaria a UFRGS e as estratégias que estudantes dos dois pré-vestibulares populares sujeitos deste estudo utilizariam para tentar uma vaga. A nossa análise sistema-a-sujeito ou sujeito-a-sistema permite, lembramos, que este estudo aponte o fato de que cotistas, especialmente negros, continuam enfrentando dificuldades de ocupar as vagas reservadas em vestibulares entre 2008 e 2012, da UFRGS, justamente no período em que a política de ações afirmativas foi implantada nesta universidade pública.

Efeito de primeiros anos ou necessidade de ajustes, o fato é que a UFRGS apresenta, nos primeiros anos de reserva de vagas, um volume ainda proporcionalmente pequeno de cotistas negros aprovados em seu processo seletivo. A teoria da prática, por seu viés construtivista, facilitou a comparação entre a estrutura e o efeito no sujeito, na medida em que dados estruturais (número de matrículas nacional, número de aprovados

nos vestibulares da UFRGS com seus escores, tabulação das escolhas de curso dos estudantes de pré-vestibular) foram sendo encontrados e utilizados para a análise.

Por ser complexa, a teoria da prática permitiu também a combinação de metodologias de pesquisa. O aspecto etnográfico de acompanhamento intensivo da observação participante combinou-se com as entrevistas de breves histórias de vida e com a análise dos dados das várias camadas de estruturas numéricas. Assim, ofertas de vagas e volumes de aprovados no sistema nacional de ensino superior, no Rio Grande do Sul, na UFRGS, no Brasil, nos pré-vestibulares populares teriam de estabelecer um diálogo permanente com as experiências dos estudantes dos dois cursinhos populares sujeitos desta pesquisa. Integrar ação e agência como implicadas exigiu incluir outra teoria com caráter mais interacionista que a teoria da prática do sociólogo francês Pierre Bourdieu.

Monsma (2001) propõe reflexão acerca do empreendimento de muitos teóricos, dos quais Bourdieu e Giddens são expoentes, de “integrar a agência humana aos entendimentos de como as estruturas emergem, se reproduzem e se transformam” (p.5). Diz este autor que há uma tendência verificada nas últimas três décadas de conciliar pressupostos históricos, digamos, dissidentes, em favor de uma perspectiva da teoria da prática. Tal esforço procura obter subsídios a uma análise por escolhas, formadas a um só tempo pela subjetividade do agente, pelas condições materiais e simbólicas da estrutura e pela racionalidade do cálculo.

As escolhas dos atores, conscientemente racionais ou não, seriam produto das possibilidades que a estrutura oferece, mas também da capacidade de os indivíduos calcularem chances de tornar mais ou menos eficazes suas estratégias. Estão em jogo não apenas o rendimento das escolhas pelos ganhos que possam produzir do ponto de vista social e individual, mas a possibilidade de exercê-las diante de condições dadas pelo contexto. Ou seja, o indivíduo precisa internalizar a estrutura para reconhecer-se como integrado em um contexto e tirar proveito de suas regras.

Essa composição entre estrutura e ação permite tensionar a questão que envolve o sucesso nos vestibulares e as percepções de escolhas de carreiras e fortalece nossa proposta de existência de um campo dos vestibulares. Não estariam em questão aqui, seguindo a teoria da prática, tão somente a racionalidade do indivíduo em prever suas chances de se classificar na UFRGS ao escolher o curso de que mais gosta, como daria a entender a teoria da escolha racional. Tampouco essas condições de escolha derivariam e

seriam determinadas exclusivamente como respostas a necessidades e à oferta de vagas e de cursos de modo a entender que a falta de informações, e tão somente ela, definiria uma escolha pela outra. Em outro plano, não seria a herança internalizada pelo agente e a reprodução desta as determinantes da opção de curso isoladamente.

Em Bourdieu, uma estrutura simbólica é internalizada por meio de disposições e vai formando ao longo do tempo o *habitus* de repertórios e ações individuais e coletivas, sendo o *habitus*, “o conjunto das disposições e dos esquemas de percepção e ação que geram um sentido de como proceder em circunstâncias diversas” (Monsma, 2001, p. 22). Analogamente, Giddens propõe que os indivíduos são dotados de uma consciência pré-reflexiva a respeito de suas possibilidades de cálculos e do empreendimento de estratégias, mas esses mesmos agentes, enfatiza, seriam muito mais atores do que pensaria Bourdieu da produção do entendimento de si mesmos e daquilo que podem controlar.

Nesse sentido, Monsma (2001) propõe a diferenciação entre o que Bourdieu chama de “sentido prático” e Giddens de “conhecimento prático”. Quer dizer, a trajetória do agente e os volumes dos mais variados tipos de capitais (econômico, social, escolar, familiar, simbólico, etc) configuram um *habitus* em que as estruturas mentais e as circunstâncias das pessoas determinariam suas possibilidades e constituiriam um processo de mudança.

A maior parte da ação humana, na teoria da prática, orienta-se não por escolhas deliberadas mas pelo que Bourdieu chama de *sentido prático* e Giddens chama de *conhecimento prático*, percepções, apreciações e propensões pré-reflexivas (ou não discursivas) que adequam a ação à circunstância. (...) Giddens presta muito menos atenção que Bourdieu à questão de como as estruturas mentais são internalizadas. Parece que ele acredita que a necessidade de usar os procedimentos para agir de maneira competente basta para os internalizar (Monsma, pp. 22 e 23).

A proposta é tomar Bourdieu e Giddens como complementares, apesar de seus afastamentos. De fato, os pré-vestibulares populares são instituições sociais que, através de um conjunto de práticas rotinizadas e inter-relacionadas, que também existem na forma de representações simbólicas, constituem um campo de produção cultural que aperfeiçoa estratégias de classificação nos vestibulares. E mais: são estruturas que ajudam a converter esperança em “certeza” do diploma para quem se classifica. A estrutura de oferta de vagas do sistema nacional e que repercute diretamente na UFRGS, assim como

os êxitos subjetivos dos estudantes nos processos seletivos, conferem autonomia a essas instâncias de treino. A esperança é a *illusio*, condição, em Bourdieu, de funcionamento do qualquer campo de produção cultural.

Ambos os autores convergem para o fato de que essas estruturas estão a classificar estratégias por êxito e eficiência, o que os volumes de ingressantes, de inscritos e a oferta de cursos o confirmam. Nesse sentido, os cursinhos populares podem ser tomados como lugares para o treino racional de estratégias que visem a melhorar as condições de classificação nos vestibulares. Subjetivamente, os estudantes que frequentam tais pré-vestibulares populares têm uma herança precária de treino ao processo seletivo em relação a candidatos tendencialmente mais elitizados, como os não cotistas, que se preparam em cursos pré-vestibulares comerciais.

Nesse sentido, a visão bourdiesiana apresenta-se mais adequada ao propósito desta pesquisa, embora Giddens seja de fundamental importância na delimitação do que entender para fins teóricos e metodológico por escolha e que diz respeito a condições de classificação dos vestibulandos, a saber, o curso escolhido. Bourdieu considera o campo (ou os vários campos) em que o agente ou os vários agentes interagem e exercem influências sobre uns e outros e sobre as regras de pertencimento como a estrutura que configura capacidades por disposições herdadas e produzidas. Essas disposições, capacidades ou indicadores de heranças teriam no *habitus* um conjunto de comportamentos e capitais, cujas capacidades de êxito podem ser avaliadas por seus volumes e estruturas mensuráveis. Tais capacidades são transmissíveis e compartilhadas de um agente a outro de um mesmo ou outro campo e de uma geração a outra num jogo de produção e assimilação no tempo até formar uma história pessoal ou histórias coletivas.

Assim, a política de ações afirmativas por reserva de vagas nas universidades seria o dispositivo no campo dos pré-vestibulares populares que estrutura chances aumentadas de classificação de estudantes que dispunham de baixa esperança de obter diploma. Os pré-vestibulares populares, nesse contexto, surgem como operadores de novas regras, realizando clivagem no sistema de ingresso com a inclusão de novos agentes no campo do vestibular, os cotistas. Resta questionar se estas políticas proporcionaram mais do que uma percepção aumentada de oportunidade escolar ou se, apesar da vigência e

contribuição delas, a desigualdade do acesso se reproduz num ambiente de luta por classificação ou por fuga da desclassificação em função da barreira do vestibular.

Giddens diria, certamente, que os atores dos dois cursinhos populares estudados tentam colonizar seus futuros, defender suas identidades da ansiedade que a especialização e a complexidade pós-tradicional configuraram (Giddens, 2002) por meio de um processo social. Querem se tornar peritos capazes de resolver problemas da rotina a operar de modo a reduzir as ansiedades ao obterem o diploma, e têm plena noção disso.

Bourdieu (2008, 2010), provavelmente, diria que os estudantes cotistas usam das mais diversas formas de estratégias, estas que são aprendidas no pré-vestibular e incorporadas, na intenção de converter heranças precárias e elevar rendimentos, de natureza material ou imaterial, consciente ou inconscientemente. Mas, para tanto, precisariam vencer as barreiras de seu *habitus* e do sistema, em que o vestibular seria a porta que fecha e abre a cada classificação dos mais bem-vestidos, dos estudantes brancos, olhos e peles claras e cabelos lisos. Certamente, para Giddens, os estudantes dos dois pré-vestibulares populares seriam mais livres para escolher do que para Bourdieu. Eis aqui diferença fundamental entre ambos. Giddens alertaria para o fato de que pode haver sujeitos com capacidade para se classificar no vestibular mais concorrido mesmo com baixos volumes de capitais ou *habitus* precário. Ambos poderiam concordar, contamos estar corretos, que as políticas de ações afirmativas no Brasil ainda são insuficientes para mudar o curso do *habitus* coletivo no ensino superior, pois que o legado ainda é de desigualdade de geração a geração e o que ocorre nesses primeiros anos de política de cotas é a existência de uma mão que segura a porta do vestibular e que não fica aberta por completo em um período curto de tempo.

1.1.2 Bourdieu: estratégias para lutar por classificação e a reprodução da desigualdade

Para tornar ainda mais pormenorizado e preciso nosso intento de prosperar na descrição de uma teoria à aplicação da política de cotas no Brasil e seus efeitos no combate à desigualdade social, trataremos de aprofundar o debate teórico entre política pública de democratização do acesso ao ensino superior e equidade. Não entraremos em debates mais aprofundados acerca do campo de estudos da equidade, eis que nos falta aporte teórico, e nosso interesse é saber se as escolhas de cursos dos estudantes de dois

pré-vestibulares estão em causa com as condições de ingresso na universidade pública, por meio da análise de dados sistema-a-sujeito. Vamos usar aqui como equivalente à equidade, um conceito inspirado em Bourdieu que parte de um viés operatório contrário, a saber, o combate à desigualdade.

Bourdieu (2008, 2010) escreve que as estratégias são “objetivamente orquestradas” como ações e práticas que respondem à satisfação de necessidades dos agentes ou de um grupo de agentes e funcionam como instrumentos racionais que instrumentalizam percepções de chances de vida. Em geral, configuram uma esperança de melhorar as condições materiais e simbólicas e, como *modus operandi*, são transmissíveis de um grupo a outro ou de uma geração a outra tendo o *habitus* como repositório de experiências e estoque para transmitir por interações e vivência entre e com agentes. Como regra geral, as estratégias são objetivamente orientadas e possuem funções de reprodução “para a manutenção ou melhoria da posição do grupo dentro da estrutura social” (BOURDIEU, 2010, p.113).

As estratégias podem ser de longo ou curto prazo, conscientes e inconscientes, individuais e coletivas, como as estratégias educativas, ou ainda positivas ou negativas e combinadas. A conversão e a reconversão, seguindo Bourdieu (2010), são as formas de captar disposições e, usando estratégias, transformar um tipo de capital em outro. Dissemos mais acima que os diplomas são os conversores ou reconversores de capital econômico em capital escolar e, de novo em capital econômico. Isso não quer dizer que devemos descartar a utilização do conceito no escopo deste estudo. Se os pré-vestibulares – e a aprovação neles – não convertem ou reconvertem status, podemos admitir, que constituem conversores de capitais em esperança no diploma. Podemos admitir, para diferenciar conversão e reconversão, que o pré-vestibular é um conversor de capital, enquanto o diploma atua, após transcorrido o tempo de formação, como reconversor de status, numa segunda conversão como uma clivagem no *habitus*, seguindo Bourdieu.

Nesse sentido, a ação individual e coletiva pressupõe que a estrutura e o volume dos capitais (econômicos, sociais, familiares, culturais e simbólicos) que engendram as disposições e estruturam os *habitus* dotam o agente ou o grupo ao qual ele pertence de maior ou menor capacidade para adquirir treino. Para ele e seu capital social, vizinhos, condições de saúde pública adequadas a uma vida decente com direito a ter esperança de ter esperança de conseguir diploma universitário, os pré-vestibulares são esses operadores

de conversões ou de reconversões, dependendo da história pessoal ou familiar. Os pré-vestibulares populares crescem em relevância por serem vistos como conversores ou reconversores de estratégias de curto prazo. É o tal caráter de investimento com retorno em longo prazo e ao custo de muito sacrifício que é a obtenção de um diploma no Brasil. Para maior esclarecimento a respeito do uso desses dois conceitos, entendemos que a conversão opera a ação daqueles estudantes de pré-vestibulares populares que são a primeira geração de suas famílias a tentar ingressar em uma universidade. A reconversão, digamos estrutural, ocorre entre aqueles que têm o pai ou responsável detentor de um diploma universitário. A primeira é a mais frequente entre os sujeitos dos dois pré-vestibulares populares estudados.

Assim, as estratégias de curto prazo, como os investimentos financeiros, podem ser mais bem mobilizadas por agentes com maior volume de capital econômico e escolar em virtude da capacidade tendencialmente superior de adquirir informações e racionalizar investimentos. Estratégias positivas de longo prazo, como é o caso dos investimentos escolares, derivariam ou seriam acopladas a outras estratégias negativas de evitação, como as estratégias de fecundidade (baixo número de filhos), de perda do patrimônio, visando à transmissão do maior volume possível de patrimônio (BOURDIEU, 2008, 2010).

Já as estratégias positivas têm como função transmitir diretamente o patrimônio. Também definidas como estratégias sucessórias, são classificadas como sendo de curto ou longo prazo. Estratégias educativas, matrimoniais (casamentos que rendam a melhoria ou a conservação do patrimônio econômico) e estratégias ideológicas (organizadas de modo a legitimar privilégios e naturalizá-los) são de longo prazo e podem nem mesmo ser percebidas como tais. Estratégias de investimento social (frequência a museus, shows ou eventos que possam estabelecer relações sociais para garantir futuros investimentos como postos de trabalho ou negócios) e estratégias econômicas são de curto ou médio prazos (BOURDIEU 2008, 2010).

Entre todas as classificações, Bourdieu (2010) refere ser o investimento educativo o mais adequado à aplicação de uma estratégia de reprodução. O autor confere à escola a função de instrumento de conservação social. Na visão do sociólogo, privilegia a seleção de pessoas que herdaram maiores volumes de capitais, sobretudo o cultural (entre eles, o

escolar). Assim, as “esperanças de vida escolar (...) seriam mais fortes para um jovem de camada superior que para um filho de operário” (2010, pp.43 e 44).

As estratégias, então, seriam práticas e ações empregadas por frações de agentes ou isoladamente para melhorar as condições de lutar por classificação ou contra a desclassificação. No presente estudo, compreendemos os vestibulares como um campo de luta autônomo e institucionalizado por uma rede de agentes e estruturas em que vestibulandos, pré-vestibulares populares e comerciais, professores, a própria universidade, as regras visíveis e invisíveis, configuram um campo de luta por excelência.

Sua autonomia depende da ilusão de que o vestibular seja o (re)conversor de esperanças ou (re)conversor de volume de capital econômico em outro (escolar) encaixando cada cotista em uma vaga pública. Não é o que de fato ocorre. Os estudantes de pré-vestibulares populares selecionam estratégias que melhorem a condição de vida (de aprovação). Suas escolhas de cursos têm uma variável de influência importante. Cotistas em sua maioria, os sujeitos da pesquisa escolheram proporcionalmente mais cursos de baixo e médio prestígios do que os ingressos pelo acesso universal (não cotistas) aprovados no processo de vestibular da UFRGS (2007-2012).

Então, sendo a escola o campo da reprodução de desigualdade e não apenas de produção desta, diante de um mercado de capitais cuja oferta não é suficiente para atender a todos, se estrutura uma “ideologia do dom” a marcar merecimentos e privilégios. O efeito dessa relação entre as possibilidades que o sistema oferece e as condições acumuladas pelos agentes a partir de suas estratégias possíveis é o que Bourdieu chama de “exclusão branda” (2010). Agentes ou grupos de agentes cujos capitais são, em termos de volume e estrutura, inferiores em relação aos grupos elitizados têm chances inferiores de sucesso escolar e de aprovação. Isso porque as heranças permitiram avaliações parciais das chances de aprovação ou elas mesmas eram precárias.

Aumentar a esperança de ingresso na universidade por meio do aprendizado de estratégias de resposta a questões objetivas de provas é tão importante para os sujeitos dos dois cursinhos populares estudados quanto a escolha de curso e a própria política de ações afirmativas. O cenário é a disputa de vagas com candidatos mais bem preparados, oriundos de escolas particulares e pré-vestibulares comerciais, ao menos no caso da UFRGS em virtude das vagas não preenchidas por cotistas migrarem para o acesso universal. No caso da reserva por cotas, essa diferença foi amenizada no vestibular de

2012 da UFRGS, quando o ponto de corte dos cotistas negros foi ampliado, e a aplicação da Lei 7.211, de 29 de agosto de 2012, estratificou em níveis de rendas mesmo os cotistas negros.

Aos cotistas, ainda que as chances de seleção estejam aumentadas com as ações afirmativas, restaria escolher cursos que sejam rejeitados pelos candidatos mais bem preparados ou aqueles em que a concorrência seja mais baixa. Os cursos mais acessíveis nos vestibulares da UFRGS, em geral, são aqueles que as classes superiores estrategicamente rejeitam. Os cursos em que há mais chances para cotistas, então, são aqueles em que a pontuação dos últimos classificados e o volume de candidatos por vaga são menores, o que se observa, especialmente nos cursos de Humanidades e Artes e Educação.

No sistema nacional de ensino superior, essa dimensão é ainda mais decisiva. A oferta reduzida de vagas torna a estrutura desclassificatória, a priori, o que as políticas de ações afirmativas conseguiriam minimizar. A luta de classes seria a constante, mesmo que enviesada pela ideologia do mérito. Nesse sentido, ser aprovado no vestibular é consagrar-se como merecedor, mesmo que este mérito tenha sido obtido em razão das melhores condições de utilização de estratégias racionais para melhorar o rendimento dos investimentos.

Os pré-vestibulares populares, portanto, seriam instâncias de empoderamento e da produção de uma ilusão ao mesmo tempo. De um lado, ensinariam estratégias tão provisórias quanto racionais de responder a questões objetivas para passar no vestibular. Aos agentes de *habitus* precários (SOUZA, 2006), restaria a invisibilidade de suas lutas e a discriminação, algo que nem mesmo as políticas de ações afirmativas por reserva de vagas exporia.

1.1.3 O tempo livre e a (des)ilusão da oportunidade

Eduardo, branco, egresso de escola pública, de 27 anos, começa seu turno diário como segurança em uma grande empresa supermercadista, de Porto Alegre, às seis horas da manhã. A jornada se encerra às 15h, com exceções quando há necessidade de fazer horas extras. De modo que, em geral, às 16h, ele está em casa, em Viamão, no bairro Santa Isabel, próximo ao Campus Vale da UFRGS. Um cochilo de uma hora o prepara

para enfrentar as aulas de monitoria, tempo de estudo extra oferecido pelo PEAC, a partir das 18 horas, que fica cerca de 20 minutos de caminhada de sua casa. Para poder estudar, esta foi a forma de Eduardo comprar tempo livre: trabalhar diariamente em um turno desgastante para chegar mais cedo e frequentar as aulas de reforço.

Essa situação acima narrada reflete o modo como os vestibulandos populares em sua maioria costumam viabilizar o emprego de suas estratégias. O tempo livre é restringido pela jornada de trabalho regular. Quanto maior a disponibilidade de tempo para estudo, maior a probabilidade de classificação ou maiores as chances de aprovação (BOURDIEU, 2008 e 2010). Os pré-vestibulares populares seriam o campo de treino para a luta por classificação e para o aprendizado de formas de ampliar as chances. Na última seção deste capítulo, serão vistas estratégias que ajudam a elevar chances de acertar questões de provas objetivas de vestibular à luz dos critérios de pontuação.

Mas o êxito da estratégia não estaria garantido, tampouco uma conversão esperada. Nesse sentido, os pré-vestibulares populares operariam uma ilusão de classificação, uma vez que a maioria daqueles que tentam um curso superior resta desclassificada. No cenário brasileiro, ao contrário daquele da França dos anos 1960 em que se situaram as pesquisas empíricas bourdieusianas, cenário aquele de política de bem-estar social, a desigualdade é uma constante histórica, o que permite, ao menos estabelecer uma relação entre as decisões macropolíticas e os efeitos muito sensíveis em relação ao acesso ao ensino superior.

As ações afirmativas, por certo, têm aumentado as chances de ingresso de populações historicamente excluídas do sistema nacional do ensino superior, como são as classes sociais mais precárias. São políticas de democratização do acesso de amplo alcance nunca antes implantadas nas IES públicas brasileiras. Basta conviver com os estudantes de cursinhos populares e que tenham cotistas como sua população preponderante para notar, nestes primeiros anos de aplicação de política de ações afirmativas, um clima de esperança e motivação maior, segundo relatam professores e alunos.

Pelo viés dos cursinhos populares, as políticas de ações afirmativas requerem paciência e investimento na mudança de uma cultura. Nesse caso, a abordagem crítica de Bourdieu (2010) é precisa no que se refere aos aspectos estruturais relacionados à esperança de converter um capital em outro e converter status com o diploma. Porque a

política tem permitido ingresso em cursos de baixo e médio prestígios em maior volume para cotistas do que para não cotistas, haveria um processo de desvalorização do diploma, seguindo Bourdieu. Essa dinâmica de concorrência por cursos mais povoados, juntamente com a chegada tardia de cotistas no mercado de trabalho e ausência de herança escolar, operaria uma desigualdade invisível ou uma ilusão de igualdade. “Pode-se, sem paradoxo, afirmar que as principais vítimas da desvalorização dos diplomas são aqueles que entram no mercado de trabalho desprovidos de diploma” (BOURDIEU, 2010, p.151).

O efeito da preparação racional, o treino para responder a questões objetivas e aprender estratégias de burlar a seleção, função dos pré-vestibulares, populares ou não, operaria a um só tempo ilusão e desilusão. A primeira estaria relacionada ao fato de que as políticas de ações afirmativas, das quais os pré-vestibulares populares são parte, bastariam para democratizar o acesso. Estudantes cotistas, motivados por um espírito de pertencimento e de formação de uma identidade ou *habitus* (pré)-acadêmico, sofreriam uma desilusão de classe ao perceberem que seus diplomas e, por consequência, suas estratégias produziram escolhas por carreiras em que os diplomas estivessem desvalorizados.

1.1.4 *Habitus* profissional e identidade nos pré-vestibulares populares

Entre os efeitos da luta por classificação cujas estratégias de reprodução e as conversões possíveis constituem “um aspecto das ações e reações permanentes pelas quais cada grupo se esforça por manter ou modificar sua posição na estrutura social” (BOURDIEU, 2010 pp.175-176) está uma disputa por espaço profissional e uma percepção do rendimento das carreiras. Nesse sentido, diz Bourdieu, a desigualdade está diretamente relacionada ao capital cultural herdado. Afinal, o rendimento da carreira, pela opção daqueles cursos que proporcionariam maior possibilidade de reconversão de posição, configura o “sentido do investimento” (p.134).

Para Bourdieu (2010), a garantia do diploma tende a reproduzir a capacidade de adquirir determinadas categorias de percepção e apreciação. Estas favorecem a obtenção de informações relativamente precisas sobre que tipos de identidades ou *habitus* profissionais apresentam mercados “relativamente autônomos em que o ritmo da desvalorização dos diplomas é menos rápido” (p.134). Os pré-vestibulares populares

operariam de modo a fazer com que estudantes sem ou com baixo capital econômico possam adquirir capital cultural pelo esforço em estudar e trabalhar.

1.1.5 Os capitais como índices de translação da estrutura

O exame do volume de acessos em primeira opção dos cursos superiores presenciais da UFRGS permite mensurar o estado de concorrência em que o campo de lutas formado pelos vestibulares e reproduzido pelos cursos preparatórios, populares ou não, estabelecem como possibilidade de “mudança social”. As estratégias, seguindo Bourdieu (2008, 2010), permitem compreender a luta ante o espaço de disputa. Nesse sentido, as políticas de ações afirmativas melhoraram as condições de disputa no espaço de combate.

Na UFRGS, por exemplo, os candidatos oriundos de escolas privadas, portanto tendencialmente mais bem preparados e com maior poder estrutural e capitais herdados de maior volume, são aqueles que têm ocupado a maior fatia das vagas (em torno de 65%). É esse o ponto que emerge da leitura desencantada que Bourdieu faz das políticas de oportunidades escolares e igualdade de acesso: na medida em que as classes sociais superiores possuem maior capacidade de leitura do mercado, portanto, de adquirir capitais econômicos, sociais, simbólicos e culturais, seus agentes também possuem maior disposição para a luta.

Por conseguinte, as ações e reações que as estratégias configuram como modo de converter o estado social de um agente, no contexto das oportunidades escolares aumentadas para classes baixas, produziram não mais do que uma “*translação global* da estrutura da distribuição entre as classes, dos bens que fazem parte do jogo da concorrência” (BOURDIEU, 2008, p.151), em que é “impossível conservar a não ser pela modificação, *modificar para conservar*” (p. 151). Esse processo produziu uma geração enganada, na medida em que, na França, “os estudantes oriundos das classes operárias são crescentemente relegados para as faculdades de letras e ciências ou para as formações de curta duração” (p.152). No Brasil dos primeiros anos de aplicação da política de ações afirmativas universitárias, não podemos comprovar ou mensurar esta tendência ainda por uma razão simples: não temos sujeitos de pesquisa formados em cursos superiores e com trajetórias de ingresso via política de cotas.

1.2 Estratégia como conduta e cálculo em Giddens

Se Bourdieu parte da estrutura como implicada na trajetória de um agente, Giddens reivindica um ponto de partida oposto. Sua teoria da estruturação origina-se das condições conscientes dos agentes em função daquilo que o contexto configura. Para Giddens (2008), os agentes são dotados de três tipos de consciências: a prática, a discursiva e a moral. Essa tríade constituiria como que o motor da reflexividade individual. O estudante, neste caso, teria não apenas a vontade, mas as opções institucionalmente postas a seu dispor.

Essa variedade de opções, segundo Giddens (2002), constitui a “característica mais geral da modernidade”, que foi “a ascensão da organização (...) Dizer modernidade é dizer não só organizações mas organização – o controle regular das relações sociais dentro de distâncias espaciais e temporais indeterminadas” (p.22). O diagnóstico giddensiano expõe as descontinuidades ou afastamentos como características que projetaram um dinamismo peculiar da modernidade, a saber, a separação de tempo e espaço, o desencaixe das instituições sociais e a reflexividade.

1.2.1 Rotinização, educação e colonização do futuro

O efeito de classe emanado dos indivíduos para controlar as ansiedades coletivas, conforme sugere Giddens, ajuda a pensar o papel racional das ações afirmativas e, por extensão, dos pré-vestibulares populares na gestão do risco. Tanto os pré-vestibulares quanto as ações afirmativas passaram a fatores preponderantes na equação que tenta prever possibilidades de colonizar e/ou controlar o futuro por meio da classificação no vestibular.

É que Giddens (2002) considera a educação uma instância por excelência de predição. É no aprendizado coercitivo das salas de aula que os estudantes aprendem a ter consciência das consequências impremeditadas da ação, ou seja, daqueles riscos a que estão submetidos constantemente e não os identificam como tais, mas podem ser geridos por protocolos existenciais que são estratégias que buscam “segurança ontológica” numa sociedade marcada pela “ansiedade existencial” (GIDDENS, 2002, pp.39-69).

Esse parece ser o ponto que o afasta de Bourdieu no que diz respeito ao legado como produção de desigualdades e à improbabilidade de compensações institucionais emanadas das políticas de ações afirmativas, ao menos do ponto de vista do sistema.

Giddens (2002) crê que a educação é um tipo de política-vida capaz de amenizar o sofrimento ante a especialização aumentada. A educação, na visão deste autor, ajuda a colonizar o futuro, provendo o sujeito de informações estratégicas que ensinam modos de agir em situações de ansiedade.

Pode-se dizer, seguindo Giddens, que estamos todos condenados a escolher e que as ações escolares que promovam ou facilitem a escolha buscam amenizar o sofrimento. Assim, a perícia, ou, em uma extensão temporal futura, os peritos e seus acessos, por meio da rotinização de suas atividades, processam a configuração de um “casulo protetor que todos os indivíduos normais carregam como meio de prosseguir com os assuntos cotidianos” (GIDDENS, 2002, p.43).

Nesse sentido, os pré-vestibulares populares constituem lugares no tempo e no espaço do aprendizado de estratégias que asseguram não apenas uma existência ontológica, mas oportunidades de vida ante uma sociedade desigual e vigiada. Este contexto confere ao especialista o ator da redução de ansiedades e danos, de agente de confiança e preditor do futuro. Daí, a mística importância do diploma.

1.3 Revisão bibliográfica: Por uma sociologia dos excluídos do ensino superior

Ao elaborarem um intrincado sistema teórico para estudar processos de persistência de desigualdade entre os estudantes que rompiam a barreira dos processos seletivos das universidades francesas na década dos anos 1960 Bourdieu e Passeron (2010) construíram uma sutileza teórica, mas de importância fundamental para predizer efeitos de políticas públicas: as opções de curso. Com base em dados secundários, ambos os autores, ao analisar a oferta do sistema francês nos anos de 1961 e 1962, e cruzar dados relacionados aos capitais dos estudantes mais desfavorecidos na sociedade, identificaram a chance de acesso ao ensino superior de 1 em cada 100 estudantes filhos de operários e funcionários do comércio e serviços serem selecionados. Já estudantes filhos de profissionais liberais e industriais tinham uma chance, no sistema de ensino superior francês, de uma em duas de ingressar, ou seja, cinquenta vezes maior.

A obra desses dois autores pode ser considerada como inaugural quanto a apontar os limites do ensino superior público francês em promover o ingresso de integrantes de classes desfavorecidas ou de incluí-los, uma vez que estes estudantes escolhiam cursos

em que os diplomas, no mercado de trabalho, tinham mais concorrência e, portanto, eram menos valorizados.

Daí, a conclusão de que as instituições de ensino superior e as escolas em geral adotam como práticas, sendo estas arbitrárias, e até imperceptíveis, pedagogias de reprodução e legitimação das desigualdades (BORDIEU E PASSERON, 2010). Segundo estes autores, as políticas públicas de democratização do ingresso, nos anos seguintes, conseguiram ampliar as chances de acesso. Porém, não operaram modificações estruturais profundas na lógica do ensino superior francês de favorecer as elites.

Os representantes de estratos sociais desfavorecidos continuavam tendo chances reduzidas de acesso ao ensino superior nos cursos preferidos dos filhos das classes de industriais e comerciantes, especialmente Medicina e Direito. Portanto, o estudo é inspirador ao que se reivindica na presente dissertação: que os pré-vestibulares populares constituem campo de estudo importante à prospecção de dados estatísticos para a análise sociológica dos excluídos do ensino superior. Quer dizer, nessas instituições tidas como parte das políticas de ações afirmativas, aqueles que não conseguem ingressar no sistema, tanto público como privado, são a maioria.

A contribuição do presente estudo é procurar analisar o efeito do sistema nacional do ensino superior pela oferta de oportunidades e a repercussão que este exerce sobre os volumes de ingressos na UFRGS e sobre as escolhas de estudantes de dois pré-vestibulares populares. Do universo de 522 pré-selecionados nos dois pré-vestibulares populares avaliados pouco mais de 360 frequentaram realmente o curso preparatório nos anos 2010 e 2011. Se considerarmos que, para o ano letivo de 2011, houve 622 inscritos no PEAC, essa exclusão se amplia. Quer dizer, há um processo seletivo nos cursinhos populares que exclui a priori, uma vez que restaram 442 estudantes que nem sequer ocuparam uma das 180 vagas oferecidas no PEAC em 2011. Nos dois cursinhos populares, 127 estudantes foram aprovados no período, pouco mais de 23,4% dos 522 inscritos. Se considerarmos a relação entre inscritos em 2011 (622) e de aprovados no vestibular 2012 (70) no PEAC, temos aprovação de 11,2% e exclusão de 88,7%.

Esta introdução procura situar a contribuição do presente estudo ante as contribuições de outros trabalhos. Optamos por estratificar as contribuições à luz da teoria da prática, dividindo-os, conforme análises estruturais e estudos de caso com sujeitos de pesquisa. Outra categorização que propomos diz respeito às fases das ações afirmativas.

Então, propomos analisar os estudos em relação às fases das ações afirmativas, a saber, antes do ingresso na universidade e depois. É o caso do presente estudo. Não analisamos dados de matrículas nem as possíveis mudanças de cursos dos estudantes sujeitos desta pesquisa. No entanto, podemos situar nossa contribuição em uma proposta de análise sistema-a-sujeito, incluindo dados sobre motivações para a escolha dos cursos, como as dificuldades em matemática, física, química e língua inglesa e a importância de aumentar o número de cursos para o horário noturno, uma vez que os estudantes dos cursinhos populares estudados são, na maioria, trabalhadores. Entendemos que a análise desses constituem contribuição para a elaboração de políticas públicas internas para a permanência e redução da evasão escolar, tais como monitorias e estágios remunerados.

Reitere-se – e isto ficará mais evidente ou será esclarecido no decorrer dos outros capítulos da presente dissertação – que as contribuições de Bourdieu no campo da educação superior inspiraram este estudo. Conceitos como chances de seleção, indicadores como a taxa de seletividade, e a classificação dos cursos oferecidos pela UFRGS em função de seus prestígios, no âmbito desta dissertação, levaram, em linhas gerais, a conclusões semelhantes a que Bourdieu e Passeron (2010) chegaram.

No entanto, reivindica-se estabelecer os pré-vestibulares populares como campos privilegiados ao estudo das trajetórias dos excluídos do ensino superior. De fato, o presente estudo não se constitui como um exclusivo delineador de trajetórias de excluídos. Porém, aponta este caminho, ao demonstrar que o sistema do ensino superior tem uma natureza estrutural desigual por conta de a oferta de vagas ser concentrada em IES privadas e que repercute nas estratégias que vestibulandos cotistas tendem a adotar para ingressar na UFRGS via pré-vestibulares populares.

De certo modo, estudos mais recentes tocam a questão da exclusão e da desigualdade no ensino superior. Porém, a maior parte avalia políticas de ação afirmativas para melhorar a eficiência, como em Martins (2012) defende que as diversas linhas de pesquisa na educação converjam seus interesses no sentido de procurar analisar e expor problemas para propor condições mais adequadas de acesso e universalização. Em estudo exploratório mais recente, Virgínio (2012) apresenta dados de uma pesquisa nacional realizada pelo CDES (Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social) em 2011 em que é feito o cruzamento de dados do INEP e do IBGE, com aqueles da PNAD, entre 2008 e 2009. O estudo aponta que há uma característica intrínseca ao sistema de ensino

superior brasileiro de ser desigual e excludente. Negros e a população 20% mais pobre do país não conseguem ingressar no mesmo volume dos 20% mais ricos.

Como indicado, Silva Filho (2008) apresenta resultado de pesquisa estrutural de dissertação de mestrado, de 2003, em que aponta os pré-vestibulares como inseridos no contexto das ações afirmativas. Tal estudo procura situar os cursinhos populares como instâncias de luta pelo fim dos processos seletivos, defendendo que os cursos preparatórios de periferia não têm como finalidade aprovar. Na mesma linha, Bacchetto (2003) reporta a importância e o baixo custo dos pré-vestibulares populares no que diz respeito à criação de uma esfera pública ou ambiente que deu visibilidade às dificuldades, inclusive influenciando processos seletivos, como o vestibular da USP, que instituiu a inscrição gratuita para candidatos carentes. Esses dois autores indicam incidentalmente a permanência de desigualdade nos processos seletivos e a função dos pré-vestibulares de lutar pelo fim dos processos seletivos.

Estudo de caso de Sanger (2003), prospecta dados sobre a frequência de estudantes negros em um cursinho popular de Porto Alegre. Esta autora é uma das poucas que trabalha a questão dos cursinhos populares no campo da pesquisa como indicadores de processos de exclusão no ensino superior. Suas conclusões apontam para o fato de que os estudantes negros são aqueles que mais se evadiram da preparação para o vestibular, em virtude da baixa renda familiar.

Se Bourdieu e Passeron caracterizaram o ensino superior francês como sendo legitimador de desigualdades, mesmo entre os aprovados no ensino superior, Santos (1988) atribuiu aos processos vestibulares, sobretudo das IES públicas, o status de serem um instrumento intencionalmente utilizado para desclassificar as populações mais pobres. Essa operação se dá, a partir de 1911, quando os vestibulares foram legalmente implantados no Brasil por conta da maior procura em relação à oferta de vagas. A operação desclassificatória é feita através da manipulação das provas objetivas, cujas questões induzem ao erro e procuram ampliar a distância de pontuação entre um candidato e outro para facilitar a classificação e tornar o processo seletivo do vestibular mais ágil. As observações de Santos (1988) quanto ao processo seletivo permitem refletir sobre os anos de ações afirmativas e sobre o ponto de corte. Este último constitui mais um dispositivo eliminatório e que torna o vestibular ainda mais ágil, uma vez que a maior parte das redações, neste processo, não é corrigida.

No que respeita às políticas de ação afirmativa como objetos de estudo, as contribuições se iniciaram a partir dos anos 2000. Poucos trabalhos, contudo, aferem, quantitativamente o efeito dessas práticas de elevação de chances de seleção. É o que o presente estudo propõe em relação às escolhas de cursos, área do conhecimento e volumes de ingresso no novo contexto que se desenha no ensino superior brasileiro ante a desigualdade sistêmica que o caracteriza. Antes deste ano, os cursinhos populares eram escassos, e o foco de interesse da pesquisa concentrava-se nos pré-vestibulares comerciais.

Nesse sentido, Massaro Alves (1991) é um dos pioneiros na proposta de discussão entre a pressão pela aprovação no vestibular em cursinhos privados de Campinas e São Paulo e como a escolha profissional se processa. Seu objetivo, no entanto, não é tomar essas escolhas como indicadores de desigualdade social, mas como forma de contribuir com operações que facilitem a escolha profissional ante um cenário de alta concorrência e tensão por orientação vocacional e ampliação da oferta de informação sobre carreiras.

O caráter histórico da desigualdade aparece nas contribuições de Martins (2009, 2012). Este autor investigou o efeito da expansão e a complexidade advinda da formação do campo acadêmico a partir das políticas públicas e em decisões tomadas em relação ao sistema de ensino superior nos últimos 50 anos. Suas análises são estruturais, históricas e reivindicam a integração dos estudos, mais recentemente, defendendo que as mais diferentes linhas de pesquisa deveriam convergir e intercambiar seus achados no campo da sociologia do ensino superior, campo este vasto e que reúne contribuições das mais variadas formas de produção do conhecimento.

Os estudos estruturais também abordam a constituição legal da educação superior brasileira, sobretudo estudiosos do direito. A partir da primeira metade da primeira década deste século, as discussões sobre ações afirmativas ganham espaço, sendo Barrozo (2004)¹ um dos expoentes ao verificar a preocupação do Direito com a questão legal que os debates da implantação das ações afirmativas suscitariam a partir de sua implantação.

Mais adiante, as desigualdades estruturais passam a ser foco, sugerindo permanência mesmo ante as políticas de democratização do acesso, como é o caso de Nunes (2007)² ao analisar a opção mercantil do ensino superior brasileiro em relação às

¹ Ver Oliven (2005), Almeida (2006).

² Ver também Ribeiro e Silva (2007), Prates (2007).

políticas públicas de ações afirmativas, partindo do fato de que a expansão da oferta de vagas no setor terciário brasileiro tenha orientação privada e que seja responsável pela manutenção da desigualdade do acesso.

A história do processo de implantação das ações afirmativas e a estruturação de um conceito sociopolítico-jurídico constituem um parâmetro aberto pelas pesquisas de Feres Júnior (2006). Sua contribuição é decisiva ao entendimento do processo de implantação das ações afirmativas no aspecto relacionado à apresentação dos conceitos orientadores e na implantação em outros países como os Estados Unidos. Este autor costuma também dar ênfase e acompanhar os debates suscitados pelo recorte étnico da reserva de vagas por cotas raciais e faz a defesa dessas políticas num ambiente de justificação, tendo criado o GEMMA no IESP-UERJ.

As contribuições de Feres Junior (2008) avaliam também os discursos da grande mídia e suas apreensões equivocadas sobre o tema ações afirmativas. As abordagens são fruto da tomada da totalidade da política pelo exemplo dos modelos da UnB e da UERJ, entre as primeiras IES públicas a implantar política de reserva de vagas no país. Neste último estudo, analisa reportagens sobre o tema publicadas no jornal O Globo, do Rio de Janeiro, como objeto de análise de conteúdo para concluir que tal publicação costuma generalizar as experiências pioneiras dessas duas IES públicas como representantes de todos os modelos nas universidades brasileiras.

Outra face da desigualdade de acesso diz respeito à formação básica de estudantes que tentam ingressar no ensino superior. Nesse caso, Neves, Raizer e Fachinetto (2007) avaliam a expansão e a equidade em relação ao acesso e à permanência no ensino superior no Brasil. O foco é a baixa qualidade da formação nos níveis de escolaridade anteriores ao ensino superior. Já Neves, Morche e Anhaia (2009) demonstram o efeito de políticas de ações afirmativas nas universidades e do ProUni no crescimento dos ingressos. Esses autores também propuseram uma classificação por tipo das ações afirmativas implantadas nas IES públicas. Por seu turno, Anhaia (2010) avalia o ProUni à luz do seu impacto positivo e de seus limites em relação à experiência dos bolsistas participantes. Na mesma linha, Balbachevsky (2007) investiga o viés institucional implicado na formação dos professores de ensino superior para comparar com as trajetórias acadêmicas destes e suas

opções de carreiras entre as décadas de 1990 e 2000³ estarem ligadas às trajetórias de vida.

Partindo da avaliação estatística da inserção no mercado de trabalho e das desigualdades regionais existentes no Brasil, Lima e Abdal (2007) avaliam o volume de inserção de portadores de diplomas superiores nos mercados regionais de três Regiões Metropolitanas brasileiras e constatam que as melhores posições tendiam a ser ocupadas por estudantes oriundos de classes socialmente favorecidas.

Ao traçar um balanço do perfil da promoção da igualdade no Brasil entre 2001 e 2004, tendo como ponto de partida a Conferência Mundial contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, realizada em Durban, na África do Sul, em setembro de 2001, Heringer (2006) detecta avanços e a urgência de acelerar a implantação das políticas de ações afirmativas com recorte afrodescendente.

O ponto de partida de Santos (2006) ao estudar o caso de implantação da política de ações afirmativas na Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) é a experiência do Pré-vestibular Popular para Negros e Carentes (PVNC), no Rio de Janeiro, na década de 1990 e os efeitos no vestibular de 2003⁴. Este trabalho ainda classifica os pré-vestibulares como espaços de empoderamento e de reivindicação e percorre um caminho semelhante à proposta da presente dissertação. Santos, no entanto, não toma os pré-vestibulares populares como campos de estudo da trajetória dos excluídos e suas estratégias de classificação, mas como espaços de luta política, o que identificamos estar sendo abandonado em favor de uma política de investimento em aprovação.

Uma avaliação da percepção de chances de aprovação, por seus cursos e área de conhecimento foi a proposta de análise de Rocha Pinto (2006). Ao comparar os cursos de Medicina, Direito, Ciências Sociais e Pedagogia de duas universidades públicas do Rio de Janeiro, este autor concluiu que candidatos oriundos de classes superiores ou com famílias de renda mais elevada tendiam a ocupar a maior parte das vagas dos cursos de Medicina e Direito.

A experiência da Universidade do Estado da Bahia (Uneb), pioneira na implantação do sistema de reservas de vagas para afrodescendentes, foi o objeto da análise de Mattos (2006). Essa pesquisa fez um levantamento dos cursos em que os

³ Ver também Nunes e Carvalho (2007).

⁴ Ver também Sanger (2003).

cotistas tiveram mais dificuldades de ingresso no primeiro ano de implantação da política de cotas. O estudo concluiu que apenas nos cursos de Música e Engenharia Civil não houve ingressos, em virtude do desempenho no exame vestibular dos cotistas negros não ter sido suficiente. Apesar da contribuição decisiva na avaliação de cursos, Mattos (2006) não avalia como permanente a desigualdade de acesso e exalta a política de cotas.

A pesquisa de Zago (2006) expõe que, diante do contexto da década de 1990, de expansão do ensino superior privatizado e de crescente volume de jovens desempregados, as investigações acadêmicas passaram a se preocupar com os desdobramentos das desigualdades e a presença de minorias no ensino superior. Zago (2008) também descreve a experiência de um cursinho popular em Florianópolis, Santa Catarina, e sua composição socioeconômica no que se aproxima da proposta desta dissertação. No entanto, os estudos desta autora são exploratórios e buscam caracterizar possíveis tensões advindas de reivindicações por melhores condições de acesso ao ensino superior nos cursinhos populares analisados

Na mesma linha, Rosemberg (2008) avalia a implantação da política de ação afirmativa no Brasil, referindo que os pré-vestibulares populares constituem uma política inovadora do acesso. Entre as contribuições estariam a aprovação de jovens que não teriam chance de acesso ao ensino superior público e a estudantes de idade mais avançada que usam os cursinhos populares para retomar os estudos. Sua análise não problematiza as opções de cursos como indicadores de desigualdade de acesso, como é o caso da presente dissertação.

Outros estudos tomam por objeto o sistema de ingresso, tendo o ensino superior e as ações afirmativas como foco ou contextos. Seguem esta linha Sguissard (2008) com a análise do caráter mercantil e privatizante que o modelo de expansão do ensino superior brasileiro assumiu, contribuindo para a desigualdade, a partir da LDB, em 1996, e da Declaração de Bolonha, em 1998. Em outra direção, Menin et al. (2008) busca identificar os valores que configuram a avaliação que estudantes universitários de uma universidade de São Paulo constituem acerca dos cotistas. Este estudo é um passo posterior ao que a presente dissertação propõe por trabalhar questões relacionadas a políticas de permanência e demonstrar que estudantes não cotistas têm uma visão de que os cotistas não merecem vantagens, o que interfere na integração entre os dois grupos e, por

consequente, exige que sejam tomadas medidas administrativas em relação às políticas de permanência das ações afirmativas.

No campo do direito, Rebello (2008) evidencia o viés das políticas de ações afirmativas no ensino superior público brasileiro em relação ao ingresso de negros e indígenas. Seus achados indicam a possibilidade de tais políticas serem reguladas nacionalmente, seguindo o caráter democratizante e inclusivo da Constituição de 1988.

No campo da psicologia, Ruiz (2008) ilustra a tendência das pesquisas em de avaliar a motivação de estudantes de uma IES privada em São Paulo, com a utilização de parâmetros estatísticos. Os achados indicam que estudantes de cursos em que há maior oferta no mercado de trabalho são mais confiantes e tendem a apresentar melhor desempenho acadêmico.

Mais recentemente, a psicologia vocacional procura classificar as motivações de estudantes de pré-vestibulares comerciais em relação a opções de cursos e às dificuldades impostas pelos processos seletivos. É o caso de Lehman⁵ (2010) que diagnostica a tendência de as competências exigidas pelo mercado de trabalho estar crescentemente favorável a quem tem curso superior. Demonstrar que os processos de orientação profissional estão pouco presentes nas escolas brasileiras é o objetivo de Uvaldo e Silva (2010) ao verificarem a barreira que os vestibulares constituem ao ingresso

Os trabalhos de Moehlecke (2002 e 2004) influenciaram pesquisas tendo os pré-vestibulares populares como objeto e procuram identificar casos de pré-seleção e autoexclusão. De fato, esses trabalhos se aproximam do presente estudo, eis que indicam que estudantes de pré-vestibulares populares antes das políticas de ações afirmativas pré-selecionavam cursos mais fáceis nos vestibulares públicos ou se autoexcluam de vestibulares privados, evadindo-se dos cursos preparatórios. Foi o que Baron (2010) também levantou em seu trabalho.

As contribuições de Pereira (2007) ajudam a pensar os pré-vestibulares populares no contexto da seleção ao curso superior e do ponto de vista de sua estrutura educacional-institucional. O autor mapeou a existência de 13 pré-vestibulares populares em Porto Alegre e Região Metropolitana, em 2006, e a tensão público-privada que os envolve. Este autor identifica os pré-vestibulares populares como indicadores de exclusão, de forma

⁵ Ver também Uvaldo e Silva (2010) e Levenfus e Nunes (2010).

descritiva, ao enumerar que há falta de estrutura educacional e que a evasão é alta, assim como a aprovação é baixa.

Dentre os estudos que procuram comparar desempenhos de candidatos cotistas e não cotistas por suas pontuações nos processos seletivos, destacam-se as contribuições pioneiras de Velloso (2009-2011), realizando essas avaliações pelas médias de pontuações dos candidatos por tipos de acesso. Os desempenhos de cotistas negros e suas chances de aprovação nos vestibulares da UnB entre 2004 e 2008 são avaliados por Velloso e Cardoso (2011). Para avaliar o efeito da política, os autores simularam dois cenários: qual seria o volume de aprovação de cotistas negros caso não houvesse reserva de vagas ou se as vagas fossem duplicadas sem ações afirmativas? Após simularem os cenários, os autores concluíram que as cotas dobraram as chances de aprovação dos candidatos negros na UnB. Também concluíram que houve um forte aumento no volume de vagas e que há necessidade de reforma no ensino básico.

Estudos que tomam a UFRGS como objeto são variados como os de Felicetti e Morosini (2009), por exemplo, que apresentam as médias dos últimos colocados dos vestibulares de 2007, sem cotas, e de 2008, quando a política de reserva de vagas foi implantada na UFRGS. Os cotistas tiveram médias mais baixas. A contribuição é pertinente ao fato de que os níveis fundamental e médio públicos de formação são responsáveis pelo desempenho inferior, o que caracterizaria a existência de iniquidade (desigualdade) na preparação anterior ao ensino superior.

As contribuições de Souza (2009) são determinantes para avaliar os perfis de ingressantes, com base nos dados dos questionários socioeconômicos dos candidatos aos vestibulares da UFRGS. Este autor comparou as taxas de aprovação de candidatos de escolas públicas e privadas entre os vestibulares de 2006 e 2007 a partir da análise dos dados das planilhas eletrônicas obtidas junto aos questionários socioeconômicos preenchidos pelos vestibulandos e levantou dados de estudos que cobriam levantamentos semelhantes nas décadas de 1980 e 1990. Esses dados quantitativos foram cruzados com dados qualitativos a partir das respostas de candidatos egressos de escolas públicas antes da implantação da política de ações afirmativas na UFRGS através de entrevistas não estruturadas.

Os dados dos questionários socioeconômicos apontaram que, desde os anos 1980, persiste uma correlação entre escolha de curso e a renda, sendo aqueles mais prestigiados

escolhidos por estudantes de maior renda. Os ingressantes egressos de escola pública revelaram sentir certo temor em relação ao que a UFRGS representava em suas trajetórias de vida, mas também uma sensação de acolhimento.

A avaliação as escolhas dos vestibulandos da UFRGS de 2007 à luz dos conceitos de capitais de Bourdieu e em relação à dicotomia entre a escolha racional e a teoria disposicionalista estão presentes nos estudos de Knop (2008). Este trabalho é importante por configurar um esforço pioneiro, especialmente no Rio Grande do Sul, de cruzar, num modelo estatístico, variáveis de capitais culturais herdados, renda e curso escolha de candidatos aprovados em 21 cursos superiores oferecidos pela UFRGS no vestibular de 2006, a partir dos dados das planilhas dos questionários socioeconômicos com perfil dos vestibulandos.

Os achados de Knop (2008) identificaram uma correlação bastante significativa entre os capitais econômicos, culturais e escolares e a escolha de curso dos candidatos ao vestibular da UFRGS. Quanto maior o volume e a estrutura dos capitais maior a chance de o candidato ser aprovado em um curso em que o número de candidatos por vaga se apresente elevado. As contribuições deste estudo foram importantes para que a presente pesquisa identificasse nas ações afirmativas, especialmente na UFRGS, um processo de amenização dessa lógica, abrandando a desigualdade no ingresso.

Seguindo a tendência de ampliação do interesse por ações afirmativas, tomando a UFRGS como objeto, Silva (2009) analisa o confronto discursivo que envolve os conceitos de mérito e meritocracia em relação a alunos cotistas em blogs a partir da implantação do sistema de ingressos por reservas de vagas na UFRGS, em 2008, e conclui que há uma redução da complexidade do debate. Para Doebber e Grisa (2011), que analisam o efeito da implantação da política de cotas na UFRGS em relação ao ingresso aumentado de estudantes egressos de escolas públicas, no contexto histórico da discriminação racial no Brasil, há uma subutilização das cotas raciais na universidade.

Devemos observar a importante inspiração que tivemos para desenhar nosso trabalho em Tragtenberg (*et al.*, 2006). Esse autor avaliou os primeiros anos de política de cotas na UFSC a partir da análise dos dados dos escores dos cotistas nos dois primeiros vestibulares com ação afirmativa nesta universidade e concluiu que houve redução nos escores para cotistas negros, que não foi acompanhada de preenchimento de todas as vagas reservadas. O autor indicou a necessidade de implementar alterações nos critérios

de seleção para que a universidade pudesse combater com mais efetividade a desigualdade no ingresso de populações excluídas historicamente da universidade pública.

Em geral, os estudos que tomam o ensino superior como objeto, como visto, costumam analisar as políticas de ações afirmativas de modo a contribuir com o aperfeiçoamento destas, como formas de mais bem comunicar seus critérios e ampliar o acesso. Poucos estudos, no entanto, procuram investigar a permanência de processos de desigualdade. Em parte, porque tais estudos não costumam analisar tais políticas em função da relação entre estrutura e ação, como é o caso da presente dissertação nem produzir e cruzar dados estatísticos. O presente estudo procura contribuir com a apresentação de uma visão distinta, como se verá no capítulo seguinte que apresenta o sistema de ensino superior brasileiro pela distribuição de vagas em IES públicas e privadas por que a desigualdade, mesmo ante as políticas de cotas permanece.

CAPÍTULO 2: Método, técnicas e classificações: a pesquisa ante a teoria da prática e a abordagem sistema-sujeito

Ao optarmos por combinar metodologias de pesquisa que propõe a utilização de dados do sistema de ensino superior no Brasil com a vivência da observação participante em dois pré-vestibulares populares nos deparamos com uma dificuldade. Afinal, em que medida avaliar as repercussões das oportunidades que o sistema oferece exerce algum efeito nas estratégias de luta por classificação dos sujeitos da pesquisa. A teoria da prática, conforme estruturada por Bourdieu (2005, 2010) propõe um permanente diálogo entre a estrutura e a prática dos sujeitos.

Em razão do objetivo deste estudo, a saber, procurar demonstrar que os sujeitos reagem à oferta de vagas e ao escore do último classificado como parâmetros para decidirem seus cursos e ampliarem suas chances de seleção, decidimos descrever a metodologia num capítulo à parte. Isso ocorreu em razão de utilizarmos técnicas variadas. Assim, a análise dos dados da oferta nacional de vagas do INEP (2007-2012) forneceu-nos bases estruturais para pensar nos dois pré-vestibulares analisados. A combinação de métodos e técnicas exigiu que utilizássemos, na pesquisa de campo, realizada de janeiro, quando da inscrição dos estudantes nos dois pré-vestibulares a novembro de 2011, bases de dados que nos fornecessem relação sistema-a-sujeito.

Assim, utilizamos questionários estruturados e não estruturados. Os primeiros podemos enquadrar como aqueles fornecidos pelos cursos pré-vestibulares, a saber, as fichas de inscrições com informações sobre curso de entrada na inscrição, local de moradia do candidato, renda familiar entre outros (Ver Anexos 4 e 5). As entrevistas informais, realizadas preferencialmente nos intervalos das aulas, ajudaram a estabelecer as estratégias e classificar os estudantes dos cursinhos, e suas chances de seleção, como alunos novos, ex-alunos e veteranos, o que demonstraremos no Capítulo 5. Além das fontes primárias sobre o perfil socioeconômicos dos estudantes, utilizamos dados dos relatórios de vestibulares da UFRGS, que forneceram informações sobre o nível de competitividade de cada curso, as opções por tipo de vestibulando (cotista autodeclarado

negro, cotista egresso do ensino público e acesso universal) por suas densidades (candidatos por vaga) e escore do último classificado. Para estabelecermos uma comparação entre o curso de entrada, conforme anteriormente mencionado e registrado nas fichas de inscrição, aplicamos um questionário estruturado em outubro, quando as opções já estavam feitas em razão das inscrições no vestibular da UFRGS.

De fato, as comparações com dados nacionais de ingresso e matrícula, com os quadros de aprovação no vestibular, com as narrativas dos estudantes e os dados do questionário estruturado, o survey elaborado pela pesquisa, nos deram a oportunidade de analisar o comportamento dos sujeitos, de forma individual e coletiva, ante a oferta do sistema. No Capítulo 3, por exemplo, analisamos os efeitos do sistema nas regras do vestibular da UFRGS, apresentando uma classificação dos cursos desta universidade pública para procurar compreender as escolhas por categoria científica que vestibulandos cotistas ou não fazem de acordo com a modalidade de seus ingressos. Essas escolhas revelariam estratégias de rendimento de capitais herdados ou sinalizariam para uma análise racional dos riscos de desclassificação mediante escolha de curso mais acessível?

Buscamos e Strauss e Corbin (2008) subsídios para justificar as vantagens que interações entre metodologias e técnicas de pesquisa trazem para pesquisas como as defendem no caso de pesquisas que cruzam diversas disciplinas. Foi o caso de nossa pesquisa. Afinal, as escolhas se dão por vocação, por saber das chances de seleção reduzidas, por saber que os vestibulares públicos são difíceis ou por uma questão de falta de confiança? Daí os estudos, conforme observado em nossa revisão bibliográfica no Capítulo inicial deste trabalho, poderem ser classificados a partir da abordagem do direito, da história, da psicologia vocacional, da ciência política e das Ciências Sociais.

As pesquisas em educação são exemplos de complexidade, interdisciplinaridade e de cruzamento de linhas de pesquisas e teorias, campo de estudo que enseja a integração de métodos qualitativos e quantitativos. Outra das circunstâncias que esses autores costumam exaltar como forma de preservar a criatividade da pesquisa é a aproximação com o objeto e a construção das questões e possíveis respostas ao longo do processo de prospecção de dados. A observação participante responde à necessidade de mudanças de rumos no que se refere desde à resposta ao problema de pesquisa à estruturação de hipóteses. Também ajuda a estabelecer a relação entre pesquisador e sujeitos da pesquisa. Isso ficou claro quando o pesquisador passou a ser procurado para responder a perguntas

sobre determinados cursos e possíveis opções. Então, tomamos a providência de nos afastar da pesquisa de campo entre agosto e outubro de 2011 para não exercer influência neste período que cobre o início e o fim das inscrições para os mais diversos vestibulares públicos e privados e para o ENEM.

O que esses autores querem dizer é que uma pesquisa que parte de uma problematização pode ser alterada durante o curso dos acontecimentos científicos advindos do contato com sujeitos e com descoberta de novos dados. Não haveria, segundo esses autores, uma metodologia que isoladamente fosse capaz de responder a um problema de forma peremptória. Portanto, a combinação de metodologias e teorias para a análise e discussão de dados ampliaria as possibilidades de uma teorização ser precisa e dar conta da intenção de analisar o sistema e os efeitos sobre os sujeitos e se há mesmo uma estrutura de influência ante um conjunto de regras que praticamente não pode ser reformulado ou modificado pelos cotistas, pois que são decisões administrativas-educacionais das universidades.

É o caso deste estudo. Como visto na introdução, o pesquisador primeiramente conheceu seu campo de pesquisa. Ao visitar o PEAC em 2008, estruturamos uma questão. Os estudantes conseguiriam passar no vestibular da UFRGS? Em que cursos estariam sendo aprovados? E diante da aplicação da política de reservas de vagas, como esses estudantes, cotistas em sua maioria, reagiriam a essa oportunidade de vida?

Ao ingressar no Programa de Pós-Graduação em Sociologia (PPGS), da UFRGS, em 2010, essas questões instigavam o pesquisador. Após lançar-se campo ao final deste mesmo ano, percebemos que apenas levantando dados estatísticos da frequência e percentuais dos cursos escolhidos pelos estudantes não conseguiríamos mais do que responder à segunda pergunta que se fazia na ocasião. Durante a pesquisa de campo em si, outras questões emergiram. Estes estudantes de pré-vestibulares populares vêm de escolas fundamentais e de ensino médio públicas. Saberiam eles que têm chances reduzidas em relação a candidatos de vestibular oriundos de escolas privadas e com treino em cursos preparatórios comerciais?

As regras do vestibular da UFRGS, a nova política de democratização do acesso, como as ações afirmativas, os dados do sistema nacional de ensino superior e os próprios dados estatísticos do processo seletivos da UFRGS se apresentaram como fatores a serem

considerados. O contato com dados e estudantes dos pré-vestibulares em estudo indicaram que não haveria apenas um tipo de abordagem da pesquisa.

Não haveria como avaliar se estratégias eram efeito da dificuldade maior ou menor que cursos da UFRGS ofereciam aos candidatos, se o vestibular desta universidade não fosse analisado em seus dados de ingresso. Suas regras, como os pesos das provas de acordo com o curso, o número de vagas oferecidas, o efeito das políticas públicas, todos esses fatores estavam combinados entre si, e contribuíam para modificar tendências a escolhas.

Então, a pesquisa de levantamento de frequências e percentuais não poderia, isoladamente, subsidiar o efeito que as angústias, a família, a autoestima, a origem, o tempo para estudar, exerceriam na decisão sobre um curso. Era preciso conviver com os estudantes, entender que tipo de abordagem era o mais adequado para conseguir informações pessoais e se permaneciam até o fim do ciclo de preparação ou desistiam. Ademais, se o volume de desistências estaria implicado ou projetaria desistências dos aprovados nos vestibulares ao cursar os cursos nos quais foram aprovados. Portanto, buscar evidências de que o vestibular é uma barreira ao acesso de estudantes de pré-vestibulares populares, em sua maioria cotistas, exigiria entender o contexto nacional e a história da oferta de oportunidades escolares, assim como as regras do vestibular da UFRGS.

No caso desta pesquisa, o levantamento de dados em função das escolhas dos cursos pelos estudantes de dois pré-vestibulares populares da Região Metropolitana de Porto Alegre possibilita a comparação com as escolhas dos vestibulandos da UFRGS entre 2008 e 2012. Igualmente, essas comparações locais podem ser contrastadas com as tendências de escolhas verificadas pelos relatórios de agências de acompanhamento, como o INEP, o MEC e o IBGE.

Entendemos que a combinação de métodos qualitativos e quantitativos confere simetria com a opção teórica deste estudo. Ao optar pelos pressupostos da teoria da prática (MONSMA, 2001), busca-se superar os debates que afastam estrutura e agente. De um lado, a metodologia qualitativa – observação participante e estudo de caso – proporcionam a prospecção de dados analisáveis à luz da compreensão do agente. Não é demasiado lembrar que este trabalho busca compreender as escolhas de cursos dos alunos de dois pré-vestibulares populares e se estas escolhas estão relacionadas a

estratégias objetivas que visam a facilitar a classificação no vestibular da UFRGS. A metodologia quantitativa possibilita converter comportamentos em dados numericamente analisáveis e comparáveis por camadas de estruturas: os sujeitos, o vestibular da UFRGS, suas escolhas e o sistema nacional de ensino superior.

Quanto aos limites, eles são reconhecidos e descritos. Um estudo de dois casos – pré-vestibulares PEAC e Zumbi e vestibular da UFRGS – com foco em 522 estudantes dos períodos letivos de 2010 e 2011, e nos vestibulares entre 2008 e 2012 – como este, pode oferecer indicações a respeito da relação estrutural entre agentes e instituições envolvidas no recorte do objeto.

Após a explanação dos limites e dos movimentos que levaram a optar pela combinação de metodologias, espera-se poder responder se os vestibulandos de dois pré-vestibulares populares escolhem cursos que facilitem seu ingresso. Se essas escolhas seriam influenciadas pelas regras do vestibular da UFRGS e por um sistema nacional de ensino superior excludente por natureza em que as políticas de ação afirmativa foram implantadas tardiamente.

2.1 O levantamento de dados e a análise de frequências

Kerlinger (1980) menciona que as pesquisas de levantamento permitem estudar pequenas ou grandes populações amostrais para “descobrir a incidência relativa, a distribuição e inter-relações de variáveis psicológicas e sociológicas” (p.170). Por meio da comparação de percentagens e frequências de casos, as variáveis de estudo possibilitam que sejam coligidos resultados censitários do perfil de certo grupo com dados macroeconômicos, de modo a facilitar a leitura de incidências e, ao mesmo tempo, delinear comportamentos de agentes, por suas opiniões, atitudes, valores, motivos em relação a fatos ou à rotina. Esses dados, segundo Kerlinger (1980), podem ser compilados mediante a aplicação de entrevistas estruturadas ou, mesmo, por meio da observação do pesquisador.

Assim, as pesquisas de levantamento fornecem relações entre frequências por suas percentagens e permitem que sejam lidas como relações entre grandezas representativas de uma relação social, de característica tanto individual como coletiva, na medida em que servem.

No caso das percentagens, essas apontam probabilidades de que determinada regularidade social possa ser detectada pelo cruzamento das frequências e percentuais de variáveis distintas. Por exemplo, os cruzamentos das porcentagens demonstram que a presença de 64,6% de mulheres, ante 35,4% de homens na amostra de 522 fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi, é consistente com uma tendência de as mulheres ocuparem mais vagas no ensino superior. Na América Latina e Caribe (UNESCO 2009), o percentual de mulheres matriculadas no ensino superior chegou, em 2007, a 65,7%, muito próximo daquele número de inscritas nos pré-vestibulares estudados.

O exemplo acima apenas comparou uma variável. A pesquisa de levantamento permite cruzar dados de outras variáveis. Neste trabalho, serão cruzados e comparados dados de ingresso e escolhas por curso e por áreas do conhecimento de estudantes dos pré-vestibulares populares e dos vestibulandos aprovados na UFRGS e os tipos de estudantes dos pré-vestibulares, ex-alunos, alunos novos e veteranos, classificados a partir de nossa observação participante e questionário estruturado de nossa pesquisa. Por exemplo, haveria uma tendência de os pré-vestibulandos populares do PEAC e do Zumbi escolherem determinadas áreas do conhecimento numa proporção aproximada com a qual o universo de candidatos da UFRGS, entre os vestibulares de 2007 e 2012 se inscreveram? Essas inscrições ou escolhas obedeceriam ao número de vagas oferecidos ou também estariam relacionadas à oferta de cursos no turno da noite?

2.2 A observação participante

Segundo May (2004), a observação participante prospecta dados qualitativos das ações dos agentes em um determinado contexto e, portanto, não constitui uma metodologia de pesquisa de testagem de relações entre variáveis. Método que procura estudar o dia a dia de uma população recortada, tem por ponto de partida não a dedução, mas a indução que propõe que os problemas de pesquisa e as hipóteses emergem da experiência do pesquisador de viver as rotinas.

A vivência com os sujeitos da pesquisa conferiu, de fato, maior entendimento dos processos sociais que se desenvolvem. Neste trabalho, a observação participante permitiu não apenas conhecer as rotinas dos estudantes envolvidos em um processo de tentativa de aprovação no vestibular de 2012, mas também levantar dados qualitativos a respeito das

estratégias utilizadas para o fim desejado. Contudo, não foi apenas este o objetivo da escolha.

A observação participante propiciou o delineamento deste projeto, além do estabelecimento das variáveis importantes a serem consideradas como fatores indicativos de escolhas nos vestibulares da UFRGS entre 2008 e 2012 e sua natureza correlacional com a classe social, evidenciada pela condição de cotista. Ademais, a observação permitiu estabelecer diferenças institucionais e cruciais de abordagem entre os dois cursinhos populares, assim como o comportamento dos estudantes. Diante da hipótese de que o vestibular é um processo de seleção que desclassifica a maioria dos candidatos, percebeu-se que o pré-vestibular popular com foco na racionalidade e rendimento da aprovação, produziu maior sucesso.

Foi o caso do PEAC. Em 2012, este projeto de extensão aprovou 70 estudantes no vestibular da UFRGS, em primeira chamada, enquanto o Zumbi dos Palmares proporcionou o ingresso de apenas um estudante. O primeiro dispõe de apoio institucional da UFRGS, tem maior procura de alunos da universidade interessados em ministrar aulas. Além do mais, seus estudantes estão em permanente contato com ex-alunos do cursinho já aprovados e trocam experiências de modo a conhecer estratégias de resposta de questões nas provas que propiciaram maior volume de acertos.

O fato de o Zumbi ter uma estrutura bem mais precária e procurar produzir consensos para decisões em encontros com professores e alunos o torna menos ágil em suas decisões. O Zumbi, por exemplo, não disponibiliza material didático para os alunos, como apostilas com questões de vestibular, enquanto o PEAC o faz. Como costuma ter baixo volume de estudantes, o Zumbi, que cobra R\$ 40 de mensalidade de cada aluno, costuma ter dificuldades de financiamento, o que não acontece com o PEAC, cuja mensalidade, é, em média, R\$ 50, paga por 100 a 180 estudantes.

Ao conviver por um ano com os estudantes dos dois pré-vestibulares em estudo, a observação participante utilizada permitiu identificar uma variável importante na tomada de decisão em relação ao curso pretendido e de avaliação das chances de seleção: os escores dos últimos colocados de cada curso. Os estudantes costumam ler a pontuação do último candidato classificado na respectiva forma de ingresso para saber o escore bruto de que precisam em cada uma das provas do vestibular e garantir uma vaga.

Outra nuance captada foi a de que, em muitos casos, geralmente professores de ambos os pré-vestibulares populares, especialmente das áreas de humanas como a História, exercem influência para que a formação política seja mais importante que questões racionais de aprovação no vestibular. Professores com ligações com partidos políticos, em geral, costumam enfatizar como sendo o papel dos cursinhos populares formar consciência política. Mas, como elevar os índices de aprovação se o objetivo desses cursinhos não é tanto classificar na UFRGS ou no Enem?

Nesta pesquisa, pode-se dizer, houve a fusão de dois tipos de observadores. Num primeiro momento de delineamento, entre 6 de novembro de 2010 e 31 de janeiro de 2011, período anterior ao vestibular da UFRGS de 2011 até o encerramento das inscrições para os novos alunos do PEAC do ano letivo 2011, o envolvimento com os sujeitos da pesquisa exigiu uma postura de participante como observador. Durante as observações de uma das turmas, foram comunicadas aos alunos as intenções do pesquisador, assim como estes foram orientados a agirem da forma o mais natural possível.

Num segundo momento, período que compreendeu o início das aulas, em março no PEAC, e em maio no Zumbi, manteve-se o papel de participante como observador, com gravação das primeiras semanas de aula e abertura de um diário de campo, mas também foi adotada uma postura de participante completo, uma vez que o pesquisador ministrou aulas de redação e de Cultura e Cidadania em ambos os cursinhos populares.

2.3 O cruzamento de frequências e percentagens e o uso do PASW

Neste trabalho, como já explicado anteriormente, há uma gama consideravelmente elevada de dados estatísticos advindos dos Quadros de Lotação dos processos de vestibular da UFRGS. Valores relacionados à pontuação do primeiro e último candidatos classificados por curso, às densidades de candidatos, às taxas de seletividade, ao número de aprovados e vagas oferecidas, ao número total de candidatos inscritos, servem à análise estatística por levantamento de frequências e percentagens, assim como à avaliação de chances de seleção com o auxílio do software PASW 18.

Neste estudo, a partir da observação participante do pesquisador, detectou-se que os critérios de escolha do candidato por um curso estão relacionados à leitura desses

quadros de lotação do vestibular do ano imediatamente anterior ao concurso em que o aluno se inscreveu. Por isso, os dados do concurso de 2011 serviram de referência neste estudo (Tabelas 36, 37 e 38, ANEXO 3). A principal delas é a pontuação do último colocado.

A pontuação dos últimos classificados é o ponto de partida da aplicação de ações e práticas racionais que o vestibular exige. Esse desempenho associa-se a informações sobre o peso de cada tipo de prova na formação do argumento de concorrência, o qual determina a classificação do candidato conforme será publicada. Essas variáveis combinadas servem de parâmetro para os estudantes avaliarem suas chances de seleção nos pré-vestibulares populares PEAC e Zumbi.

Esses dados ajudam a mapear dificuldades de aprovação e avaliar se as escolhas de curso indicam que há tendência de os estudantes optarem por aqueles que se apresentam com chances de seleção aumentadas. Também permitem comparar os ingressos e inscrições no vestibular de 2007, o último sem reserva de vagas, com o bloco 2008-2012. A efetividade da política de ação afirmativa pode ser avaliada pela análise de levantamento da frequência dos candidatos inscritos e aprovados nos vestibulares da UFRGS e nos pré-vestibulares em estudo. Esperamos encontrar concentração maior de escolhas entre os candidatos inscritos no acesso universal por aqueles cursos considerados de médio alto e alto prestígio e, dos cotistas, nos cursos de médio baixo e baixo prestígio no vestibular de 2011.

Por outro lado, a expectativa é localizar entre os egressos do ensino público negros e não negros maior volume de inscritos e aprovados em cursos de baixo e médio prestígios, especialmente nas licenciaturas e nos cursos de Humanidades e Artes do turno noturno. Essas comparações deverão dimensionar o estado da desigualdade do acesso em relação ao que Bourdieu (2008, 2010) chama de exclusão branda, a saber, o fato de que estudantes de capitais precários escolhem cursos em que a diplomação esteja saturada ou inflacionada, e, portanto, carreiras que não devem possibilitar uma conversão consistente porque os diplomas estão depreciados ou são de menor valor.

Novamente, é importante retomar aos objetivos deste estudo. Os cursinhos populares, pelas opções dos estudantes e pelo perfil socioeconômico deles, atuam em duas dimensões. De um lado, ajudam a detectar êxitos e insucessos de cotistas nos vestibulares da UFRGS. De outro, os vestibulares da UFRGS, por suas regras e critérios de seleção,

impõem barreiras ao ingresso de cotistas dos pré-vestibulares populares, uma vez que estes dispõem de capital cultural e econômico mais precários, além de tempo disponível menor para estudo.

Suas heranças, portanto, e a preparação permitiriam ingressos em cursos que são percebidos como mais acessíveis. Procuramos, assim, delinear processos de manutenção da desigualdade de acesso consecutivos à dificuldade intrínseca de seleção imposta pelo sistema público de vestibulares, como é o caso da UFRGS, e as condições que o sistema de ensino superior, por sua reduzida oferta de oportunidades nas IES públicas, impõe. Isso ocorreria, mesmo em um ambiente de elevação das chances de seleção, oferecido pelas políticas de ação afirmativa a partir da primeira década deste século.

As lutas, portanto, reproduzem o histórico e excludente modelo de ingresso do ensino superior brasileiro, permitindo o que classificamos como “inclusão branda” que a ação afirmativa apresenta em seus primeiros anos de implantação. Nas seções seguintes, detalhamos as fontes de dados e como estruturamos o *survey*, questionário estruturado para aplicação entre os sujeitos da pesquisa

2.4 As fontes de dados: capitais e disposições

Propõe-se nesta seção classificar as fontes de dados e demonstrar como os seus dados repercutem em nossa análise sistema-a-sujeito. Os conceitos de capital e de disposição, conforme propostos por Bourdieu (2005, 2008 e 2010), constituem as nossas referências. As disposições produzem uma vontade ou vocação do agente em investir (e sofrer) na mudança de direção de sua trajetória social ante um “capital de origem” (Idem, 2008, p.79) e um “capital de chegada” (Idem, 2008, p.79); ambos podem ser mensurados quanto ao seu volume e estrutura, assim como em relação à disposição do agente em reconverter seu status social, utilizando-se de estratégias escolares.

A propósito, o sociólogo francês distingue quatro tipos de capitais. O capital econômico relaciona-se ao volume de rendimento, geralmente do trabalho, que agentes de um determinado campo de produção cultural acumulam para viver a vida prática. Já o capital social diz respeito às relações estabelecidas entre o agente e os integrantes de seu campo de produção ou de outros campos, numa concepção relacional da atividade social. Os outros dois tipos de capitais são aqueles considerados mais abstratos pelo próprio Bourdieu (2008) e de aquisição de longo prazo.

O capital simbólico se estrutura a partir da acumulação de valores como honra, prestígio, respeito e se constitui como um valor de fato em vista da avaliação e consideração de outros agentes, como sendo mais ou menos válido ou considerado, conforme as regras do campo. O capital escolar, segundo Bourdieu (2008), decisivo no presente estudo, seria uma variação ou tipo de capital cultural.

A aquisição ou ampliação dos volumes deste tipo de capital, em geral, mobiliza estratégias que agentes utilizam para fazer render seus investimentos. Na verdade, tais agentes ou os grupos em que estão inseridos procuram converter as chances de se deslocar na direção dos lugares de maior poder no próprio campo de sua agência ou no espaço social. Em geral, essas conversões exigem investimentos de longo prazo, como é o caso do diploma do ensino superior, frequência a museus, ao cinema. Reiteramos, como evidenciado no Capítulo 1, que entendemos os cursinhos pré-vestibulares populares como conversores de capitais de um grupo social, portanto de forma coletiva, para uma maioria de sujeitos que compõe a primeira geração de suas famílias a ter esperança de cursar universidade pública. A aquisição de um diploma, ponderamos, seria uma reconversão, uma espécie de segunda conversão de um capital econômico em escolar, mediante a esperança de obter trabalho com renda superior àquela da geração anterior da família sem diploma universitário.

Essa breve recuperação dos conceitos de Bourdieu, mais detalhadamente vistos no Capítulo 1, ajuda a classificar os formulários ou fichas de inscrição aplicados pelo PEAC e pelo Zumbi dos Palmares (ANEXO 5) no ato da inscrição dos estudantes. Os formulários de inscrição do PEAC têm 20 questões. Além dos dados pessoais do candidato, como nome, data de nascimento, endereço, os documentos possuem 15 itens, distribuídos nas classificações comprovação de escolaridade (capital cultural/escolar), condições de moradia, informações sobre moradia e condições profissionais (capitais econômico e social) e nível de instrução dos pais (capital cultural/escolar herdado). A última questão diz respeito à etnia do candidato.

A ficha de inscrição do Zumbi dos Palmares também começa com os dados de identificação do candidato (ANEXO 4). São 38 questões ao todo, distribuídas em oito blocos sem contar os dados de identificação. Em linhas gerais, o primeiro bloco dispõe sobre o capital econômico e a capacidade de investimento em relação ao trabalho e ao tempo disponível para estudo (disposição para adquirir capital escolar ou treino para as

provas do vestibular). O bloco dois propõe questões sobre perfil familiar de renda e tipo de moradia (capital econômico e social). Já o terceiro bloco de questões levanta dados acerca do capital escolar do estudante e de sua família.

O bloco seguinte trata das disposições para o investimento no ensino superior, como o motivo pelo qual o estudante quer fazer curso superior, assim como a opção de curso e a universidade em que pretende prestar vestibular. O quinto bloco questiona acerca da etnia do candidato, enquanto os três seguintes procuram investigar o capital cultural quanto ao conhecimento em relação a movimentos sociais (capital simbólico e social), o efeito que a mensalidade terá sobre a renda do estudante (capital econômico e capacidade de investimento) e o modo como conheceu o cursinho (capital cultural).

2.5 *Survey* e entrevistas informais: a abordagem sistema-sujeito se estrutura

Os mesmos pressupostos teóricos que delinearão as questões organizadas pelos questionários dos cursinhos PEAC e Zumbi dos Palmares subsidiaram o *survey* e as entrevistas informais elaborados e aplicados pelo pesquisador. May (2004) atribui às entrevistas informais o valor de prospectar informações e gerar “compreensões ricas das biografias, experiências, opiniões, valores, aspirações, atitudes e sentimentos das pessoas” (p.145). Quanto às características, o autor propõe uma divisão das entrevistas em estruturada, semiestruturada, não estruturada e a entrevista de grupo e em relação ao papel do entrevistador.

No presente estudo, duas dessas técnicas foram aplicadas. Um *survey* com 31 questões foi elaborado pelo pesquisador para prospectar dados dos estudantes dos dois pré-vestibulares populares – PEAC e Zumbi – desenhado para levantar dados dos capitais sociais, econômicos, escolares e disposições dos estudantes em relação à seleção para o vestibular de 2012 na UFRGS. As entrevistas focalizadas ou informais permitiram aproximação e aplicação mais rápidas, uma vez que as janelas para entrevistas eram os intervalos e os momentos que antecediam as aulas.

O *survey* possibilitou a padronização de informações para alimentar o programa PASW. Então, estruturaram-se variáveis como renda familiar, renda per capita, curso de escolha, nível de escolaridade dos pais, tipos de alunos e percepções quanto a chance de

seleção. Como a população dos cursinhos PEAC e Zumbi era em torno de 200 sujeitos, o questionário estruturado facilitava a prospecção de dados mais completos e analisáveis para estabelecer relações entre curso de chegada e curso de escolha, e estruturar o modelo sistema-sujeito.

Já as entrevistas informais apresentaram vantagens em dois momentos. No primeiro, ao permitir que os contatos com os alunos fossem feitos diretamente num curto espaço de tempo. Isso porque os espaços para as entrevistas se resumiam praticamente aos intervalos de aulas, às festas e reuniões organizadas pelas coordenações de ambos os pré-vestibulares populares. A prospecção das rotinas e histórias das vidas dos vestibulandos exigiram variação nas abordagens e nas questões. No total, foram feitas 34 entrevistas informais, sendo que o conteúdo de 14 dessas ilustraram este estudo, em razão de algumas tornarem-se repetitivas quanto às motivações e descrição de estratégias.

Como detalhado na seção anterior, os conceitos de capitais e disposições em Bourdieu orientaram a estruturação das questões no questionário de *survey*. O questionário então foi dividido em três blocos: identificação e situação socioeconômica, pré-vestibular e vestibular (ANEXO 3). O esquema está detalhado no Quadro 1.

Quadro 1. Esquema do survey aplicado aos alunos do PEAC e do Zumbi (2011).

Blocos do questionário	Questões	Descrição/classificação das questões
I. Identificação e situação socioeconômica	1 a 12	Nome, Sexo, Data de nascimento, Etnia, Cidade e bairro em que mora; Situação de trabalho; Profissão/ocupação, Renda da família; Pessoas que vivem dessa renda; Escola de Ensino Médio; Nível de instrução do pai; Nível de instrução da mãe. (Capital econômico e cultural)
II. Pré-vestibular	13 a 21	Perfil de aluno de pré-vestibular; Quantos vestibulares já prestou; Indicação dos anos e dos cursos; Indicação do mês em que começou a cursar o pré-vestibular em 2011; Em que momento fez a opção de curso; Mudou opção de curso no pré-vestibular; Curso de entrada; Influência na escolha; Maior influência para a escolha. (Capital escolar e social).
III. Vestibular	22 a 31	Curso indicado, IES e tipo de curso; Modalidade de ingresso; Prova mais difícil do vestibular; Chances de aprovação; Cursos em que se inscreveu para o Enem; Chances de obter bolsa no Enem; Curso dos sonhos; Qual seria o curso dos sonhos; Profissão dos sonhos; Curso se tem diploma de curso superior. (Percepções de Disposição)

Fonte: Questionário do pesquisador 2011.

As questões 1 a 12 podem ser atribuídas à prospecção de dados por capital econômico e cultural, sendo que Q1 solicita o nome, a Q2, o gênero, e Q4 diz respeito à etnia do respondente. São disposições relacionadas ao capital econômico Q7 e Q8, enquanto Q10, Q11 e Q12 investigam os capitais escolares, do aluno e de seus pais. No bloco II, Q13 classifica o tipo de aluno do pré-vestibular, como a prospectar as disposições por sua herança e preparação anterior; Q14, Q15 e Q16 também avaliam o capital escolar, enquanto Q17 e Q18 prospectam informações sobre disposição para uma escolha mais ou menos estável da opção do curso.

Q19, Q20 e Q21 avaliam disposições relacionados às influências que o estudante teve para fazer sua opção de curso. No Bloco III, Q22 solicita resposta sobre o curso escolhido, Q23 o tipo de acesso no vestibular da UFRGS. Q24 e Q25 buscam prospectar a percepção chances de seleção que o respondente tem a respeito do curso escolhido, como uma disposição para acreditar em sua aprovação. Q26 e Q27 buscam saber se a disposição para escolha de curso no ENEM é comparável às chances de aprovação em relação ao vestibular da UFRGS. Q28, Q29, Q30 e Q31 prospectam dados acerca do capital escolar.

Os dados das duas fontes principais, relacionadas às disposições dos sujeitos da pesquisa – as fichas de inscrição e o *survey* da pesquisa – captaram dois momentos. O

primeiro relativo à escolha do curso no momento do ingresso em janeiro de 2011. O segundo, após as inscrições no vestibular da UFRGS, em 17 e 18 de novembro de 2011. Assim, tornou-se possível estabelecer comparações acerca das escolhas e disposições se são duráveis ou voláteis.

2.6 Os cursos da UFRGS quanto ao prestígio

Em geral, estudos que classificam cursos para estruturar parâmetros de comparação relacionados a escolhas e desigualdade de acesso utilizam as densidades ou taxas de concorrência, número de candidatos por vaga em cada curso, de modo a balizar o prestígio (COSTA, 2008, MOEHLECK, 2008, COPERSE, 2010). A proposta deste estudo é trabalhar a questão do prestígio a partir dos Argumentos de Concorrência (AC), ou a pontuação final, dos candidatos que fizeram a opção de ingresso por acesso universal entre os vestibulares 2007 e 2012.

De fato, essa classificação apresenta alguns limites. Um deles diz respeito ao fato de que os escores são variáveis de ano para a ano e que, se tomarmos a pontuação de um primeiro colocado, por exemplo, de Física do acesso universal, curso este de baixa densidade, teríamos uma diferença substancial de 2011 a 2012. No vestibular de 2012, da UFRGS, o candidato primeiro colocado, segundo o quadro de lotação do curso de licenciatura em Física noturno, obteve escore de 720,99 pontos.

Esse valor classifica tal curso como de médio alto prestígio (Quadro 4). No vestibular de 2011, o primeiro colocado do mesmo curso obteve 585,54 pontos, portanto, um curso de baixo prestígio. A imprecisão pesa menos, entretanto, se considerarmos que os cursos de menor prestígio são, em geral, as licenciaturas e os oferecidos no turno da noite. A escolha pelos primeiros colocados do acesso universal vai ao encontro de que estes, em geral, são ocupados pelos alunos com as maiores médias e que conferem ao curso prestígio.

De qualquer modo, a classificação pode ser considerada consistente em função de sua operação e resultados obtidos. O curso de Medicina apresentou-se, entre os vestibulares 2008 e 2012, como aquele de mais alto prestígio no acesso universal. A pontuação mais alta encontrada no bloco 2007-2012 de vestibulares foi do primeiro colocado do acesso universal do curso de Medicina, em 2012, de 839,66 pontos. O último

aluno a entrar pelo acesso universal no mesmo período teve pontuação de 548,91 no curso de Serviço Social noturno, no vestibular de 2012.

De modo que, para obter a classificação do Quadro 4, operou-se a subtração do escore mais alto do período 2007-2012, do candidato que ingressou pelo acesso universal, no caso no curso de Medicina (2012), pelo mais baixo do mesmo período – que foi Serviço Social, também do vestibular de 2012. O resultado desta subtração (839,66 – 548,91) foi 290,75. Este último valor foi dividido por quatro, o número de categorias dos cursos oferecidos pela UFRG por seus prestígios (médio, médio baixo, médio alto e alto). O resultado dessa divisão foi, 72,7 (arredondamento para 73) fator de soma, a partir do escore mínimo, para determinar os intervalos dos escores de cada categoria de curso (Quadro 2).

Quadro 2. Classificação do prestígio, segundo a pontuação, dos cursos oferecidos pela UFRGS 2008-2012.

Prestígio	Intervalo dos escores
Alto	770 a 843
Médio alto	696 a 769
Médio baixo	622 a 695
Baixo	548 a 621

Fonte: Coperse/UFRGS 2007-2012.

Essa classificação será amplamente utilizada para avaliar as escolhas dos vestibulandos da UFRGS pela frequência e percentual nos capítulos seguintes e será comparada com as opções feitas pelos estudantes dos dois pré-vestibulares populares em estudo, assim como às aprovações destes. Esperamos estabelecer parâmetros que evidenciem se as escolhas, estruturalmente, obedecem à utilização de estratégias de investimento, especialmente por cotistas, em cursos menos concorridos ou que ofereçam maiores chances de seleção. Tais frequências e percentuais comparados podem confirmar ou afastar a hipótese deste estudo: a desigualdade de acesso estaria sendo reproduzida, mesmo ante as políticas de ação afirmativa da UFRGS.

2.7 A taxa de seletividade como índice das chances de seleção

O foco deste trabalho é articular as chances de seleção ou as oportunidades escolares (BOURDIEU, 2010) às estratégias de escolhas dos estudantes de dois pré-vestibulares populares em estudo. Nesse sentido, indicadores como a pontuação dos últimos colocados e as taxa de concorrência (número de candidatos por vagas) demonstram que as chances estão ampliadas para autodeclarados negros. Trata-se, certamente, do efeito da política de reserva de vagas implantada pela UFRGS a partir de 2008.

Mas essa suposta maior facilidade para negros encerra um paradoxo. Assim como as chances de seleção estão aumentadas para os negros, também é esta parcela de cotistas que ocupa em menor proporção as vagas reservadas como cotas raciais na UFRGS ou que ainda é a mais excluída do processo de seleção. De fato, a política de cotas está a demonstrar as suas limitações, mas a sua importância como fator de democratização do acesso ao ensino superior. Os dados dos vestibulares da UFRGS argumentam em defesa dessa dicotomia paradoxal.

É evidente a dificuldade de estudantes negros, por exemplo, de acessar cursos de maior prestígio, na área de Saúde e Bem-Estar Social, sobretudo em Medicina e Odontologia. Alguns cursos da área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, como as Relações Internacionais e o Direito, também se encontram menos acessíveis aos negros entre os vestibulares de 2008 e 2011. Em virtude dessa dificuldade e em razão da carência de índices que possam dimensionar as distâncias de preparação e de trajetória é que, neste trabalho, será usada, como índice representativo dessas diferenças, a taxa de seletividade⁶.

Determinada pela razão entre o número de inscritos e de aprovados, a taxa de seletividade é expressa em porcentagem ou pela proporção de um aprovado em relação ao número de inscritos e serve de referência para avaliar os cursos que oferecem maiores ou menores oportunidades escolares. Ela difere da densidade (número de candidatos por

⁶ Devo ao professor de Departamento de Física da UFSC, Marcelo Tragtenberg, o conhecimento da taxa de seletividade por ocasião de sua apresentação dos efeitos da implantação da política de cotas na referida universidade, durante o seminário “As políticas afirmativas como enfrentamento do racismo no ambiente acadêmico”, na UFRGS, em 24 e 25 de novembro de 2011.

vaga) porque esta última dá uma dimensão da concorrência, pois expressa quantos candidatos inscritos disputam uma única vaga.

De fato, tanto a taxa de seletividade quanto a densidade podem expressar valores muito próximos e serem confundidas. O que acontece é que, dados os critérios de distribuição das vagas para cotistas e da ocupação desigual, elas se tornam diferentes entre si. Por exemplo, no vestibular de 2011, o curso de Comunicação Social – Jornalismo, ofereceu 50 vagas totais. Ao todo, este curso teve 699 inscritos (COPERSE, 2011), configurando densidade de 13,98 candidatos em disputa por uma vaga.

Mas esses volumes totais de candidatos em disputa e vagas oferecidas não dimensionam a real concorrência por modalidade de acesso. Isso porque 420 candidatos do acesso universal disputaram 70% (34) das vagas reservadas, tendo uma densidade de 12,35: cada vaga disputada tinha este número de postulantes. Nas cotas sociais, a taxa de concorrência foi de 30,37 (243 candidatos em disputa por oito vagas), enquanto cada vaga era disputada por 4,5 candidatos autodeclarados negros (36 inscritos para oito vagas).

Como os ingressos são irregulares, uma vez que as vagas não ocupadas por cotistas negros migram, conforme candidatos não conseguem romper as barreiras do ponto de corte em virtude de seus escores, para o acesso universal, as taxas de seletividade conferem maior precisão para avaliar as chances de seleção, pois que se referem ao número de aprovados por inscritos. Como, no vestibular de 2011 da UFRGS, no curso de Jornalismo, todas as 34 vagas reservadas ao acesso universal foram ocupadas, ou seja, houve 34 aprovados, a taxa de seletividade, é igual à densidade. Quer dizer, houve um aprovado para cada 12,35 inscritos, 8,1% de aprovação.

Das oito vagas reservadas aos cotistas negros, duas foram ocupadas, o rendimento desta modalidade de ingresso foi a razão entre os 36 inscritos e os dois aprovados, índice de aprovação de um para 18 inscritos, 5,6% de chances de seleção. A título de comparação, a taxa de concorrência para cotistas negros foi de 4,5 candidatos por vaga, uma chance de seleção de 22,2%. Houve uma redução de quatro vezes nas chances de os negros ingressarem no curso de jornalismo.

O mesmo curso para cotistas sociais, no vestibular de 2011, teve a concorrência reduzida. Em vez de ocupar as oito vagas reservadas, estes candidatos ocuparam 14. As seis a mais não foram ocupadas por cotistas negros – estes ocuparam duas – e migraram para as cotas sociais. Então, a taxa de seletividade nesta modalidade de acesso foi de

17,36 inscritos para um aprovado (5,8%). Uma redução significativa da taxa de concorrência, dada pela densidade, que era de 30,37 candidatos em disputa por uma vaga (COPERSE, 2011) ou 3,3%. Portanto, a chance de seleção quase dobrou para cotistas sociais enquanto reduziu-se quatro vezes para cotistas negros no Jornalismo.

No vestibular 2011 (Tabela 27, ANEXO 7), a taxa de seletividade para cotistas negros foi de 141 em Medicina. Quer dizer, em cada 141 inscritos apenas um cotista negro foi aprovado ou 0,7 do ponto percentual de chances de seleção. Já a taxa de seletividade da Medicina para o acesso universal foi de 49,09 (2,3%), enquanto para egressos de ensino público, 33,97 (2,9%). No próximo capítulo, a taxa de seletividade orientará a respeito das chances de seleção por curso e modalidade de ingresso, por cotas ou não, por meio de um ranking com base nas taxas de aprovação no vestibular de 2011 (Tabelas 26, 27 e 28, ANEXOS 5, 6 e 7).

CAPÍTULO 3: A distribuição de oportunidades e a desigualdade do sistema

O quadro da distribuição de oportunidades por natureza administrativa das IES (pública ou privada) ilustra parte da questão da permanência da desigualdade de acesso no ensino superior brasileiro. O tamanho reduzido do sistema terciário em relação aos outros níveis de ensino é outro indicador. Segundo o Censo do IBGE (2010), em 2009, dos 55,2 milhões de estudantes matriculados nas séries iniciais e nos ensinos fundamental, médio e superior, 6,5 milhões frequentavam alguma IES pública ou privada. Esse volume de matrículas no ensino superior representa 11,7% do total de estudantes matriculados em todos os níveis de educação.

O sistema escolar brasileiro, a partir das séries iniciais até o ensino superior, pode ser resumido pelo desenho de um funil. Segundo o IBGE (2010), o ensino fundamental responde por 62,6% (34,6 milhões do total de matrículas), enquanto o médio, por 16,7% (9,3 milhões), do total de 55,2 milhões de matrículas em todos os níveis. Entre o ensino fundamental e o superior, há um volume de exclusão de 28,1 milhões de estudantes. Isso significa que um em cada oito estudantes que começam o ensino fundamental chega ao superior.

A natureza administrativa das escolas e IES exerce influência na exclusão de um nível a outro. No ensino fundamental, 86,9% das matrículas são nas escolas públicas, proporção que praticamente se reproduz no ensino médio público (86,4%). No ensino superior, a razão é praticamente inversa. As matrículas nas universidades públicas respondem por 23,4% do sistema (INEP, 2010). Ou seja, um estudante em cada 36 que ingressa no ensino fundamental consegue avançar ao ensino superior público.

Os volumes de matrícula, segundo quartis de renda per capita, tornam a desigualdade ainda mais aparente. Estudo do CDES (2011) demonstra que a renda está diretamente ligada à chance de chegar ao ensino superior. A fração 20% mais pobre dos estudantes, segundo o cruzamento de dados de 2008 da PNAD, pelo IBGE, responde por 1,6% das matrículas nas IES públicas e 0,8% nas privadas. Os estudantes 20% com mais chances de seleção são 54,8% dos matriculados no ensino superior público e 66% no privado (CDES, 2011).

Essa distribuição de oportunidades configura a precariedade do volume de acesso de um nível de escolaridade mais baixo a outro nível mais elevado. Daí o Brasil ser um país classificado como de baixa oferta no ensino superior, assim como com taxas de conclusão reduzidas. Dados da OCDE (2008) apontam percentual abaixo da média mundial de frequência a cursos superiores de estudantes com 18, 19 e 20 anos no ensino superior entre 39 países analisados em 2007. Cerca de 9% de estudantes com 18 anos matriculados em todos os níveis de ensino frequentam curso superior no Brasil. Do total de estudantes com 19 anos matriculados em todos os níveis de ensino, 14%, frequentam curso superior. De todos os estudantes com 20 anos matriculados em todos os níveis de ensino no Brasil, 16%, segundo a OCDE (2008), frequentam ensino superior.

Os jovens, no Brasil, portanto, na comparação entre países membros da OCDE, ingressam mais tarde no ensino superior ou optam mais cedo por descartar ingresso. A média entre os países membros da OCDE é de 18% (18 anos), 30% (19 anos) e 34% (20 anos). O Chile tem 22% de todos os estudantes em todos os níveis com 18 anos matriculados no ensino superior, 35% dos de 19 anos, 36% daquele universo total de estudantes com 20 anos. A Austrália lidera o ranking com percentuais de 27% (18 anos), 38% (19 anos) e 39% para 20 anos (OCDE, 2008).

Objetivamente, outro indicador reforça o fato de que, no Brasil, o sistema oferece chances reduzidas de os jovens ingressarem no ensino superior. Estudo do IPEA (2009) aponta que o Brasil é um dos países com uma das menores taxas de estudantes entre 20 e 24 anos por 10 mil habitantes na América Latina e Caribe matriculados no ensino superior. O levantamento do estudo com base em dados de 2003 indica que o Brasil tinha 213 estudantes entre 20 e 24 anos matriculados no ensino superior por 10 mil habitantes, em 2003, atrás de Argentina (531), Venezuela (389), Chile (356), Bolívia (347), Colômbia (232), México (225) e da média da América Latina e Caribe (259).

Os dados foram extraídos de um estudo da Isealc/Unesco, o qual referiu que o Brasil deveria, em 2008, superar Colômbia e México. Estudo mais recente do IPEA sinaliza para uma evolução do ingresso de jovens no ensino superior. O percentual de jovens de 18 a 24 anos que frequentam o ensino superior em relação à população total do país nesta faixa etária cresceu significativamente. Entre 1996 e 2007 a frequência de estudantes de 18 a 24 anos em relação à população total do país nesta faixa etária passou de 5,8% a 13% no período, incremento de 123% (IPEA, 2009). Podemos inferir que o

volume de estudantes nesta faixa etária por fração de 10 mil habitantes tenha aumentado entre 50% e 80%, configurando taxa, respectivamente, de 319 e 383.

A UNESCO (2009) atesta que, em um período de sete anos, o número de estudantes matriculados no ensino superior passou de 100,8 milhões, em 2000, para 152,5 milhões em 2007 em todo o mundo. Somente a partir de 2000, a média de ingressos anuais cresceu à taxa de 10% (UNESCO, 2009). A região com maior crescimento de matrículas é a Ásia Oriental e Pacífico, com crescimento de 12 vezes do número total de estudantes no ensino superior, entre 1979 e 2007, passando de 3,9 milhões a 46,7 milhões.

No caso da América Latina e Caribe, região em que o Brasil está localizado, houve três momentos no período de 37 anos. Entre 1970 e 2007, registrou-se crescimento de 10 vezes do número de matriculados no ensino superior. A primeira aceleração significativa ocorreu entre 1970 e 1980, alcançando crescimento anual de 11% das matrículas, seguida de uma desaceleração nas duas décadas seguintes e de uma nova aceleração entre 2000 e 2007, da ordem de 6,8% de taxa anual de crescimento de matrículas.

3.1 Classificação orientada por áreas do conhecimento

Antes de analisar dados das políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior por seus rendimentos, apresenta-se uma classificação que servirá de referência em todo este trabalho. Trata-se de uma classificação de cursos que leva em conta o mercado de trabalho. Como o presente estudo propõe estimar motivos que levam estudantes cotistas de dois pré-vestibulares populares a fazer suas opções de cursos no vestibular da UFRGS, esta classificação é adequada.

Em parte, porque, nos pré-vestibulares populares, as escolhas se concentraram, nos dois anos analisados, nas áreas de Humanidades e Artes, Ciências Sociais, Negócios e Direito e Educação. Como mais adiante neste e nos outros capítulos ficará demonstrado, essas escolhas preponderantes nestas áreas estão ligadas à percepção de rendimento do diploma no mercado de trabalho e a uma estratégia de evitação de cursos mais concorridos e daqueles em que as provas de ciências exatas – matemática, física e química – têm peso maior na formação da pontuação na seleção do vestibular da UFRGS. Tais cursos mais evitados situam-se na área de Engenharia, Produção e Construção (Quadro 3).

Como o interesse deste trabalho é comparar as tendências de escolhas dos inscritos nos vestibulares da UFRGS e dos dois pré-vestibulares populares em estudo, o Quadro 1 foi elaborado de modo a classificar os cursos oferecidos no vestibular de 2012 da referida instituição. Essa classificação servirá de referência mais adiante neste capítulo e nos subsequentes para avaliar as estratégias de escolha de curso dos candidatos nos processos vestibulares da UFRGS de 2007 a 2012 e dos estudantes dos pré-vestibulares populares. Ademais, darão um panorama da organização das oportunidades escolares por áreas do conhecimento no sistema de ensino superior.

Essa classificação também servirá de referência à avaliação das chances de seleção, expressa pela taxa de seletividade, percentual do número de aprovados por inscritos em cada curso e área do conhecimento. Tal indicador expressará quais áreas do conhecimento e cursos aprovaram maior ou menor volume de candidatos nos processos seletivos no Brasil e na UFRGS, de modo a estrutura nossa hipótese de ações afirmativas tardia no Brasil num contexto de sistema de ensino superior concentrado em universidades privadas cuja organização curricular favorece a formação em determinados cursos em detrimento de outros no que se refere à área do conhecimento. Essa classificação é amplamente adotada pelo INEP. Nossa opção por adotá-la relaciona-se ao fato de facilitar a comparação com sistemas de ensino superior de outros países, uma vez que estudos da UNESCO também adotam a referida classificação.

Quadro 3. Classificação dos cursos oferecidos pela UFRGS no vestibular de 2012 por áreas do conhecimento.

Áreas do conhecimento	Cursos da UFRGS
1. Educação	Pedagogia.
2. Humanidades e Artes	Artes Visuais – Bacharelado, Artes Visuais – Licenciatura, Dança – Licenciatura, Design de Produto, Design Visual, Filosofia – Bacharelado Diurno, Filosofia – Licenciatura – Noturno, História – Diurno, História – Noturno, História da Arte – Bacharelado – Noturno, Letras – Bacharelado, Letras - Licenciatura, Museologia, Música, Teatro, Teatro – Licenciatura.
3. Ciências Sociais, Negócios e Direito	Administração Diurno, Administração Noturno, Adm. Form. Adm. Publ. Social Noturno, Análise de Polit./Sistema de Saúde Noturno, Arquivologia, Biblioteconomia, Ciências Atuariais Noturno, Ciências Contábeis Noturno, Ciências Econômicas – Diurno, Ciências Econômicas – Noturno, Direito – Diurno, Direito – Noturno, Ciências Sociais – Diurno, Ciências Sociais – Noturno, Jornalismo, Publicidade Propaganda, Relações Públicas, Políticas Públicas - Noturno, Psicologia – Diurno, Psicologia – Noturno, Relações Internacionais, Serviço Social – Noturno.
4. Ciências Matemática e Computação	Biomedicina, Biotecnologia, Ciência da Computação, Ciências Biológicas, Estatística, Física Bacharelado Astrofísica, Física Computacional, Física – Materiais e Nanotecnologia, Física Pesquisa Básica, Física Licenciatura (D), Física Licenciatura (N), Geografia – Diurno, Geografia Noturno, Geologia, Matemática Bacharelado, Matemática Licenciatura Diurno, Matemática Licenciatura (N), Química, Química – Licenciatura – Noturno, Química Industrial Noturno.
5. Engenharia, Produção e Construção	Arquitetura e Urbanismo, Engenharia Ambiental, Engenharia Cartográfica – Noturno, Engenharia Civil, Engenharia de Alimentos, Engenharia de Computação, Engenharia de Controle e Automação, Engenharia de Energia, Engenharia de Materiais, Engenharia de Minas, Engenharia de Produção, Engenharia Elétrica, Engenharia Física, Engenharia Hídrica, Engenharia Mecânica, Engenharia Metalúrgica, Engenharia Química.
6. Agricultura e Veterinária	Agronomia, Medicina Veterinária, Zootecnia.
7. Saúde e Bem-Estar Social	Educação Física – Bacharelado (M), Educação Física – Licenciatura (T), Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina, Nutrição, Odontologia – Diurno, Odontologia – Noturno.
8. Serviços	

Fontes: UNESCO (2009); COPERSE-UFRGS (2012).

No Brasil, há maior número de candidatos inscritos, tanto em vestibulares públicos quanto privados, e de estudantes matriculados nos cursos presenciais de Ciências Sociais, Negócios e Direito em relação aos de Engenharia e Ciências, Matemática e Computação. A oferta de vagas também é superior, em todo o sistema nacional de educação superior, na primeira área acima referida em relação às outras duas. Segundo a UNESCO, os países que privilegiam cursos voltados à pesquisa em ciências humanas apresentam um grau aumentado de problemas sociais e, por conseguinte, maior oferta de vagas nesta área (UNESCO, 2009). Já os países com oferta ampliada de vagas em cursos

de ciências e engenharia estariam mais aptos a produzir inovações tecnológicas (UNESCO 2009).

Os cursos das áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito e Educação são também de custo mais baixo de implantação, o que indica uma tendência, nesta área, de investimento e oferta de vagas aumentados, como é o caso de Administração, Direito e Pedagogia, os mais oferecidos e frequentados no Brasil. Segundo a UNESCO (2009), os cursos de Ciência Social, Educação Comercial e Direito são os mais selecionados por graduandos nos países pesquisados. Em países com baixo ingresso de estudantes no ensino superior, segundo este estudo, e, conseqüentemente, de economias pouco desenvolvidas, os estudantes buscam os cursos de educação para, sobretudo, garantir postos de trabalho no setor público.

Depois da área de Educação, o terceiro campo que mais diploma é o de Engenharia, que, em dois terços dos países pesquisados, apresenta uma proporção de um em cada dez graduados (UNESCO, 2009, p.36). Na área de Saúde, em 36 dos 88 países pesquisados, há pelo menos um em cada dez estudantes que opta por cursos de Medicina, Enfermagem e outros. Em geral, quanto maior a oferta de vagas no ensino superior, maior a participação nesta área como é caso comparativo da Federação Russa (6%) e de Madagascar (2%), respectivamente, exemplos de alta e baixa oferta nos sistemas.

O campo da Agricultura tem apresentado baixa participação, sendo maior na Bielorrússia (8,4%), o único país a reportar taxa superior a 5%. Já o campo de Serviços, que inclui cursos como Turismo, apresenta uma taxa de participação entre 1% e 2% (UNESCO, 2009). A UFRGS não oferece cursos nesta área, o que reflete uma preponderância de oferta nas IES privadas.

Segundo a UNESCO (2009), no Brasil, o percentual de formandos em relação à população adulta situa-se entre 7% e 10%, com uma fatia aumentada de estudantes graduados na área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, sobretudo nos cursos de Administração e Direito. O diagnóstico é que há um desequilíbrio nos investimentos em relação a cursos de Engenharia e de Ciências no Brasil. É que os primeiros são de mais fácil implantação, na medida em que custam menos em relação à implantação de cursos de Engenharia e da área de Saúde (UNESCO, 2009, p.32).

De fato, o ensino superior brasileiro caracteriza-se por uma nova guinada em direção à privatização a partir da década de 1990, com uma concentração da oferta de

vagas nas IES privadas em torno de 90%, como visto no capítulo anterior. Os cursos na categoria Ciências Sociais, Negócios e Direito graduaram pouco menos da metade (43,6%) dos 829.286 formandos em 2009 (INEP, 2009). Outro dado significativo diz respeito ao fato de que 78,5% de todos os formandos brasileiros concluíram cursos em uma IES privada neste mesmo ano.

3.2 Chances de seleção nas IES públicas

O sistema nacional de ensino superior público brasileiro privilegia estudantes com capitais econômicos, sociais e culturais ou escolares de maior volume, sendo o vestibular o *modus operandi* dessa seleção, como demonstrado na seção anterior. Mas como se pode medir essa condição e, adicionalmente, saber como estudantes de pré-vestibulares populares avaliam suas chances de seleção e escolhem seus cursos na UFRGS? Uma das fontes de informação que os estudantes de pré-vestibulares populares utilizam para avaliar suas chances de seleção são os Quadros de Lotação dos Vestibulares da UFRGS.

Nestes documentos, publicados anualmente ao final dos processos seletivos da UFRGS, as probabilidades de ingresso são avaliadas a partir de duas principais referências. Uma é a densidade, taxa obtida da divisão entre o número de candidatos inscritos e o número de vagas por curso. A outra forma de avaliação das chances de seleção, taxa de seletividade ou probabilidade de ingresso na UFRGS é a pontuação dos últimos colocados classificados de cada curso.

A densidade servirá de referência para avaliar as chances de seleção que o sistema nacional de ensino superior oferece. Em 2000, houve 4.039.910 inscritos nos processos seletivos em todo o país para disputarem as 1.216.287 vagas oferecidas (INEP, 2000), perfazendo densidade ou taxa de seletividade de 3,32 candidatos por vaga, incluindo-se IES públicas e privadas. Quanto ao volume de candidatos inscritos por natureza administrativa das IES, as públicas registraram um percentual de procura e, portanto, de concorrência mais elevado.

Por óbvio, a concorrência, evidenciada pelo número de candidatos por vaga nas IES públicas, tende a ser maior do que nas privadas. Isso porque, como visto no capítulo anterior, as vagas públicas são oito vezes inferiores em volume em relação às privadas. Para se ter uma noção da evolução desta taxa, em 2001, do total de 4.039.910 candidatos

inscritos nos vestibulares públicos e privados no Brasil, 2.178.918 candidatos (53,9%) concorreram em algum curso oferecido por IES públicas (INEP, 2001). Nas privadas, houve 1.860.992 (46,1%) de inscritos. Tais volumes indicam que, há dez anos, a densidade nas IES públicas era 4,6 vezes superior à densidade das IES, respectivamente, 8,9 e 1,92 candidatos por vaga.

Em 2010, houve redução nos níveis de concorrência. Em termos globais, os 6.698.902 candidatos dos cursos superiores presenciais buscavam uma das 3.120.192 vagas oferecidas pelo sistema, numa densidade de 2,15. Isso ocorreu porque as vagas cresceram 2,56 vezes em volume entre 2000 e 2010 (INEP, 2010), enquanto o volume de inscritos aumentou 1,6 vezes. Porém, a dificuldade de ingresso nas públicas manteve-se maior do que nas privadas. Cada um dos 3.364.843 candidatos nos vestibulares públicos buscou uma das 445.337 vagas oferecidas, perfazendo densidade de 7,55, redução de 15% em relação a 2000. Nas privadas, foram 3.334.059 candidatos inscritos para 2.674.855 vagas, com densidade de 1,25. Isso significa que a amplitude de elevação de oportunidades escolares foi maior no período de 10 anos nas IES privadas (queda de 35% na taxa de seletividade ou concorrência) ante 15% nas públicas, mais do que o dobro.

Em 2010, as inscrições nos processos seletivos privados corresponderam a 49,8%, elevação de 3,7 pontos percentuais em dez anos, o que redundou em queda semelhante (de 53,9% para 50,2%) nos vestibulares públicos. O crescimento das vagas nas IES privadas e do número de inscritos incidiram nas chances de seleção. Se, em 2000, 10,7% dos candidatos eram aprovados nos processos seletivos das IES públicas, em 2010, esse percentual cresceu 1,4%, passando a 12,1%.

No entanto, há uma maior porcentagem de estudantes aprovados nas IES privadas. Em 2000, 35,4% de todos os inscritos nos processos seletivos das IES privadas eram aprovados, proporção que se manteve praticamente inalterada em 2010 (35,7%). A razão entre as duas pontas do período selecionado expõe que há uma chance de seleção aumentada em 3,3 vezes de um candidato ser aprovado em uma seleção privada, em 2000, em relação a uma seleção pública no mesmo ano. Em 2010, essa relação se reduziu sensivelmente, sendo de 2,9, uma diferença negativa de 0,3 do ponto percentual, na década.

3.3 A desigualdade e a oferta de vagas no Rio Grande do Sul

Se é verdade que a proporção de oferta de vagas em IES públicas e privadas constitui indicador do nível de chance de seleção, oportunidades escolares ou taxa de seletividade, assim como o volume de inscritos, no Estado do Rio Grande do Sul, esta probabilidade de acesso apresenta-se com um nível inferior à média brasileira. Isto é, se levarmos em consideração que vagas em menor volume no setor público tendem a impor controle maior da classificação nos vestibulares destas instituições, logicamente, podemos inferir que as desigualdades de acesso estão também relacionadas a critérios mais duros de seleção nos vestibulares da UFRGS.

Ao todo, há 110 IES públicas e privadas no Rio Grande do Sul (INEP, 2010). Dez desse universo são públicas (9,1%), enquanto as outras 100 (90,9%) são privadas. Do total de 110, 29 IES concentram-se em Porto Alegre, Capital do Estado. Este volume confere uma preponderância de 26,4% de IES na Capital ante 73,6 (81%) no interior (INEP, 2010). Dentre as 10 públicas, nove são federais, enquanto uma (UERGS) é estadual. Não há IES municipal no Rio Grande do Sul. Na Capital, estão concentradas 30% (três) das IES públicas do Estado, ante 70% (sete) no interior. Das 100 privadas, 26 (26%) concentram-se na Capital, sendo que as 74 (74%) restantes estão no interior.

O número maior do que a média nacional de IES privadas em relação a públicas no RS indica uma tendência em crescimento. Entre 1997 e 2010, houve uma queda de 5,5 pontos percentuais na participação de IES públicas no Estado, caindo de 14,6% para 9,1% (INEP, 1997-2010) no período. No recorte destes 14 anos, o percentual de matrículas nas IES públicas do RS recuou 6,7 pontos percentuais.

Houve recuperação de 5,8 pontos percentuais nas matrículas nas públicas a partir de 2007 (INEP, 2007 e 2010). A tendência é que esta evolução permaneça, na medida em que a principal IES pública do Rio Grande do Sul, a UFRGS, tem ampliado o número de vagas em função da política de ações afirmativas a partir de 2008.

A UFRGS responde por 21,3% de todas as vagas oferecidas nas IES públicas do Rio Grande do Sul. Em 2010, ofereceu 4.961 vagas, do total de 23.281 oferecidas pelas públicas (INEP, 2010), no Estado. Em relação ao total de vagas públicas e privadas no Estado, 148.303, a UFRGS respondeu, em 2010, por 3,3% (INEP, 2010).

A elevação do número de vagas em cursos presenciais em que a seleção é feita exclusivamente por vestibular, nas IES públicas, está diretamente ligada ao Reuni, política pública implantada em 2007 pelo Governo Federal. Nos últimos cinco vestibulares, foram criadas 978 novas vagas, perfazendo incremento de 22,7% no período. As condições de implantação das políticas de ação afirmativa na UFRGS são tratadas com maior detalhamento no Capítulo 4. Na próxima seção, serão analisadas as chances e a oferta de vagas, segundo as áreas do conhecimento.

3.4 Chances de seleção por áreas do conhecimento

Se o número de matrículas, vagas e inscritos no setor público e privado do ensino superior demonstram como as oportunidades escolares foram distribuídas, assim como as dificuldades de acesso, essas condições estariam a influenciar as decisões por cursos feitas por cotistas que concorrem nos vestibulares da UFRGS? Nesse caso, os dados indicam a existência de uma pressão maior por vagas nas áreas de Engenharias nas IES públicas e, portanto, maior concorrência. Nesses cursos, a oferta nas IES privadas se reduz significativamente, o que se verifica também na área de Saúde e Bem-Estar Social.

Logicamente, os dados demonstram que as IES públicas constituem o ambiente de produção de conhecimento nessas duas áreas do conhecimento, onde os cursos são de mais alto custo de implantação. A área de Ciências Sociais, Negócios e Direito apresenta a maior discrepância em termos de percentual de oferta de cursos entre IES públicas e privadas. Do total de cursos oferecidos no Brasil nesta área, 70,5% estão nas IES privadas. Quer dizer, de todos os cursos oferecidos nesta área, 85,2% são privados e 14,8%, públicos. A área de Serviços tem a segunda maior concentração de oferta de cursos no ensino privado, num intervalo de 65,03% (82,5% e 17,5%). Como visto anteriormente, um indicador deste intervalo aumentado é o fato de a UFRGS não oferecer nenhum curso na área de Serviço.

As amplitudes entre a oferta por áreas em IES privadas e públicas são importantes neste estudo para dar uma dimensão da dificuldade de ingresso por área. Pode-se dizer que o ingresso nas áreas de Educação, Humanidades e Artes e Veterinária tendem a ter concorrência equivalente, do ponto de vista da oferta global, tanto no setor privado quanto no público. Contudo, avaliar as chances de seleção ou taxa de seletividade por oferta de

vagas em áreas do conhecimento não fornece uma dimensão mais precisa do nível de concorrência.

A taxa de seletividade, a razão entre o número de inscritos e o número de aprovados, expressa em percentual a relação de um aprovado para determinado volume de inscritos e fornece a dimensão da dificuldade que cada área do conhecimento ou curso impõe. Esse indicador expõe uma competição aumentada nas IES públicas. A cada oito inscritos nos vestibulares públicos um é aprovado (12,5%), ao passo que essa relação é de um aprovado para três inscritos no setor privado (33,3%), em 2010.

No que diz respeito às áreas do conhecimento, incluindo IES públicas e privadas, a taxa de seletividade apresentou-se desigual em duas áreas (INEP, 2010). O índice aponta que as áreas de Agricultura e Veterinária e Saúde e Bem-Estar Social têm 15,2% e 16,4%, respectivamente, de aprovados em relação a inscritos e apresentam os maiores índices de dificuldade. Os cursos que oferecem maiores oportunidades são aqueles das áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito e Educação, respectivamente, com taxas de seletividade de 28,8% e 26,2%, ambos com pouco menos de um aprovado por quatro candidatos inscritos.

Se as densidades e a taxa de seletividade informam sobre a concorrência, o número de vagas demonstra o estado em que se encontra a oferta e pode indicar o rendimento das carreiras e o valor dos diplomas. Nesse sentido, os cinco cursos de maior oferta no Brasil são Administração, Direito, Pedagogia, Ciências Contábeis e Enfermagem (Tabela 1). Os 20 cursos com maior oferta concentram 1,83 milhão do total de 3,12 milhões de vagas oferecidas em 2010, uma parcela de 58,7% da oferta global (INEP, 2010).

Portadores de diplomas em que há muita concorrência no mercado tendem a ter chances mais reduzidas de conseguir postos de trabalho, ocasionando o que Bourdieu (2010), chama de “inflação de diplomas”. Assim, estes candidatos tenderiam a ocupar postos de trabalho de menor valor simbólico, social e econômico, reduzindo ainda mais os status daqueles que não têm diploma, operando o que Bourdieu (2010) chama de “exclusão branda”. Na medida em que as estratégias dos estudantes dos pré-vestibulares populares sujeitos do presente estudo procuram minimizar as desclassificações, mediante a escolha de cursos em áreas que apresentam maiores chances de seleção, seus diplomas

seriam ainda mais desvalorizados por procurarem áreas de atuação de menor prestígio no mercado de trabalho.

Outro desequilíbrio entre vagas públicas e privadas diz respeito ao tamanho da IES e sua natureza administrativa. Das 1.460 IES com até 1 mil estudantes, 112 são públicas e 1.348, privadas, respectivamente, 7,7% e 92,3%. Inferimos, a partir da leitura desses dados, que essas IES privadas de pequeno porte sejam as responsáveis pela depreciação dos diplomas, sobretudo nos cursos mais oferecidos (Tabela 1) no Brasil, como Administração e Direito. Por seus baixos níveis de investimento, IES privadas com até 1 mil estudantes tendem a apostar na abertura de vagas em cursos de Administração, Direito e Pedagogia, este último na área de Educação. Por serem cursos mais procurados e oferecidos, conseqüentemente, também são aqueles que mais formam profissionais.

A propósito, uma questão a ser levantada sobre o conceito de depreciação de diplomas usado por Bourdieu é que, no Brasil, um diploma não perde o valor em função somente da oferta de mão de obra aumentada no mercado de trabalho em um determinado curso. Esta depreciação está ligada ao tipo de IES cursado. Os diplomas mais bem conceituados são aqueles obtidos em cursos de IES públicas ou em IES privadas de grande porte, as universidades. Os certificados de menor valor têm sido obtidos por uma massa de estudantes de faculdades de pequeno porte, sobretudo privadas.

Daí a repercussão nas estratégias de escolhas de curso e de IES entre os estudantes dos pré-vestibulares populares. Oriundos de classes praticamente sem herança em termos de capital escolar de ensino superior, procuram utilizar estratégias que possam ajudá-los a converter seus capitais econômicos em capital escolar de alto valor. Por isso a esperança de ingressar na UFRGS e ter maior chance de mobilizar um movimento de translação positivo e alterando as condições de seus habitus. Na medida em que analisamos o sistema ao ingresso, por meio do levantamento de dados de preferências de cursos de vestibulandos, em sua maioria cotistas, reiteramos que ingressar em uma universidade pública para os sujeitos desta pesquisa configura uma esperança de conversão. Obter o diploma, este sim, é a reconversão de um status, desde que observadas as condições materiais do sujeito e que são oferecidas pelo sistema quanto ao prestígio do diploma.

Uma análise dos volumes de matrículas nos cursos de Administração e de Direito, no Brasil, nos setores público e privado, dimensiona o potencial de depreciação de diplomas nesses dois cursos. Do total de 694.447 matrículas realizadas em 2010 em todas

as IES brasileiras nos cursos de Direito, 624.224 (89,9%) foram efetuadas em IES privadas (INEP, 2010). No mesmo ano, para o curso de Administração, aquele que reúne o maior volume de matrículas no Brasil, do total de 705.690 matrículas em todas as IES, 633.495 foram realizadas no setor privado (89,8%).

Tabela 1. Ranking dos primeiros 20 cursos por número de vagas oferecidas em todos os processos seletivos de IES públicas e privadas - Brasil 2010.

Posição	Cursos	Vagas
1.º	Administração	402.436
2.º	Direito	218.752
3.º	Pedagogia	191.366
4.º	Ciências contábeis	125.960
5.º	Enfermagem	116.343
6.º	Formação de professor de educação física	74.639
7.º	Fisioterapia	71.502
8.º	Psicologia	69.465
9.º	Sistemas de informação	64.380
10.º	Gestão de pessoal / recursos humanos	54.645
11.º	Farmácia	49.741
12.º	Engenharia de produção	49.698
13.º	Publicidade e propaganda	44.564
14.º	Formação de professor de biologia	44.164
15.º	Ciência da computação	43.749
16.º	Engenharia Civil	43.484
17.º	Comunicação social (redação e conteúdo)	42.316
18.º	Educação física	42.282
19.º	Gestão logística	41.240
20.º	Mercadologia (marketing)	41.013

Fonte: Censo da Educação Superior MEC/INEP (2011).

3.5 Políticas públicas de democratização do ensino superior no contexto das ações afirmativas tardias

Ao demonstrar que as sucessivas expansões do ensino superior brasileiro, a partir da década de 1960, ampliaram vagas no setor privado, os estudos de Martins (2009) permitem confirmarmos o caráter tardio da implantação das ações afirmativas nas IES públicas e privadas brasileiras. Esse ponto de vista fundamenta-se numa razão simples e facilmente observável. A chegada das políticas, a partir da metade da primeira década deste século, encontra um sistema fortemente estruturado na oferta de vagas em IES

privadas, como demonstrado nas seções precedentes deste capítulo. A estrutura do sistema nacional de ensino superior no Brasil repercute decisivamente na eficiência das políticas públicas de democratização do acesso, como o Reuni, o ProUni, o SiSu (Sistema de Seleção Unificada) e as próprias ações afirmativas universitárias por reserva de vagas nas IES públicas.

Propomos, em face desse objetivo de comparar estruturas, a saber, a dos cursinhos populares, da UFRGS e do sistema, demonstrar que essa estrutura herdada exerce efeito na construção das regras das políticas, na trajetória de estudantes de pré-vestibulares populares e na organização dos critérios de seleção dos vestibulares. As ações afirmativas por reserva de vagas, nessa primeira década, ampliaram a oferta de vagas nas IES públicas, assim como o acesso de estudantes de classes sociais precárias em volumes históricos. Essas políticas prescindem, entretanto, serem compreendidas como processos de mobilidade social intergeracionais com resultados de longo prazo. Daí a importância de o investimento público ser necessário por longo período.

Apresentamos caracterizações breves das ações afirmativas, espécie de mapeamento, das políticas públicas de democratização do acesso, tais como o Reuni, o ProUni e o SiSu. Objetivamente, procuramos ilustrar os efeitos dessas políticas com relatos das experiências dos estudantes do pré-vestibulares populares PEAC e Zumbi dos Palmares. A intenção é articular a estrutura sob a forma de dados disponíveis nos sítios eletrônicos destas políticas com aqueles do sistema nacional de ensino superior e seus critérios. Entendemos que não há como dissociar as condições do acesso, as regras das políticas, dos critérios de seleção e das experiências dos sujeitos da pesquisa. Por isso, apresentamos, ao fim do capítulo, os critérios de seleção da UFRGS, determinantes para que os alunos avaliem suas chances de seleção e os riscos de desclassificação que correm e a política de cotas adotada por esta universidade pública.

3.6 A histórica distribuição desigual das vagas públicas e privadas nas IES brasileiras

Após demonstrarmos que o sistema é intrinsecamente desigual e privilegia o ingresso tanto em IES públicas e privadas de matrículas de estudantes com capitais estruturados, nesta seção, buscamos avaliar as chances de seleção. Para isso, recorreremos aos dados de distribuição das vagas em IES públicas e privadas. Detalhamos o processo institucional histórico desde a década de 1960 e os efeitos da LDB de 1996 para demonstrarmos como é histórico o desequilíbrio da distribuição de oportunidades, concentrada no ensino superior brasileiro privado em termos de número de instituições por natureza administrativa, oferta de vagas e volume de matrículas em face do ensino superior público. Essa concentração de oportunidades privadas remonta à década de 1960 e foi ampliada a partir da LDB em 1996. Esse marco legal estruturou um campo universitário privado mais autônomo, livre de regras e legalmente apto a desativar cursos, determinar número de vagas e investimentos. Ao Estado, articulou-se um papel de agente fiscalizador. O efeito dessa conjuntura, como se verá adiante neste capítulo, fragmentou os critérios de seleção nos vestibulares, os tipos de cursos e currículos acadêmicos e permitiu que o desequilíbrio se ampliasse a partir do final da década de 1990, fruto da política neoliberal das administrações federais comandadas por Fernando Henrique Cardoso. A partir de 2003, o setor público retoma seu papel de agente de redução de disparidades de oportunidades de seleção, ampliando o número de universidades públicas e vagas, o que reduz a concorrência em torno de 15% entre 2000 e 2010, como vimos em seções anteriores neste capítulo.

É inegável alguns avanços em termos de critérios de seleção consignados na LDB. O vestibular deixou de ser o único sistema de classificação para ingresso. As IES passaram a ser objeto de avaliação permanente pelo Ministério da Educação (MEC), que detém o poder de descredenciar instituições segundo critérios de qualidade. A LDB, conforme descreve Neves (2003), consagrou o papel do governo federal na gestão do ensino superior público, e os estados e municípios, dos níveis fundamental e médio de ensino, assim como propôs uma nova classificação.

As IES passaram a universidades e faculdades públicas ou privadas. As privadas são confessionais, ligadas a algum tipo de instituição religiosa, comunitárias ou

filantrópicas e cobram mensalidades (Neves, 2003). Os cursos oferecidos são de graduação, sequenciais e de pós-graduação. Respectivamente, oferecem diplomas de bacharelado e/ou licenciatura plena. Os Institutos Federais (IFs) oferecem complementação de estudos e cursos de extensão ligados às necessidades da indústria, além de cursos técnicos. Na pós-graduação, os estudantes adquirem o grau de mestre, de doutor ou de especialista.

Ainda que a LDB operasse no sentido de organizar o sistema de ensino superior, a consequência da maior autonomia foi expandir o número de IES privadas. Em 1997, primeiro ano de vigência da LDB, do total de 900 IES, 698 eram privadas, correspondendo a 76,5% de todas as universidades do sistema nacional de ensino superior. As IES públicas correspondiam a 23,5% (211 estabelecimentos) (INEP, 1997). Em 2010, o número de instituições públicas passou a 278, correspondendo a 11,7% do total de 2.378 IES. As restantes 2.100 IES são privadas (88,3% do total).

Portanto, a partir da LDB, em 1996, o número de IES públicas cresceu em torno de 31,7% em volume, enquanto o setor privado aumentou 300% até 2010 (INEP, 2010). Ou seja, há 14 anos, havia uma IES pública para três privadas, proporção de uma para nove em 2010 (INEP, 1997 e 2010). Essa distribuição repercutiu diretamente na formatação das políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior. Não há como aferir a eficiência das políticas de ações afirmativas universitárias sem levar em consideração a oferta de vagas ante o tipo de administração das IES como públicas ou privadas. Como visto anteriormente, essa proporção torna os vestibulares em universidades públicas oito vezes mais concorridos do que nas privadas.

As taxas de matrículas acompanharam a tendência de convergirem para o setor privado no período analisado. Em 1997, do total de 1.945.615 de matrículas realizadas em cursos presenciais, 1.186.433 foram em IES privadas, correspondendo a 61% de todas realizadas naquele ano (INEP, 1997). As restantes 759.182 matrículas em cursos presenciais de graduação de IES públicas correspondiam a 31% do volume total.

Em 2010, o volume total de matrículas em cursos de graduação presenciais praticamente triplicou em relação ao ano de 1997, passando a 5.449.120 em IES públicas e privadas (INEP, 2010). Desse total, 3.987.424 (73,2% das matrículas) foram feitas em IES privadas, enquanto 1.461.696 (26,8%) em IES públicas. Portanto, no período de 14 anos, as matrículas no setor privado da educação superior cresceram aproximadamente

340%, ao passo que o volume de matrículas nas IES públicas registrou crescimento de 92%, 3,7 vezes menor do que o registrado nas privadas.

Martins (2009) situa nos anos 1960 a gênese da expansão do acesso rumo à privatização do ensino superior no Brasil. A um período anterior (1945-1965), marcado pela expansão acelerada do ensino superior público (crescimento de 21 mil para 182 mil matrículas no período), sobreveio uma onda privatizante motivada pela Reforma de 1968⁷. A seção seguinte analisa os dados referentes à oferta de vagas à luz da expansão a partir da implantação de políticas públicas, como o Reuni, o ProUni e o SiSu, na primeira década deste século.

3.7 Políticas públicas de democratização do ensino superior: história, metas e efeitos

O Reuni, o ProUni e o SiSu são programas ou políticas públicas estruturantes de democratização do acesso ao sistema nacional de ensino superior e estão vinculados ao Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), lançado pelo governo federal em 24 de abril de 2007. Entendemos esse conjunto de programas públicos como inserido não apenas no contexto, mas como políticas de ações afirmativas e parte da meta de expansão do Plano Nacional de Educação (PNE), instituído pela Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Esta lei institui como principais metas elevar para 30% as matrículas no ensino superior em relação à população estudantil brasileira e ampliar a 7,5% do Produto Interno Bruto (PIB) o investimento global em educação até 2010. As metas e abrangências desses três programas estão vinculadas à melhora das condições de acesso e permanência de estudantes de classes mais precárias no ensino superior. Em 2011, um novo PNE foi lançado, renovando os objetivos e metas, não alcançados pelo primeiro PNE.

No que se refere à política pública, o Reuni busca ampliar a oferta de vagas em IES públicas, enquanto o ProUni apresenta-se como política voltada à ocupação de vagas ociosas no setor privado. O SiSu prospecta vagas ociosas no ensino superior público.

⁷ Entre as contribuições da Reforma de 1968, segundo Martins (2009), está a proposta de criação de linhas de pesquisa e de uma política nacional de pós-graduação. Tal reforma surgiu num período conturbado da política brasileira, dominada pelo Regime Militar, e ante uma crescente onda de protestos de estudantes por maior acesso à universidade.

Estes dois últimos levam em consideração em seus processos seletivos a pontuação dos candidatos no Enem (Exame Nacional do Ensino Médio). A seguir, apresentamos breve caracterização das políticas públicas acima mencionadas, referindo que a UFRGS passou a adotar o SiSu em seu vestibular de 2015.

Reuni

O Reuni foi instituído pelo Decreto 6.096, de 24 de abril de 2007⁸. O objetivo foi ampliar o acesso ao ensino superior público e melhorar o aproveitamento da estrutura física das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES). A meta global foi elevar a taxa de conclusão a 90%, assim como contratar mais professores, reduzindo a relação de alunos por professor nos cursos de graduação presenciais públicos a 18 até 2012. Entre as seis diretrizes estabelecidas pelo decreto, três dizem respeito ao interesse do presente estudo, pois que tendem a influenciar as decisões de estudantes de pré-vestibulares populares sujeitos deste estudo e suas escolhas de cursos: (1) redução da evasão, ocupação das vagas ociosas e aumento das vagas, especialmente no período noturno; (2) ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil e (3) articulação dos programas de pós-graduação com a graduação e com a educação básica. Em que nível estas três metas foram alcançadas no contexto da ação afirmativa nacionalmente e na UFRGS?

Dados do INEP (2006) reportam que, em 2006, ano anterior à implantação do Reuni, do total de 2.629.598 vagas oferecidas nas IES públicas e privadas no Brasil, 331.105 (12,6%) eram públicas ante 2.298.494 (88,4%) privadas. Até 2010, foram criadas 490.594 vagas nas IES públicas e privadas, crescimento de 18,7% na oferta total. Em 2010, segundo o INEP (2010), do total de 3.120.192 vagas oferecidas nos cursos de graduação presenciais do sistema nacional de ensino superior, 445.337 (14,3%) eram públicas, enquanto 2.674.855 (85,7%), privadas.

Os dados permitem avaliar a implantação do Reuni como positiva no sentido de acelerar a oferta de vagas públicas, mas também tomá-lo como ainda insuficiente em reverter a histórica concentração de oportunidades escolares no setor privado. Isso porque o volume de vagas criadas nos cursos de graduação presenciais públicos, nesse período, foi de 114.232, crescimento de 34,5% da oferta em relação às 331.105 vagas públicas em

⁸ Fonte: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Decreto/D6096.htm. Acessos entre abril e outubro de 2011. Último acesso em 14 de junho de 2012.

2006. No entanto, o setor privado abriu 376.361 novas vagas, no período de cinco anos, a partir de 2006.

Da relação entre o número de novas vagas oferecidas nas IES públicas e privadas, tem-se que, entre 2006 e 2010, o setor privado da educação superior abriu 3,3 vezes mais vagas do que o setor público, mas cresceu menos, 14%. A partir da análise do efeito do Reuni, pode-se deduzir que esta política tendeu a acelerar a oferta de vagas públicas – entre 2004 e 2010, foram criadas 14 novas universidades federais, passando de 45 a 59, correspondente a 31% de crescimento – e proporcionou uma modificação mais efetiva na estrutura altamente concentrada na oferta de vagas em cursos de graduação presenciais em IES privadas – 85,7%. Mas esse crescimento precisa indicar uma tendência de prazo maior, na medida em que as ações afirmativas constituem política de investimento em educação superior de longo prazo, conforme reiteramos ao longo do presente estudo.

Como procuramos avaliar a persistência da desigualdade de acesso nos primeiros anos da experiência das ações afirmativas e, por consequência, em todo o setor público do ensino superior, trazemos dados sobre ingressos por vestibular públicos e privados, interpretando essa tendência à permanência da desigualdade ou sua redução branda, com crescimento insuficiente das vagas no ensino superior público, à luz da experiência da UFRGS. De fato, não será possível generalizar a experiência da UFRGS, por sua estrutura de acesso, para outras universidades, mas podemos levantar questões e realizar comparações que possam descrever o efeito do sistema sobre o ingresso nessa universidade.

Assim, em 2006, do total de 2.337.488 vagas oferecidas em cursos presenciais de IES públicas e privadas, 1.311.533 foram ocupadas por estudantes que prestaram vestibular, volume que corresponde a 56,1% (INEP, 2006). Após a implantação das políticas públicas universitárias, a partir de 2007 (ver detalhes na próxima seção sobre o caso da UFRGS), do total de 3.120.192 vagas oferecidas, 1.590.212 foram ocupadas por candidatos aprovados nos exames vestibulares (INEP, 2010).

Isso significa que 50,9% do total das vagas oferecidas conjuntamente pelas IES públicas e privadas foram ocupadas por estudantes que prestaram algum exame de seleção por vestibular. Ou seja, pode-se dizer que as políticas públicas de democratização do acesso reduziram a pressão global por concorrência, entre 2006 e 2010, de seis pontos percentuais. Porém, quando analisados os dados de ingresso via vestibular por tipo de

organização administrativa das IES, evidencia-se uma concentração maior de concorrência nos vestibulares públicos.

Nas IES públicas, em 2006, 271.499, do total de 298.191 vagas oferecidas (INEP, 2006) foram ocupadas por candidatos aprovados nos vestibulares. O percentual de ingresso via vestibular nas IES públicas, 91%, indica a concentração da seleção e chances de seleção reduzidas na comparação com IES privadas. Segundo o INEP (2010), 91,7% (408.562) dos ingressos nas 445.337 vagas públicas de cursos presenciais foram ocupadas por candidatos aprovados nos vestibulares. Portanto, as ações afirmativas ampliaram a ocupação das vagas nas IES públicas em 0,7 do ponto percentual entre 2006 e 2010. Sugere-se que estas vagas estejam sendo ocupadas por cotistas, mas em cursos de médio e baixo prestígios, aqueles com maior chance de seleção, como será visto mais adiante. Essa ampliação corrobora com nossa hipótese de que os primeiros anos dessas políticas são de baixo acesso o que demonstra a necessidade de aperfeiçoamento do processo a partir da modificação das regras e critérios de seleção via vestibulares.

Porém, a concorrência global indica que, em 2010, cada um dos 3.364.843 candidatos que tentaram ingresso em uma das 445.337 vagas oferecidas nos vestibulares de IES públicas no Brasil concorreu com outros 7,5 candidatos (INEP, 2010). Em 2006, cada um dos candidatos de vestibulares de IES públicas disputou uma vaga com outros 7,3 candidatos – 2.168.302 inscritos para 298.191 vagas em cursos presenciais públicos (INEP, 2006). Os dados comparados indicam aumento da pressão por vagas públicas, o que defendemos demonstrar uma maior expectativa de sucesso de seleção por parcelas da população historicamente excluídas e também a necessidade de o volume de vagas públicas manter taxa de ampliação acelerada.

ProUni

Como o objetivo deste trabalho concentra-se na avaliação da eficiência das políticas públicas de ações afirmativas até o ingresso nas universidades, ou seja, até o vestibular, recorreremos à narrativa de dois sujeitos da pesquisa dos pré-vestibulares em estudo para dimensionar o efeito desta política de permanência. A narrativa evidencia estratégias de ingresso, como se pode ver no caso de Cinara. Branca e com 42 anos de idade, esta aluna do Zumbi dos Palmares tentou por três anos aprovação no curso de Direito da UFRGS, como cotista egressa do ensino público. No segundo semestre de

2010, havia realizado a prova do Enem para buscar uma vaga em alguma universidade particular pelo ProUni com bolsa parcial ou total. O pesquisador encontrou essa estudante em dois momentos. Em maio de 2011, ela reiterava a expectativa de finalmente ser aprovada no turno noturno do curso Direito da UFRGS e apenas neste curso.

Em maio de 2012, estava matriculada no curso de Hotelaria, em uma grande universidade privada de Porto Alegre, e disse que não trocava mais. Estava satisfeita com a universidade, uma das maiores e mais prestigiadas do país, e desfrutava de algumas vantagens. Como aluna ingressante pelo ProUni, tinha à disposição 200 cópias gratuitas por mês dos textos sugeridos pelos professores em aula, gostava muito da estrutura do campus e tinha a vantagem de morar nas proximidades.

A estudante não teve uma pontuação elevada no Enem. Seu score foi de pouco mais de 500 pontos, como relatou. Não foi possível cursar Direito, mas ela se dizia contente com a Hotelaria e com a bolsa integral de que dispõe. “Vou sair de lá formada e com emprego garantido. Daqui dois anos, estou formada e vai ter Copa do Mundo em Porto Alegre.” Como visto, o ProUni segue uma lógica de financiamento de bolsas parciais ou totais em IES públicas e tem permitido ingresso de estudantes de baixos volume e estrutura de capitais com ampliação de chances de permanecer no curso e obter diploma. Outros três estudantes do Zumbi fizeram o mesmo percurso. Não obtiveram aprovações nos cursos em que se candidataram na UFRGS, mas ingressaram em uma grande universidade privada nos cursos de Engenharia da Computação, Ciências Sociais e Ciências Contábeis.

A estudante Melissa, branca, e que concorria à vaga na UFRGS, em 2011, não foi aprovada e passou por situação diferente. Estudante do PEAC, conseguiu vaga em um curso de Administração numa faculdade de pequeno porte no centro de Porto Alegre pelo ProUni. No segundo semestre de 2011, foi selecionada em segunda chamada no curso de Ciências Biológicas, da UFRGS, quando já havia abandonado a Administração. Disse que queria estudar biologia e não Administração numa faculdade que ela dizia ser ruim.

Como se pode notar por esses breves extratos de entrevistas, o Enem estrutura estratégias de ingressar em uma universidade ou faculdade privada, pagando metade da mensalidade ou totalmente gratuita. Podemos observar as primeiras estratégias aqui: a utilização da universidade particular e da política pública para melhorar o capital escolar e voltar a buscar uma vaga na UFRGS.

O ProUni foi criado pelo governo federal em 2004 e institucionalizado pela Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005⁹. É dirigido a estudantes egressos do ensino público básico ou àqueles que frequentaram escolas privadas com bolsas integrais e seleciona a partir da nota obtida no Enem. Em 2007, passou a articular-se com o PDE, sendo gerido pelo MEC.

A contrapartida do governo federal às IES privadas é a renúncia fiscal. Essas instituições deixam de recolher tributos na medida em que preenchem vagas ociosas com estudantes de perfil socioeconômico selecionado pelo Enem. Este programa também se articula com o Programa de Financiamento Estudantil (FIES), o qual permite ao estudante selecionado com bolsa parcial no ProUni complementar o financiamento neste programa estadual.

O ProUni tem reduzido a ociosidade nas IES privadas, assim como atende ao perfil de estudantes também alvos da ação afirmativa nas IES públicas, como o demonstram os relatos de estudantes que abrem esta seção. Aquelas vagas que não redundariam em receita para as IES privadas passam a ser ocupadas. Segundo o INEP (2006), das 2.298.493 vagas em cursos presenciais de graduação, oferecidas nas IES privadas no Brasil, 1.147.391 não foram ocupadas em 2006 pelos candidatos dos processos seletivos. Esse volume representa pouco menos da metade do total, 49,9%, o que permite concluir que, no ano seguinte à implantação do ProUni, metade das vagas nas IES privadas ficavam ociosas.

Cinco anos depois, em 2010, das 2.674.855 vagas oferecidas em cursos presenciais de graduação nas IES privadas, 1.493.205 ficaram ociosas, volume que representa 55,8% da oferta privada (INEP, 2010). De fato, houve um crescimento relativo da ociosidade nos cursos presenciais de IES privadas de 5,9 pontos percentuais entre 2006 e 2010. Entendemos que tal aumento se deve à maior oferta de vagas no período, sobretudo para estudantes cotistas nas IES públicas, ao limite de financiamento do ProUni, ao crescimento da procura de cursos a distância e o incremento de vagas nas próprias IES privadas.

Assim, é possível identificar uma migração estratégica para vestibulares como resposta à maior concorrência no ProUni e como percepção de que há maiores chances

⁹ Fonte: <http://siteprouni.mec.gov.br/>. Consultas entre maio de 2011 e fevereiro de 2012. Último acesso em 14 de junho de 2012.

de seleção nas IES públicas a partir da reserva de vagas. Mais uma vez, essa perspectiva se confirma nos relatos que abrem essa seção, sobretudo no que diz respeito ao fato de estudantes voltarem aos pré-vestibulares populares, como veremos adiante, para tentar um curso de diploma com maior prestígio. Devemos levar em consideração um déficit estrutural nos níveis básicos e médios do ensino brasileiro, como referido no início deste capítulo: há 28 milhões de estudantes que ingressam no ensino fundamental, mas não chegam ao ensino superior (PNAD, 2009).

Entre 2005 e o primeiro semestre de 2012, 8.747.198 (SISPRPOUNI, 2012) estudantes realizaram as provas do Enem para concorrer a uma bolsa parcial ou total do ProUni. No mesmo período, foram distribuídas 1.577.627 bolsas parciais ou totais. Isso significa que 18% dos candidatos foram beneficiados com bolsas desde a implantação do programa e que a totalidade das bolsas distribuídas em sete anos conseguiria pouco mais do que cobrir um ano de vagas ociosas nas IES privadas.

SiSu

Se o ProUni procura ocupar as vagas ociosas nas IES privadas e se configura como uma política de permanência, o SiSu segue a mesma lógica no que se refere à ociosidade no setor público. Tomando como referência a oferta de vagas global, este programa anunciou ter 30.548 vagas de 949 cursos de 56 Instituições Federais¹⁰ para o segundo semestre de 2012. Aqueles estudantes que fizeram as provas do Enem estão aptos a se inscrever no sítio eletrônico do programa e podem escolher duas opções de cursos, sendo a primeira preferencial em relação à segunda.

A seleção para ocupar essas vagas é feita a partir do escore obtido pelo candidato no Enem e, como se verá mais adiante neste capítulo, os critérios de classificação são semelhantes aos utilizados pelo processo seletivo da UFRGS. Os candidatos com maiores pontuações têm mais chances de serem selecionados nos cursos mais concorridos e podem avaliar suas chances e estabelecer estratégias de rendimento em tempo real no sítio do programa na internet. O peso das provas relaciona-se à área do curso, sendo, por exemplo, o peso da prova de Ciências da Natureza mais considerado para a classificação em cursos de ciências, como a Biologia.

¹⁰ Fonte: <http://sisu.mec.gov.br>. Último acesso em 12 de junho de 2012.

Diariamente, no período de inscrições, o sistema calcula uma nota de corte por curso. Portanto, os candidatos inscritos podem avaliar suas possibilidades de conseguir uma vaga e orientam suas opções de curso de acordo com a pontuação obtida no Enem. Caso a pontuação seja inferior ao ponto de corte, este estudante estará desclassificado no curso preferencial, mas poderá modificar sua opção para um curso que lhe ofereça maiores chances de seleção ou que não o tenha eliminado no prazo de vigência das inscrições. Esses critérios reforçam a importância da abordagem do presente estudo, a saber, a escolha do curso nas chances de seleção ou ampliação da oportunidade escolar.

Durante a observação participante nos dois pré-vestibulares onde estão os sujeitos deste estudo, o SiSu não constituiu foco de interesse nem mobilizou volumes elevados de inscrições. Alguns dos motivos prospectados em entrevistas informais disseram respeito ao fato de que as vagas mais acessíveis, em geral, serem as de cursos de ciências humanas ou em especializações oferecidas nos Institutos Federais (IFs), cursos esses de ciclo curto, com duração de dois anos e estágio, que não conferem status de diplomação superior. O fato de que os cursos oferecidos ou com maiores chances de classificação, pelo SiSu, no Rio Grande do Sul, em geral, serem em outras cidades que não Porto Alegre e Região Metropolitana também influenciaram na decisão de procurar o vestibular da UFRGS. Até 2012, a UFRGS não oferecia vagas pelo SiSu.

De fato, no segundo semestre de 2012, conforme informa o sítio eletrônico do SiSu, esse sistema ofereceu 1.251 vagas em dois IFs e em três IES públicas do Rio Grande do Sul. Não há vagas oferecidas pela UFRGS, como anteriormente mencionado. A Universidade Federal de Pelotas (UFPEL) ofereceu o maior volume de vagas, 698. Foi seguida pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), com 200, e pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS), com 117¹¹, no segundo semestre de 2012.

Estes programas teriam exercido influência sobre a pressão por acesso nos vestibulares públicos? Na seção seguinte, os dados estruturais relacionados aos vestibulares serão analisados à luz dos critérios de seleção da metodologia de ação afirmativa adotados pela UFRGS e por algumas outras IFES.

¹¹ Fonte: <http://sisu.mec.gov.br>. Último acesso em 18 de junho de 2012.

3.8 A política de cotas no contexto da democratização do acesso na UFRGS

Para manter o diálogo entre a estrutura e a ação, avaliando e buscando comparações entre as condições de acesso do sistema e o contexto da UFRGS, situamos o caso dessa universidade ante o contexto nacional de acesso, incluindo-se as condições legais e os programas públicos. Como a UFRGS se organizou a partir da implantação, mais tardia ainda em 2008, das políticas de ações afirmativas, de reserva de vagas ou de cotas? O marco da instituição da política de reserva de vagas na UFRGS é a Decisão nº 134, de 29 de junho de 2007.

Nesta data, foi definida a implantação do Programa de Ações Afirmativas nos processos seletivos dos cursos de graduação e técnicos da UFRGS por reserva de vagas para cotistas sociais, cotistas negros e para indígenas. O Consun (Conselho Universitário), órgão responsável pela implantação das ações afirmativas, estabeleceu quatro objetivos: (1) ampliar o acesso nos cursos de graduação e técnicos da universidade de egressos do ensino público e autodeclarados negros; (2) promover a diversidade racial e social; (3) oferecer apoio a técnicos, estudantes e docentes para promoverem a educação étnico-racial no ambiente universitário e (4) promover ações que estimulem a permanência (CONSUN, 2007).

Aos objetivos, foram acrescentados critérios de ingresso. Os optantes por cotas no ato da inscrição para o vestibular, na UFRGS, somente podem se matricular caso comprovarem, através de histórico escolar, tiverem estudado, ao menos, metade do ensino básico e todo o ensino médio em escolas públicas. Para os cotistas negros, além de comprovar frequência no ensino público, passou a ser condição de ingresso a assinatura de um termo de declaração no ato da matrícula (CONSUN, 2007).

Aos candidatos indígenas, são oferecidas dez vagas anuais, discutidas com as respectivas comunidades. Os indígenas devem prestar um vestibular diferenciado em que respondem a questões de Língua Portuguesa e escrevem uma redação.

Mas quais foram as repercussões das políticas públicas, como o Reuni, na evolução da oferta de vagas totais da UFRGS? Conforme demonstrado anteriormente neste capítulo, houve crescimento de 34,5% no volume de vagas oferecidas nas IES públicas entre 2006 e 2010, repercussão da implantação do Reuni, em função da

interiorização e criação de novas IFES. Em 2006, a UFRGS oferecia 4.212 vagas enquanto, em 2010, 4.961 (COPERSE, 2006 e 2010).

De fato, foram criadas 749 novas vagas no período na UFRGS, crescimento de 17,8%. Não se pode dizer que as vagas na UFRGS, no período, cresceram a metade da média nacional. Seria preciso comparar a evolução da UFRGS em comparação com outras IES públicas de mesmo porte e em relação à população das cidades ou estados sedes. Apenas entre 2010 e 2012, 329 vagas foram criadas na UFRGS, elevação de 6,6 pontos percentuais. As 5.290 vagas oferecidas no vestibular de 2012, em relação às 4.212, de 2006, representam crescimento de 25,6% da oferta (COPERSE, 2012).

Em 2008, a UFRGS recuperou o patamar de oferta total de vagas de 2005, respectivamente, 4.312 e 4.300. Entre 2000 e 2012, houve ampliação de 1.127 vagas, sendo 1.078 (95,6%), criadas a partir de 2007. Essa elevação configura uma tendência ascendente de oportunidades escolares nos anos posteriores à implantação da política de ação afirmativa nesta universidade pública. Neste capítulo, analisamos a oferta à luz das vagas oferecidas pelo sistema, problematizando em relação à oferta por área de conhecimento na comparação com outros países. Como reiterado ao longo deste trabalho, entendemos que avaliar o sistema, a saber, as chances e oportunidades escolares que oferece, repercute diretamente na escolha dos cursos dos sujeitos desta pesquisa e nas estratégias que utilizam para ingressarem na universidade e enfrentarem as provas do vestibular. As três últimas seções deste capítulo procuram demonstrar que as chances de ingresso que o sistema oferece repercutem diretamente nas regras do vestibular da UFRGS.

3.9 As regras do processo seletivo na UFRGS: o ponto de corte alivia a pressão da escassez de oferta do sistema

A estratégia da UFRGS, como visto na seção anterior, foi ampliar a oferta para cotistas a partir de 2007 e definir a proporção reservada, assim como os critérios de seleção do vestibular, numa decisão institucional obtida por consenso. Segundo a decisão do Consun, 30% das vagas na UFRGS foram definidas para os cotistas, sendo que metade destas, ou 15%, foram destinadas a candidatos autodeclarados negros. Porém, essas vagas

não são fixas, permitindo aos candidatos, especialmente os cotistas, migrarem de uma modalidade de seleção a outra.

Nesta seção, os critérios de seleção do vestibular da UFRGS, consagrados pela Resolução nº 46 do CEPE, de 22 de julho de 2009, e modificados pela Resolução 22, de 6 de julho de 2011, são detalhados, assim como a decisão do Consun. Os critérios de seleção operam a partir dos escores obtidos em cada uma das nove provas objetivas e da redação, realizadas pelos candidatos em três níveis de classificação a partir da opção de apenas um curso por candidato.

Os candidatos são ordenados da maior pontuação à menor em uma pré-classificação geral em que não são levadas em consideração as vagas reservadas em cada curso. Apenas numa segunda fase de classificação, as vagas reservadas a cotistas são ocupadas. Num terceiro nível classificatório, os resultados são publicados no tradicional listão, o Quadro de Lotação dos Vestibulares, importante fonte do presente estudo e que é utilizada pelos sujeitos desta pesquisa para avaliar suas chances de seleção.

O Artigo 4º da Decisão do Consun estabelece a vigência de cinco anos do Programa de Ações Afirmativas, tendo o ano de 2012 como limite para uma avaliação e renovação da mesma. O artigo 11º estabeleceu como prerrogativa do reitor a nomeação da Comissão de Acompanhamento dos Alunos do Programa de Ações Afirmativas sob os auspícios do CEPE (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão) e do Consun, sendo que o Parágrafo Único deste artigo confere à COMGRAD (Comissão de Graduação) de cada curso a responsabilidade pelo acompanhamento dos alunos.

Se a decisão do Consun (2007) determinou a inserção do Programa de Ações Afirmativas, as normas do vestibular são consagradas nas duas resoluções acima mencionadas. Para o interesse deste estudo, serão descritos os critérios vigentes nos dois últimos vestibulares (2011 e 2012), uma vez que mudanças sensíveis determinaram volume aumentado de cotistas negros aprovados no vestibular 2012 (Resolução nº 22/2011) e publicados nos Manuais de Candidatos e edital de vestibular. De modo geral, são cinco os critérios básicos de eliminação no vestibular da UFRGS.

Como visto introdutoriamente acima, os candidatos passam por três níveis de seleção. Num primeiro momento, há uma pré-classificação em ordem decrescente de pontuação geral por curso. Neste escore, não está computada a nota da prova de redação. A ordem geral irá selecionar candidatos com pontuação suficiente para romper a barreira

do ponto de corte. O item 6.3 do Manual do Candidato (2011) afirma que não será aprovado no vestibular da UFRGS o candidato que zerar uma das nove provas com questões de escolha múltipla, atingir menos de 30% de acertos na soma das nove provas objetivas, estiver ordenado, na pré-classificação, em uma posição maior do que quatro vezes o número de vagas oferecidas pelo curso ao qual concorreu, o ponto de corte (COPERSE, 2011).

Os critérios de eliminação do vestibular de 2011 definem que o candidato, para ter sua redação corrigida, deverá estar ordenado numa posição que não ultrapasse quatro vezes o número de vagas oferecidas no curso. Quer dizer, não pode estar fora do ponto de corte. Por exemplo, o candidato pré-classificado em Medicina precisa estar ordenado até a posição de número 560 (140 vagas x 4) para não ser eliminado na pré-seleção entre todos os candidatos que concorreram a este curso. De outra forma, deve, das 225 questões das nove provas de múltipla escolha, acertar, no mínimo 68, para romper a barreira dos 30% de acertos na pré-seleção. Quanto à prova de redação, deve ter escore bruto mínimo de 7,5 pontos, dos 25 possíveis num segundo nível de seleção.

Em relação aos candidatos cotistas, estes serão ordenados nas vagas reservadas após a pré-seleção somente se tiverem rompido a barreira do ponto de corte ou, no caso do curso de Medicina, estiverem entre os 560 mais bem classificados. Em cursos de maior prestígio, como veremos no próximo capítulo, essa regra mostrou-se restritiva para o ingresso de cotistas, especialmente os autodeclarados negros. Para os cotistas, no vestibular de 2012, a UFRGS aplicou um fator de multiplicação de duas vezes o número de vagas oferecidas nas duas modalidades (COPERSE, 2011) para o resgate dentro do ponto de corte. Tomando como exemplo o curso de Medicina, tem-se que os cotistas sociais e cotistas negros dispunham de 21 vagas cada, tanto no vestibular 2011 quanto no de 2012.

Mais uma vez tendo o curso de Medicina como exemplo, este último critério mostrou-se restritivo, neste curso, quanto à aprovação de cotistas, sobretudo negros. Embora o ingresso na Medicina seja difícil para todos os concorrentes, entre os vestibulares de 2008 e 2011, houve três negros aprovados nesse curso, sendo que, no primeiro ano, nenhum cotista negro conseguiu aprovação.

A Coperse em 2012 operou modificações nos critérios de resgate de cotistas negros para além do ponto de corte. A Resolução 22/2011 extinguiu a alínea c, da Decisão

42/2009, e passou a permitir que cotistas fossem resgatados para além do ponto de corte, criando o artigo 10º. Tal alteração passou a permitir que cotistas sociais e negros fossem resgatados para além do ponto de corte, caso não houvesse negros entre os classificados dentro do ponto de corte. Aos cotistas sociais, o fator de resgate estabelece a multiplicação de duas vezes o número de vagas reservadas e, para os negros, de quatro vezes.

Essa modificação teve efeito positivo na aprovação no curso de Medicina. Todas as 21 vagas destinadas a egressos do ensino público autodeclarados negros no curso de Medicina no vestibular de 2012 foram preenchidas, com a correção de maior número de redações. Na seção seguinte, apresenta-se uma classificação para os tipos de ações afirmativas adotadas pelas IES públicas.

3.10 Classificação das ações afirmativas e a reserva de vagas

A classificação por tipos de ação afirmativa nas universidades federais aqui adotada segue a proposta do relatório Produto 2 do projeto UNESCO 914BRZ 1001.6 - Fortalecimento do Sistema Educacional Inclusivo, edital 05/2011, realizado a pedido do MEC em 2011¹². Tal documento teve dois objetivos, a saber, levantar e sistematizar dados sobre as experiências de cotas implantadas em IES federais e estaduais e realizar uma análise dos programas de cotas para negros e demais políticas de ações afirmativas nas IES públicas (Quadro 4).

Através da leitura dos editais dos vestibulares de 213 das 222 instituições de ensino superior cadastradas no MEC, até maio de 2011, por seus cursos presenciais, o relatório buscou tipificar as ações afirmativas a partir da terminologia proposta pelo Instituto de Pesquisa Econômica e Aplicada (IPEA), de 2008. Há dois tipos de ações afirmativas, segundo esta instituição: (1) Cotas e (2) Bonificação. O relatório propõe a

¹² O autor da presente dissertação obteve este relatório junto ao técnico Daniel Passos, autor do estudo, solicitado pelo MEC, em 2011. A contribuição do autor do relatório foi obtida em contato direto, durante visita do autor desta dissertação de mestrado ao MEC, em Brasília, em 6 de dezembro de 2012. O arquivo digital do produto do MEC foi enviado para o pesquisador em 10 de dezembro por email, diretamente do autor, com a orientação de que se tratava de um documento interno, mas com a devida autorização de superiores.

seguinte subdivisão dentro do grupo de cotas: (a) Raciais; (b) Sociais; (c) Raciais e Sociais (independentes) e (d) Raciais e Sociais (sobrepostas).

O estudo esclarece que a bonificação pode ser subdividida da mesma forma que as cotas, configurando dois tipos e oito subtipos classificatórios, e que uma das dificuldades enfrentadas para a tipificação relacionou-se ao fato de as IES públicas adotarem critérios emanados de suas próprias discussões e decisões. As IES estaduais, em geral, seguem determinação de leis estaduais, acrescenta o estudo do MEC (2011).

Quadro 4. Classificações de ações afirmativas por tipos e exemplos de IES públicas.

Classificações	Crítérios	Exemplos
1. Cotas sociais	As vagas são reservadas a estudantes que cursaram a maior parte da formação fundamental e média em escolas públicas e/ou que comprovaram carência de acordo com a renda familiar per capita.	UNEAL, IF-Sul, UFVJM, UFGD, UFF, IFRN, UEFPB, UEA.
2. Cotas raciais	As vagas na IES pública são reservadas somente para negros sem exigência de ter cursado escola pública.	UnB, UNEMAT, IFAM, UFT, UFOPA
3. Cotas sociais e raciais (independentes)	As vagas reservadas nas IES públicas são separadas entre candidatos negros e indígenas e egressos de ensino superior público não negros.	UEG, UDESC, UFSM, IF Farroupilha, UFPR.
4. Cotas sociais e raciais (sobrepostas)	As vagas são reservadas a candidatos negros e brancos separadamente, mas essas vagas podem migrar, caso não sejam preenchidas, e os cotistas, negros ou não, precisam comprovar frequência a escolas públicas nos níveis fundamentais e médio em um determinado período ou totalmente.	UFRGS , UEMA, UNEB, UESPI, UERJ,
5. Bonificação	Não há reserva de vagas por cotas raciais ou sociais. Porém, os critérios de classificação deste tipo de ação afirmativa seguem os mesmos adotados por IES públicas que fazem reserva. A diferença é que os estudantes enquadrados no perfil de cotistas recebem bônus nas formas de pontuação ou percentual adicionais em seus escores nos vestibulares.	Unicamp, FAMERP, UFMG, USP, UFTM, IFTM, UFV, UFPE, UFFS, UFRN.

Fonte: Adaptado de Produto 2 do projeto UNESCO 914BRZ 1001.6.

Os tipos adotados são variados e, conforme o estudo do MEC (2011), em geral, não obedecem a critérios de proporcionalidade, da população das Unidades da Federação levantados pelos censos. Por exemplo, o Rio Grande do Sul tem uma fração de 16,2% de negros e pardos na população total, de cerca de 10 milhões de pessoas, segundo o censo do IBGE (2010), e a reserva de cotas raciais na UFRGS é de 15%. Em geral, a variação, no que respeita aos critérios de perfil para cotas sociais, diz respeito à frequência dos candidatos dos vestibulares nas escolas públicas.

Parte das IES públicas estabelecem como condição de ingresso de cotistas o curso integral em escolas públicas de ensino fundamental e ensino médio ou a frequência parcial como critério de cotas sociais e raciais. O critério da UFRGS prevê o enquadramento como cotista daqueles candidatos que cursaram até metade do ensino fundamental e todo o médio em escola pública. Essa orientação geral é válida também para os cotistas negros.

A UFRGS, como a maior parte das IES públicas, não estabelece critérios restritivos ao enquadramento como cotistas de candidatos que cursaram o ensino básico em colégios federais, universitários (voltados à preparação para o vestibular) técnicos, militares e de aplicação. O estudo do MEC (2011) exemplifica a Universidade Federal Fluminense (UFF), do universo pesquisado, como aquela que exclui estas escolas públicas que também fazem algum processo seletivo da possibilidade de concorrer a uma vaga reservada.

Estudantes com este perfil podem estar se beneficiando das vagas oferecidas por cotistas na UFRGS. Preparados em escolas como o Colégio Militar de Porto Alegre, e o Colégio Tiradentes, ligado à Brigada Militar, entre outros que também realizam seleção para ingresso, estes estudantes podem ocupar vagas em cursos de prestígios mais elevados ou mesmo estarem ocupando vagas do acesso universal. No presente estudo, não foi possível determinar a escola de origem dos aprovados da UFRGS, uma vez que não se trabalhou com os dados do questionário socioeconômico desta universidade preenchido por todos os candidatos aos vestibulares.

O tipo adotado pela UFRGS (Quadro 4) sobrepõe cotas raciais e sociais e um intercâmbio de vagas – estas migram conforme o não aproveitamento pelos cotistas para os candidatos do acesso universal. O que tem ocorrido é que, na medida em que candidatos negros, em média, entre 2008 e 2011, deixaram de ocupar dois terços das vagas a cada ano, como veremos no capítulo posterior, estas têm migrado para o acesso de egressos de ensino público. Isso pode gerar um efeito de ocupação ampliado de estudantes que cursaram escolas de ensino básico que também realizam seleções, como os casos acima mencionados.

Em relação às cotas raciais, diz o estudo do MEC (2011) que, estas, na maioria das IES públicas, vêm acompanhadas da exigência de o candidato, além de se declarar negro, precisar ser egresso de ensino público, como é o caso da UFRGS. A Universidade de Brasília (UnB) é citada pelo estudo do MEC como exemplo de reserva de vagas por cotas raciais independentes. Esta universidade reserva 20% das vagas a candidatos negros sem a exigência de que estes tenham cursado ensino básico público, e as mesmas não migram.

Das 213 IES federais, estaduais e municipais pesquisadas (MEC, 2011), o grupo mais numeroso foi aquele das que implantaram o sistema de bonificação com cortes

raciais e sociais nas ações afirmativas. Foram 56 (26,3%) das IES públicas que, nos processos vestibulares de 2011, adotaram como política de ação afirmativa de ingresso, a adição de uma pontuação ou percentual extra no escore final.

A segunda forma de ação afirmativa mais adotada foi a de cotas sociais e raciais sobrepostas. Esse tipo (MEC, 2011) inclui a UFRGS e outras 39 IES públicas federais, estaduais e municipais, correspondendo a 18,8% das 213 IES pesquisadas pelo MEC (2011). O estudo alerta, no entanto, para o fato de 42 IES não terem adotado nenhum tipo de cotas nem por reserva de vagas (raciais ou sociais), nem por bônus, formando o segundo maior grupo (19,7%) das 213 IES públicas pesquisadas até maio de 2011.

Aquelas IES públicas com apenas cotas raciais são 14,1% do universo pesquisado. Na categoria “outros tipos” (5,1%) estão inseridas aquelas instituições que não adotaram ações afirmativas provisórias, como são as cotas raciais, sociais e por bônus, mas ações permanentes de reserva de vagas para grupos específicos, como pessoas portadoras de deficiência, militares, professores da rede pública e estrangeiros (MEC, 2011). O estudo do MEC conclui que, do universo pesquisado, 171 IES públicas adotaram algum tipo de cotas: sociais, raciais ou bônus.

De fato, como visto no início deste capítulo, a expansão do ensino privado no Brasil se iniciou nos anos 1960 (MARTINS, 2009). A ação afirmativa no Brasil se estrutura em um sistema em que a maior parte da oferta de oportunidades escolares se encontra no setor privado. Porém, como também observado, a ação afirmativa tem permitido uma recuperação de vagas no setor público que pode ser considerada histórica.

Registra o estudo do MEC (2011) que, das cerca de 300.000 vagas ofertadas para cursos superiores presenciais nos editais das 213 IES públicas pesquisadas, 4.563 são reservadas exclusivamente para candidatos negros, outras 16.711 são reservadas em conjunto com outras populações, como pessoas com necessidades especiais e egressos de ensino público. Portanto, do total de 21.274 vagas ofertadas no segundo semestre de 2011, para negros, 80% são em concorrência com outras etnias (indígenas), com fatores condicionantes, como negros que tenham estudado em escolas públicas a maior parte do curso fundamental.

Eis um dos fatores sistêmicos que dão consistência à hipótese do presente estudo sobre o fato de que as ações afirmativas são tardias e seus efeitos de longo prazo. Segundo o MEC (2011), há uma distorção em termos de reserva de vagas. Pelo Censo Demográfico

2010, a população de pretos e pardos corresponde a 50,7%. Apesar disso, pouco mais de 7% das vagas públicas, para a educação superior, estão reservadas para esta parcela da população. Os dados coletados das IES públicas, segundo o estudo do MEC, referem que este índice de reserva cai para 1,5% em relação às vagas exclusivas sem sobreposição ou migrações.

O estudo aponta que há problemas adicionais em relação à inclusão de negros no ensino superior. Em algumas instituições, o número de negros inscritos chega a ser duas vezes e até três vezes inferior às vagas reservadas, o que indica, segundo o MEC (2011) que há falta de informações sobre os processos seletivos com reserva de vagas por cotas raciais. O estudo conclui que as IES públicas têm dado ênfase à reserva de cotas sociais e que as IES estaduais têm se destacado como pioneiras na implantação de ações afirmativas, como foi o caso da UERGS, no Rio Grande de Sul, cuja decisão de implantação foi em 2001. Na seção seguinte, finalizamos o capítulo, analisando a formação do escore dos candidatos.

3.11 A matemática da pontuação no vestibular da UFRGS

Os Manuais dos Candidatos (COPERSE, 2011 e 2012) dos vestibulares da UFRGS detalham o processo de formação da pontuação em quatro equações, com base na Resolução 49/2009. Os escores são calculados a partir do número de acertos das provas objetivas e da redação e tomam os “pesos específicos” de cada prova por curso como referência para determinar a classificação final por ordem decrescente de escore obtido. A UFRGS, basicamente, seleciona os candidatos em três etapas de acordo com o curso.

Há uma pré-classificação em que a nota da redação não é levada em consideração, somente os escores brutos das provas objetivas e suas médias harmônicas, conforme o peso específico de cada prova (COPERSE, 2011). O valor obtido desta equação determinará a posição do candidato na primeira fase. Nesse primeiro cálculo que vai determinar se o candidato rompeu a barreira do ponto de corte, é calculado o Escore de Matéria (EM). Somente os candidatos que romperem o ponto de corte terão somado ao EM o escore padrão da nota do Enem e da redação (Figura 1). A terceira etapa é a divulgação dos resultados. Como, a partir de 2010, a UFRGS passou a considerar a inclusão da nota da prova do Enem como uma 11^a prova com peso um, quatro equações

passaram a contar para a formação da nota, chamada de Argumento de Concorrência (AC).

A primeira estabelece o escore padrão (EP). Este é obtido subtraindo-se do número de acerto nas provas objetivas, o escore bruto (EB), a média da prova (μ) entre todos os candidatos não reprovados de todos os cursos – aqueles que não acertaram 30% das questões das nove provas objetivas ou ficaram com zero em uma das provas. Essa subtração é dividida pelo desvio padrão da prova (σ), obtido das provas de todos os vestibulandos, multiplicado por 100 e somado a 500, segundo a representação gráfica da Figura 1 abaixo:

Figura 1. Equação do escore padronizado no vestibular da UFRGS.

$$Ep = \frac{Eb - \mu}{\sigma} \times 100 + 500$$

Um candidato com 10 acertos na prova de Física no vestibular de 2011, cujas média e desvio padrão foram, respectivamente, 8,78 e 4,43, terá obtido escore padronizado de 527,54 pontos nesta prova. Este valor, então, é aplicado no cálculo da média harmônica. Esta última (Figura 2) divide o somatório dos pesos das nove provas (15) e divide pelo somatório do peso de cada prova pelo somatório do escore padronizado de cada prova (EP).

Tal escore, no caso a média harmônica, irá definir a pré-classificação do candidato sem que sua redação tenha sido corrigida, o que significa estar dentro ou fora do ponto de corte, obtido pela multiplicação por quatro do número de vagas oferecidas no curso de escolha. Levando em consideração as notas de um candidato reprovado no curso de Ciências Biológicas no vestibular da UFRGS, de 2011, de um dos pré-vestibulares em estudo, por seus acertos, teríamos o seguinte quadro, conforme a ordem em que as provas são aplicadas na semana do vestibular.

Quadro 5. Cálculo do escore padrão (EP) a partir dos acertos de estudante que prestou vestibular em 2011.

Prova	Escore bruto	Média (μ)	Desvio padrão (σ)	EP	Peso provas Ciências Biológicas
Física	5	8,776	4,426	414,685	2
Literatura	12	11,364	3,791	516,776	1
Língua Espanhola	15	14,524	3,948	512,057	1
Língua Portuguesa	11	10,919	3,371	502,403	3
Redação	16	14,279	3,796	545,337	3
Biologia	13	9,671	3,882	585,755	3
Química	9	8,635	4,583	507,964	2
Geografia	10	10,487	3,785	487,133	1
História	9	10,211	3,788	468,031	1
Matemática	7	10,353	4,63	427,581	1
Enem	522,36	60,868	7,139	580,116	2

Estabelecidos os escores padrões (EPs) de cada uma das provas do candidato cotista social, o passo seguinte é calcular a média harmônica (MH), de modo a obter o escore que determinará a posição do candidato na pré-classificação.

Figura 2. Equação para o cálculo da média harmônica (MH) no vestibular da UFRGS.

$$MH = \frac{\sum \text{peso das provas}}{\sum \frac{\text{peso da prova } i}{\text{escore padronizado da prova } i}}$$

O somatório dos pesos das provas é 15, constante para todos os cursos. Para o curso de Ciências Biológicas, o peso específico de cada prova está no Quadro 5 e no Quadro 6, no Anexo 7. A média harmônica desse candidato, conforme o peso de cada prova do concurso vestibular para o curso de Ciências Biológicas, foi de 395,9874. Considerando que esse curso ofereceu o total de 100 vagas no vestibular de 2011, provavelmente esta média harmônica teria feito com que o cotista social tivesse ficado em uma posição dentro daquelas 400 (ponto de corte é dado pelo número de vagas multiplicado por quatro), portanto ele estaria pré-classificado.

Entretanto, para formar a nota que dirá se ele foi ou não aprovado no vestibular, duas outras fórmulas incluem a nota de redação e o escore padrão da nota do Enem.

Conforme o Quadro 1, o escore padrão da nota de redação do vestibulando tomado como referência foi 545,337, sendo a média harmônica total 418,936. As duas últimas equações calculam o escore de incorporação do Enem (E10) e o argumento de concorrência (AC), conforme a Figura 3 abaixo:

Figura 3. Equações para o cálculo da média final no vestibular da UFRGS.

$$E10 = MH + \frac{EPE-200}{2} \quad \text{se } EPE \geq 200 \quad (1)$$

$$AC = \frac{17}{\frac{15}{MH} + \frac{2}{E10}} \quad (2)$$

Após a aplicação dessas fórmulas, o escore final do estudante foi de 433,094 pontos. Este escore seria insuficiente para que este candidato pudesse ocupar uma das 15 vagas reservadas a cotista social. Isso porque o último cotista social classificado no vestibular de 2011 teve pontuação de 531,35, 98,26 pontos a mais. O estudante exemplo havia feito vestibular pela primeira vez na UFRGS em 2011.

Ele dividia o tempo de preparação para o vestibular de 2011, com uma jornada regular de trabalho numa empresa comercial. Seu trabalho exigia que cumprisse jornadas aos fins de semana, o que repercutia na disponibilidade de tempo para rever os conteúdos de sala de aula. Este estudante também disse que ouviu de um dos professores do cursinho popular em que se preparava que priorizasse as disciplinas de maior peso na formação de sua nota e que prestasse atenção, durante a leitura, nos enunciados das questões objetivas.

Esse candidato, ao conversar com o pesquisador, disse que não conhecia todas as formas de calcular a nota, nem entendia muito bem o que era escore padrão. No entanto, tinha consciência de que era preciso saber ler a prova e procurar eliminar o máximo de respostas que estivessem erradas. Como mencionado no capítulo anterior, evidenciamos uma estratégia de burla. As cinco opções de respostas das questões objetivas configuram uma chance de acerto de 20%. Portanto, eliminar três respostas objetivas erradas aumenta a chance de acerto para 50%, uma vez que o candidato tem que decidir qual é a certa entre duas após eliminar três como erradas.

Outra dica que havia recebido e que aplicaria no próximo vestibular, o de 2012, dizia respeito ao fato de estudar os tópicos que costumam ser recorrentes como questões de prova, resolvê-los com a certeza de que conseguiria acertar e marcar uma letra só nas

questões restantes, aquela em que suas respostas tiveram menor frequência. Candidatos com provas cujo peso maior é nas ciências humanas, como História, Geografia e Literatura, deveriam estudar mais para essas provas e dar menor atenção às de exatas.

Nas provas de exatas, devem saber resolver ao menos cinco questões e marcar a mesma letra em todas as outras 20 questões. Para o caso de acertar todas as cinco questões que resolver, possivelmente, a estratégia de escolha de uma letra (chamada de chute nos cursinhos) elevaria as chances de acertar, ao menos, outras quatro, o que lhe garantiria um escore bruto em Física de nove acertos, um ponto acima da média.

Antes de prestar o vestibular de 2012, o estudante disse que procuraria dar mais ênfase à preparação em provas de exatas. No vestibular de 2012, após diagnosticar que precisava melhorar seus escores nas provas de Biologia (peso 3), Física (peso 2) e, especialmente química (peso 2), sua estratégia seria de estudar em casa apenas estas disciplinas. Em 2012, este candidato, pela segunda vez, não conseguiu ser aprovado. Segundo explicou, a estratégia de estudar mais para as provas em que o peso era mais alto melhorou sua pontuação final, mas não o suficiente para classificá-lo. Este aluno não sabia se prestaria vestibular na UFRGS novamente, em 2013, nem se frequentaria o cursinho. Até abril de 2012, o pesquisador não o havia encontrado nas aulas do PEAC no prédio do IFCH, do Campus Vale, da UFRGS. Colegas disseram que o candidato havia trocado de emprego e que avaliava voltar a frequentar o pré-vestibular no segundo semestre. Talvez tentasse outro curso.

Após analisarmos neste capítulo o efeito que a organização do sistema exerce sobre as chances de seleção de sujeitos desta pesquisa e postular a importância da escolha do curso nestas chances, trazendo relatos de experiências, passamos a analisar as condições de aprovação na UFRGS por categorias de estudantes, cotistas e não cotistas a partir de suas escolhas, o que, contamos evidenciar estratégias de luta por classificação à luz das regras do processo seletivo. Na introdução do capítulo, apresentamos conceitos que nortearam a criação da política de ações afirmativas no Brasil. A seguir, apresentamos as escolhas de cursos dos sujeitos desta pesquisa para estabelecer uma comparação relacionada às suas chances. Chegamos, com isso, à ponta do sistema, analisando os sujeitos dessa pesquisa e propondo uma categorização por suas vivências nos dois pré-vestibulares observados de forma participante pelo autor deste estudo.

CAPÍTULO 4: A luta por classificação nos pré-vestibulares populares no contexto da ação afirmativa

A justificação é a fase que caracteriza a implantação das políticas de ação afirmativa de caráter universitário nos primeiros anos de implantação. No Brasil, chegou-se ao final da primeira década de implantação da política de reserva de vagas nas IES públicas num contexto de luta por reparação histórica. Como postulamos no capítulo anterior, a política de ação afirmativa é implantada tardiamente no Brasil, a partir de 2004, na UERJ (FERES JÚNIOR, 2006), uma vez que o sistema nacional do ensino superior organizou-se, desde os anos 1960, de forma concentrada na oferta de vagas privadas. Neste capítulo, buscamos demonstrar que o modelo brasileiro inspira-se no debate estadunidense, com a diferença de que, tanto o STF, em abril de 2012, quanto a Lei 7.211, de agosto do mesmo ano, consolidaram uma mudança de fase para a segunda justificativa, a de justiça social. Após apresentarmos os antecedentes políticos da implantação da ação afirmativa, passaremos a analisar os dados obtidos entre os sujeitos desta pesquisa nos Pré-Vestibulares PEAC e Zumbi dos Palmares. Afinal, conforme levantamos como hipótese, o sistema incide sobre as escolhas de cursos de vestibulandos cotistas e mobiliza estratégias de luta por classificação?

Mais precisamente, a defesa feita pelo presidente estadunidense Lindon B. Johnson em discurso proferido a formandos da Howard University, em 1965, ilustra um dos principais argumentos da ação afirmativa na década de 1960 (FERES JÚNIOR, 2006). Disse o presidente democrata que “Não se apagam de repente cicatrizes de séculos proferindo simplesmente: agora vocês são livres para ir aonde quiserem e escolher os líderes que lhe aprouver” (p.48). Esse discurso, segundo Feres Júnior (2006), ajuda a compreender a importância dessa política de democratização do acesso ao ensino superior no que diz respeito a uma de suas tríades, a reparação.

Outra metáfora do mesmo político no mesmo contexto discursivo apresenta a segunda justificativa. Para reiterar a necessidade de justiça social, o segundo vértice da tríade da ação afirmativa, Johnson disse: “Não se pode pegar um homem que ficou acorrentado por anos, libertá-lo das cadeias, conduzi-lo, logo em seguida, à linha de

largada de uma corrida, dizer ‘você é livre para competir com os outros’, e assim pensar que se age com justiça” (FERES JÚNIOR, 2006, p.49).

O terceiro vértice do triângulo da justificação é a diversidade. Feres Júnior (2006) refere que, a temporalidade, sobretudo na abordagem estadunidense, em sua gênese nas Américas, alinha a reparação como uma compensação pelo passado e a justiça social como a possibilidade de realizar a reparação no presente. Para o autor mencionado anteriormente, o argumento da diversidade é aquele em que há uma maior dificuldade de compreensão política, uma vez que está relacionado com o rendimento da política no futuro. Ele é incerto quanto à temporalidade, e “dilui a ideia de reparação” (p.54). Isso porque a diversidade e seu registro temporal incerto produzem uma relação de identidade étnica complicada pela divisão de raças “às vezes, sugerindo a produção de um tempo futuro quando as diferenças puderem se expressar em todas as instâncias da sociedade” (p.54).

A reparação, a justiça social e a diversidade estruturam o debate teórico sobre a justificação e as teorias que orientaram as políticas universitárias de ação afirmativa no Brasil, na primeira década deste século. O debate teórico considerado neste estudo reproduz aquilo que a opinião pública tem questionado em torno das cotas raciais. Por que motivo os negros teriam o privilégio da reserva?

Feres Junior (2006) invoca a escravidão e o preconceito como argumentos à necessidade de instituir um “racismo positivo”. Em suma, os negros deveriam ser os beneficiários da reserva de vagas, uma vez que a configuração da desigualdade brasileira não discriminaria raça e cor, embora os negros sejam maioria entre os mais precários. Eis uma das dificuldades encontradas pelo pesquisador do presente estudo na fase de defesa de projeto: qual teoria seria capaz de explicar a complexidade da tarefa de pensarmos o sistema como implicado nas escolhas de cursos de estudantes cotistas de dois pré-vestibulares populares ante a exigência racional do vestibular. Compreendemos que a teoria da prática de Bourdieu (2010) ajudava na compreensão do ajuste teórico se combinada com a teoria do risco do sociólogo britânico Antony Giddnes. Bourdieu (2008) acrescenta ao debate da diversidade o esclarecimento de que os resultados educacionais configuram investimentos que têm repercussão no longo prazo. Portanto, os primeiros anos da política de ação afirmativa de democratização do acesso ao ensino superior ainda prescinde de experiências, a saber, cotistas autodeclarados negros e

egressos de escolas públicas não negros, e suas trajetórias até a obtenção do diploma e a busca de um lugar no mercado de trabalho.

A democratização dos acessos mediante a política de ação afirmativa no Brasil é tardia, ao menos no que se refere ao ensino superior. Nesse sentido, Feres Júnior (2006) considera, na comparação com outras políticas de ação afirmativa em outros países, como os Estados Unidos, que há necessidade de buscar reparação consonante com a ideia de que a ação afirmativa produz uma “discriminação positiva”. Segundo ele, essa reparação por discriminação positiva tem demonstrado que a percepção de raça é complexa no Brasil e que há negros e pardos que não se identificam com suas origens africanas. Nesse sentido, a discriminação positiva produziria uma consciência da necessidade de afirmar não uma raça, em oposição a outras, especialmente à branca, mas de uma parcela cujas condições socioeconômicas são predominantemente inferiores.

Segundo Feres Júnior (2006), a ação afirmativa com corte racial legitima-se em “três fatos sociológicos fundamentais” (p.58). Em primeiro lugar, há uma similaridade entre os perfis socioeconômicos de pretos e pardos, que, numa segunda instância, são “inferiores aos dos brancos” (p.58). O terceiro argumento deste autor é sustentado por evidências confirmadas por pesquisas de amplo espectro que colocam os negros entre a maioria que compõe as populações de status precários no Brasil.

O argumento de Feres Junior é preciso no que diz respeito às desigualdades que persistem no vestibular da UFRGS, nosso exemplo, uma vez que os primeiros quatro vestibulares dessa universidade pública desclassificaram grande parte dos candidatos autodeclarados negros nos cursos de maior prestígio, como no caso da Medicina. Ademais, estudantes negros representam 6% do volume total de todos os aprovados entre 2008 e 2012, o que demonstra a necessidade de ajustes nas regras de seleção via vestibular. Devemos considerar que, a estes estudantes foram reservadas 15% das vagas. Esse volume aumentou pouco com a ampliação do número de redações de cotistas negros corrigidas no vestibular de 2012, tendo chegado a 407 cotistas negros aprovados do total de 5.252, percentual de 7,7%.

De qualquer modo, a defesa de Feres Júnior (2006) expõe que a ação afirmativa não se justifica apenas por medidas de compensação para populações desfavorecidas. É marcada pela operação que confere a identificação de problemas sociais e a canalização de recursos para atendê-los num contexto de Estado de Bem-Estar Social do pós-guerra.

No entanto, Souza (2006) chama a atenção para um problema histórico de natureza política, ao referir o fato de que políticos se apropriariam de um discurso em favor das cotas para atender sua clientela, ao angariar capital político, por assim dizer, e reproduzir um equívoco, cujo nascedouro seria a abordagem em relação à desigualdade da sociedade brasileira. Quer dizer, apesar de os negros formarem historicamente a maioria entre as frações sociais mais precárias, uma grande parcela da população ficaria alijada das políticas públicas de ação afirmativa, pois que “se a desigualdade é ‘racial’ e ponto final, basta uma política de cotas para combatermos a desigualdade. Assistencialismo e populismo estão de mãos dadas neste caminho” (SOUZA, 2006, p.92).

Neste ponto, emerge a oportunidade para situar a questão central deste trabalho. As políticas de ação afirmativa, de fato, têm exercido efeito positivo no que se refere ao volume de ingresso de estudantes negros e brancos pobres na universidade públicas ou nas privadas mediante políticas de financiamento de bolsas totais ou parciais, como o ProUni, conforme apresentamos no Capítulo 3. No entanto, diante da desigual estrutura de oferta, ou, como chama Bourdieu (2010), do mercado da distribuição das oportunidades escolares, especialmente nas universidades públicas, essas políticas apresentam limites, limites estes recrudescidos pelos critérios de seleção dos vestibulares. Isso porque os cotistas negros, no caso dos dois cursinhos populares analisados, enfrentam dificuldades de chegar ao ensino superior, de se preparar adequadamente para os processos seletivos e, ainda, ter que superar a barreira que os critérios de seleção dos vestibulares públicos, como o ponto de corte. Ademais, ainda há a dificuldade no ensino básico, referida pela maioria dos sujeitos dessa pesquisa, nas ciências exatas, caso da Matemática, Física e Química.

O caso da UFRGS é emblemático, como procuraremos demonstrar nas seções seguintes deste capítulo, ante a dificuldade de ingresso em que a grande maioria resta desclassificada. Nos primeiros anos de cotas, os negros e pardos têm ocupado pouco mais de um terço das vagas reservadas pela universidade pública do Rio Grande do Sul. As chances de seleção, com as cotas, foram ampliadas aos negros, mas ainda impõem severas dificuldades relacionados ao tempo de preparação ao vestibular e à classe social, cujas heranças (capitais econômicos e escolares) são inferiores aos concorrentes não cotistas não negros e do acesso universal.

A questão aqui é saber em que medida a desigualdade se reproduz ou se as chances de seleção foram insuficientemente distribuídas para promover ingresso de populações historicamente excluídas do ensino superior no contexto de uma política de ação afirmativa tardia. Os pré-vestibulares populares têm uma participação histórica na conquista de muitas vagas a essas populações excluídas. Porém, para serem ainda mais efetivos, precisam, no que se refere à UFRGS, contar com a ampliação do número de vagas, de mais professores, de estrutura física, além de reduzir a importância do vestibular como processo de seleção única. Os critérios de seleção, como visto no Capítulo 3, nos primeiros anos de cotas, têm-se revelado restritivos ao ingresso, especialmente de candidatos autodeclarados negros na UFRGS. Essa dificuldade foi amenizada no vestibular de 2012 em que o ponto de corte para esses candidatos foi ampliado.

Os cotistas negros ocuparam entre 36% e 38% das vagas oferecidas neste tipo de ingresso entre os vestibulares 2008 e 2011. Depois que a UFRGS ampliou o ponto de corte em todos os cursos, ao aumentar o número de redações corrigidas de candidatos negros, este índice subiu para 49,6% (BRUM, 2012). Se o número de vagas oferecidas para cotistas negros, em 2012, foi de 820, tem-se que 407 foram aprovados no vestibular de 2012. Logicamente, a mudança de critério operada pela UFRGS é insuficiente e sugere que há espaço a modificações mais profundas, eis que, o percentual de ocupação das vagas aumentou 11,6 pontos percentuais de 2011 para 2012.

No Capítulo 5, os volumes e percentuais de aprovação serão detalhados, dando seguimento ao objetivo deste estudo, a saber, levantar frequências e percentuais que avaliem a eficiência e sirvam de parâmetro para aprimorar o processo seletivo em tempos de política de ação afirmativa. Essa ampliação do ponto de corte, conforme mencionada no Capítulo 3, por outro lado, pela primeira vez, possibilitou que todas as 21 vagas reservadas a negros fossem preenchidas no curso de mais alto prestígio da universidade pública gaúcha, o de Medicina.

4.1 O cenário da concorrência na UFRGS

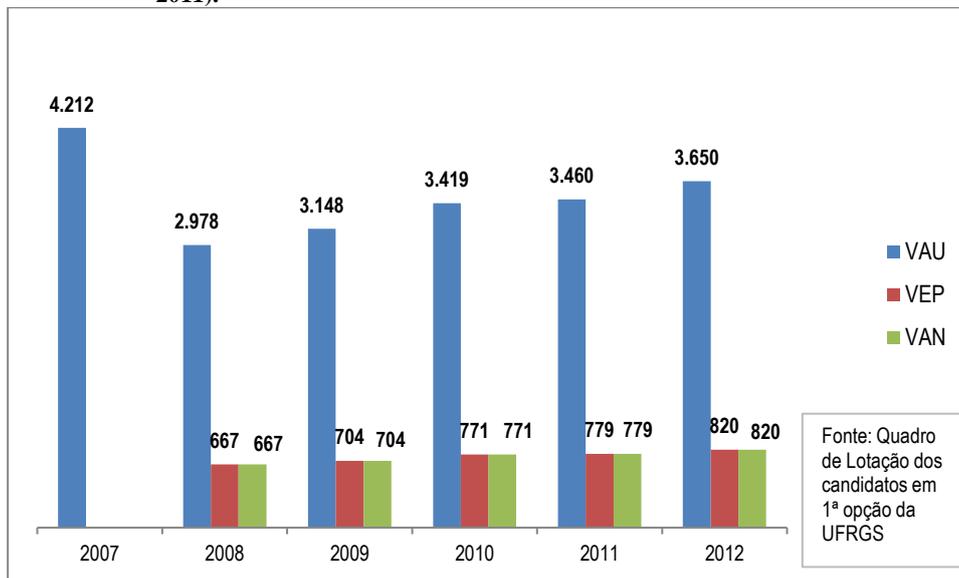
Os Quadros de Lotação dos últimos seis vestibulares da UFRGS fornecem parâmetros para apurar o rendimento do processo seletivo por seus tipos de ingresso, mas apenas no que se refere aos aprovados nos cursos presenciais em primeira chamada.

Trata-se de uma fotografia do processo vestibular sem, contudo, produzir dados sobre as matrículas. Ou seja, esses Quadros de Lotação mostram que todas as vagas oferecidas nos concursos foram ocupadas, mas não dizem quantos candidatos negros ocuparam vagas no acesso universal, nem quantos cotistas sociais ocuparam vagas de cotistas negros ou no acesso universal.

Isso torna esta fonte um tanto imprecisa para as nossas análises, uma vez que um candidato negro pode ocupar uma vaga do acesso universal e não aparecer como ocupante de uma vaga de cotista negro. Mas, como a UFRGS, até o final do mês de maio de 2012, não havia publicado amplamente os dados de ingresso efetivo, do último vestibular, o de 2012, os quadros de lotação ajudam a avaliar o rendimento das cotas após as alterações de critérios no ponto de corte.

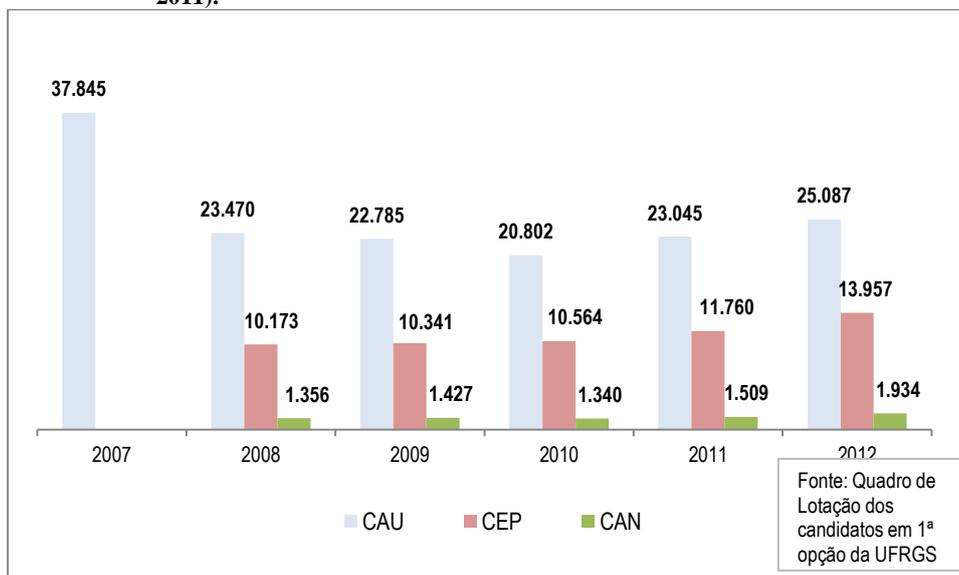
Portanto, essa fonte de informação não dá conta de demonstrar o ingresso efetivo por tipo de candidato. Mesmo assim, fornece informação acerca da concorrência e da dificuldade que candidatos habilitados a ingressar no vestibular por acesso universal, cotistas sociais e cotistas negros enfrentam. Essa dinâmica de mobilidade na modalidade de ocupação das vagas, cujas médias de pontuação são mais elevadas, será tomada aqui como migração. Três parâmetros serão considerados nesta seção para analisar o processo de seleção global dos últimos seis vestibulares da UFRGS, a saber, o número de vagas (Figura 4), de candidatos, a densidade (taxa de concorrência) e a taxa de seletividade.

Figura 4. Evolução da distribuição das vagas de egressos do ensino público (VEP), de autodeclarados negros (VAN) e acesso universal (VAU) nos vestibulares da UFRGS (2007-2011).



Como o ano de 2008 foi o primeiro que teve vestibular com cotas na UFRGS, é possível comparar os quatro subsequentes e o anterior (2007), se observados alguns cuidados. A UFRGS manteve a proporcionalidade da reserva, conforme decisão do Consun (2007), à ordem de 70% para ingressantes por acesso universal e 30% para cotistas (egressos de ensino público e autodeclarados negros), sendo que cada uma destas duas últimas modalidades tem reservadas 15% das vagas (Figura 5). Entre 2008 e 2012, a UFRGS elevou em 734 o número de vagas totais, o que representou crescimento de 16,1% na oferta (COPERSE, 2008, 2009, 2010, 2011, 2012).

Figura 5. Evolução do número de candidatos egressos do ensino público (CEP), autodeclarados negros (CAN) e do acesso universal (CAU) nos vestibulares da UFRGS (2007-2011).



De fato, os anos de cotas refletem um esforço institucional da UFRGS em elevar a oferta de vagas, o que se evidencia no volume de inscritos por tipo de ingresso. Tal indicador oferece parâmetro para avaliar a procura por modalidade de acesso em relação às distribuições de frequências e percentuais. Tomando por base os dados da Figura 5, tem-se que, em 2008, cotistas sociais representaram 29,5% do volume total de inscritos ante 68% no acesso universal e 2,5% cotistas negros. Portanto, 32% dos inscritos no vestibular de 2008 foram cotistas (COPERSE, 2008).

Tabela 2. Evolução do percentual de inscritos por acesso universal, egressos de ensino público e autodeclarados negros nos vestibulares da UFRGS 2008-2012.

Ano	Tipo de acesso		
	CAU	CEP	CAN
2008	68,0%	29,5%	3,8%
2009	65,9%	29,9%	4,9%
2010	63,6%	32,3%	4,1%
2011	63,5%	32,4%	4,1%
2012	61,2%	34,0%	4,8%

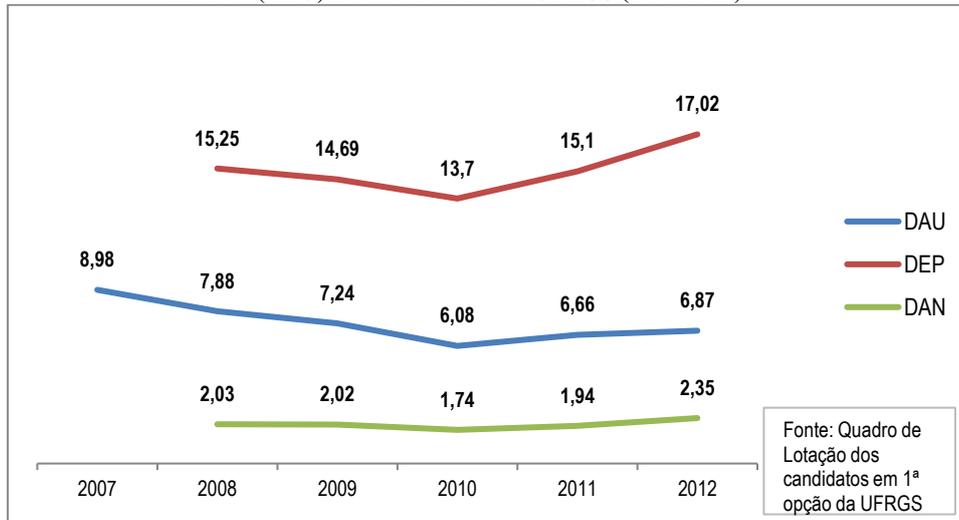
Fonte: Quadros de Lotação 2008-2012 - Coperse/UFRGS

A Tabela 2 registra, no período, crescimento proporcional maior de inscrições de cotistas em relação a candidatos do acesso universal. As cotas responderam, em 2012, por 38,8% do volume de inscrições (COPERSE, 2012), o que significa crescimento de seis pontos percentuais no período. O maior volume absoluto de crescimento foi verificado entre cotistas sociais, egressos de escola pública não negros. Estes passaram de uma participação de 29,5% em 2008 para 34% em 2012, perfazendo elevação de 4,5 pontos percentuais. O incremento entre os cotistas negros foi inferior em termos absolutos, um ponto percentual, mas superior em termos relativos, elevação de 26% no volume de inscritos entre 2008 e 2012 (Tabela 2).

Essa proporção ajuda a construir estimativa que leve em consideração o percentual de vagas reservadas às modalidades de ingresso no vestibular de 2012. Esses volumes relativos indicam concorrência comparativamente aumentada entre negros, assim como maior procura por vagas na UFRGS, por cotistas negros, o que demonstra que a ação afirmativa produziu a percepção de chances de seleção aumentada ou influenciado o fortalecimento de uma identidade racial, como indica Feres Júnior (2006).

Indicativos de concorrência aumentada para cotistas sociais ou não negros, os mesmos parâmetros se apresentavam 1,9 e 7,5 vezes superiores, respectivamente, do que para candidatos do acesso universal e cotistas negros. Quer dizer, há uma tendência de percepção de crescimento da competitividade entre egressos do ensino público não negros em relação às duas outras modalidades de ingresso.

Figura 6. Evolução das densidades de candidatos egressos do ensino público (DEP), autodeclarados negros (DAN) e acesso universal (DAU) nos vestibulares da UFRGS (2007-2011).



Desse dados, entendemos ser possível extrair a noção de que, nos últimos cinco vestibulares da UFRGS, houve uma tendência de os candidatos do PEAC e do Zumbi perceberem que as cotas sociais estivessem com concorrência ampliada. Esse crescimento se reproduziu nas taxas de concorrência do período. Enquanto o volume de candidatos por vagas cresceu 1,77 para cotistas sociais (11,6%) entre 2008 e 2012, para cotistas negros, o mesmo período representou avanço de 0,32 na taxa de concorrência, aumentada em 15,8%. Essa elevação de concorrência entre os cotistas negros foi 4,2% maior do que para cotistas sociais entre os vestibulares de 2008 e 2012 da UFRGS. Portanto, embora o volume de candidatos cotistas negros tenha aumentado, a representação destes no universo total de inscritos nos vestibulares da UFRGS entre 2008 e 2012, é pouco perceptível pelo volume baixo de concorrentes em relação aos cotistas não negros.

As taxas de concorrência ou densidades (número de candidatos por vaga), analisadas nos períodos entre 2008 e 2012 (Figura 6), podem demonstrar que o acesso de cotistas negros esteja facilitado. As densidades por cursos para cotistas sociais têm-se apresentado superiores às dos cotistas negros, o que pode levar cotistas sociais a perceberem que os cotistas negros são favorecidos. Essa percepção desconsidera que os negros perdem mais da metade de suas vagas reservadas para os cotistas sociais e as ocuparam em apenas 6%, das 15% reservadas entre 2008 e 2012.

4.2 As opções de curso por área do conhecimento e tipo de acesso

Uma avaliação dos últimos cinco vestibulares da UFRGS permite evidenciar as áreas do conhecimento de maior procura nos vestibulares com cotas. Nos anos de política de ação afirmativa na UFRGS, uma constante se desenhou. Os cursos das áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito foram os que tiveram maior número de inscritos (COPERSE, 2008-2012). Essa área concentrou a escolha de 30,2% de todas as inscrições nos vestibulares entre 2008 e 2012 (Tabela 3). No entanto, quando se analisam as porcentagens de inscritos por tipo de acesso, há discrepâncias.

Tabela 3. Distribuição de frequências e percentuais de candidatos por área do conhecimento inscritos nos vestibulares da UFRGS (2008-2012).

Áreas do conhecimento	Acesso Universal		Egresso ensino público		Autodeclarados negros		Totais	
	Frequências	Porcentuais	Frequências	Porcentuais	Frequências	Porcentuais	Frequências	Porcentuais
Educação	920	0,8%	903	1,6%	198	2,6%	2.021	1,1%
Humanidades e Artes	9.286	8,1%	4.832	8,5%	640	8,4%	14.758	8,2%
Ciências Sociais, Negócios e Direito	34.649	30,1%	16.742	29,6%	2.821	37,2%	54.212	30,2%
Ciências, Matemática e Computação	10.895	9,4%	6.803	12,0%	788	10,4%	18.486	10,3%
Engenharia, Produção e Construção	21.924	19,0%	10.721	19,0%	1.040	13,7%	33.685	18,8%
Agricultura e Veterinária	4.048	3,6%	2.568	4,6%	181	2,4%	6.797	3,8%
Saúde e Bem Estar Social	33.467	29,0%	14.011	24,7%	1.918	25,3%	49.396	27,5%
Serviços	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%	0	0,0%
Totais	115.189	100%	56.580	100%	7.586	100%	179.355	100,0%

Fonte: Quadro de lotação dos vestibulares da UFRGS 2008-2012/Coperse-UFRGS.

Os cotistas negros optaram pela área de Ciências Sociais, Negócios e Direito à proporção de 37,2% do total de 179.355 inscritos no período, 7,6 pontos percentuais acima da proporção de opções dos egressos de ensino público não negros e 7,1 pontos percentuais positivos em relação aos inscritos no acesso universal. Outra área que exibiu diferenças significativas foi a de Engenharia, Produção e Construção. Dessa vez, as opções de cotistas negros foram as mais reduzidas (Tabela 3). Os inscritos nesta modalidade de acesso foram 13,7% do total do período, sendo, tanto candidatos do acesso universal e egressos de ensino público, com 19% de inscritos.

Na área de Educação, os cotistas negros representaram 2,6% ante 1,6% de egressos de ensino público e 0,8% de candidatos do acesso universal. Esse fato corrobora nossa hipótese, confirmada nos dados obtidos entre os sujeitos dessa pesquisa, da utilização de estratégias de facilitação de ingresso na universidade por meio da escolha de um curso com menor densidade de concorrentes ou escore final mais baixo, como é caso do curso de Pedagogia. Na área de Agricultura e Veterinária, os candidatos egressos do ensino público ou cotistas sociais lideraram as opções, com 4,6% das inscrições neste tipo de ingresso ante 3,6% do acesso universal e 2,4% de autodeclarados negros (Tabela XX). De fato, essas proporções indicam uma escolha racional baseada em critérios que selecionam cursos em que a concorrência é reduzida para cotistas sociais ou negros em relação aos do acesso universal, egressos de escolas privadas. Cursos esses em que as provas de matemática, física e química têm pesos específicos maiores no cálculo do escore final, como é o caso das engenharias, das ciências e dos cursos da área de saúde, o que vem a confirmar os dados levantados junto aos sujeitos dessa pesquisa.

A área de Saúde e Bem-Estar Social registrou liderança da procura no acesso universal. Foram 29% dos candidatos por acesso universal, 24,7% de egressos do ensino público e 25,3% de autodeclarados negros. Equilíbrio também foi registrado nas áreas de Humanidades e Artes e Ciências, Matemática e Computação. Na primeira, a relação de procura ficou entre 8,1%, 8,4% e 8,5% nas três modalidades de ingressos (Tabela XX). Na área de Humanidades, assinalou-se uma opção levemente aumentada, de 12% para egressos do ensino público, 10,4% para autodeclarados negros e 9,4% para ingressantes pelo acesso universal.

4.3 As chances de seleção de cotistas e não cotistas em tempos de ação afirmativa na UFRGS

As distribuições de frequências e porcentagens de inscrições por área do conhecimento indicam interesse dos candidatos inscritos nos últimos cinco vestibulares da UFRGS e apontam tendência de que há mesmo estratégias de escolha por cursos cuja percepção de cotistas é de maior probabilidade de aprovação. Mais acessíveis, como demonstrado nas seções anteriores, as áreas de Educação e Ciências Sociais, Negócios e

Direito são as opções que cotistas negros fazem em maior proporção do que cotistas não negros e candidatos do acesso universal.

Tabela 4. Distribuição das taxas de seletividade por tipo de acesso e áreas do conhecimento nos vestibulares da UFRGS (2008-2012).

Área do conhecimento	Taxas de Seletividade		
	Acesso Universal	Ensino Público	Autodeclarados Negros
Educação	2,10/47,6%	6,23/16%	13,2/7,6%
Humanidades e Artes	3,95/25,3%	5,85/17,1%	3,57/28%
Ciências Sociais, Negócios e Direito	7,14/14%	10,37/9,3%	5,96/16,8%
Ciências, Matemática e Computação	4,06/24,6%	7,31/13,7%	4,08/24,5%
Engenharia, Produção e Construção	6,91/14,5%	9,32/10,8	3,77/26,5%
Agricultura e Veterinária	6,48/15,4%	10,48/9,5%	5,65/17,7%
Saúde e Bem-Estar Social	12,93/7,7%	16,16/6,2%	6,81/14,7%
Serviços	0,00	0,00	0,00
Total	6,89/14,5%	9,79/10,2%	5,20/19,2%

Fonte: Quadro de Lotação dos vestibulares 2008-2012/Coperse-UFRGS.

A Tabela 4 indica as áreas mais concorridas para cotistas e não cotistas. Não é possível estabelecer comparações precisas entre as áreas, conforme já dissemos anteriormente, uma vez que os Quadros de Lotação dos Vestibulares da UFRGS (2008-2012) não permitem evidenciar as migrações – candidato que se inscreve como cotista e é aprovado no acesso universal. Isso porque, como visto no Capítulo 3, as regras do vestibular da UFRGS para as cotas determinam que as vagas sejam sobrepostas, isto é, candidatos cotistas (autodeclarados negros e egressos do ensino público) podem ter sido aprovados no acesso universal, caso tenham tido uma pontuação alta. Estimamos que esses casos sejam mais raros nos primeiros anos de ação afirmativa na UFRG, exceção feita, conforme referimos no Capítulo 3, àqueles cotistas de escolas públicas que fazem seleção para ingresso, como o Colégio Militar e o Tiradentes. Outra estimativa que fazemos é que os cotistas sociais conseguem migrar das cotas para o acesso universal com maior frequência do que os autodeclarados negros, assim como os candidatos do acesso universal têm migrado para vagas de cotas nos cursos de maior prestígio, como as engenharias e a Medicina.

Porém, como indicam a taxa de seletividade, volume de candidatos por vaga, e as médias de pontuação dos últimos classificados por curso, as chances de seleção estão aumentadas para candidatos optantes pela modalidade autodeclarados negros na UFRGS nos anos de ação afirmativa. De fato, essa maior probabilidade de ingresso é efeito positivo da política de ação afirmativa. No entanto, como demonstramos na Seção 4.1 do presente capítulo, os cotistas negros são os que apresentam as menores taxas de aprovação em relação às vagas reservadas, especialmente nos cursos de médio alto e alto prestígios.

Para cotistas sociais, a taxa de seletividade total nesse tipo de ingresso nos vestibulares 2008-2012 foi de 9,79, ou seja, um candidato em cada dez classificou-se, chance de 10,2% de sucesso. No acesso universal, essa taxa foi de um para sete (14,5%), enquanto um cotista autodeclarado negro foi aprovado em cada 5,20 concorrentes, chance de seleção de 19,2% (Tabela 4).

A área de Saúde e Bem-Estar Social foi aquela que menos aprovou em termos relativos em todas as modalidades de ingresso. Nesta área, um cotista social foi aprovado para pouco mais de 16, 6,2% de chances de seleção. Esta área também liderou as dificuldades no acesso universal e de cotistas negros, respectivamente, com taxas de 12,93 (7,7% de chances de seleção) e 6,81 (14,7% de chance de seleção). Educação, Agricultura e Veterinária, Ciências Sociais, Negócios e Direito, Engenharia, Produção e Construção e Saúde e Bem-Estar apresentaram os valores mais distantes no que se refere às modalidades de acesso.

Na área de Educação, um em cada 13 autodeclarados negros (7,6%) foram aprovados nos cinco vestibulares da UFRGS com ação afirmativa, enquanto as mesmas taxas estiveram diminuídas a pouco menos da metade no acesso de egressos do ensino público e a 6,2 vezes em relação ao acesso universal (Tabela 4). Essas taxas a indicam que os negros têm procurado em maior volume esta área, representada pelo curso de Pedagogia, por terem uma percepção aumentada de chances, em razão de este curso ter menor volume de concorrência, assim como a pontuação dos últimos classificados, tanto de cotistas sociais, do acesso universal e de cotistas negros historicamente menores, conforme referido na Seção 4.2 deste capítulo.

Estes achados corroboram uma das hipóteses desta pesquisa: indicadores confirmam tendência de os candidatos de capitais escolares e econômicos mais precários optarem, em maior volume, por aqueles cursos que ofereçam percepções de chances de

seleção aumentadas. Nesse caso, a procura se dá em maior volume a partir da leitura da densidade ou taxa de concorrência que indica o número de candidatos por vaga e a pontuação do último candidato aprovado em cada uma das modalidades. O paradoxo é que os candidatos autodeclarados negros enfrentam concorrência aumentada nesses cursos.

Eis um limite da taxa de seletividade quando se leva em consideração os quadros de lotação dos vestibulares da UFRGS. Nos cursos de médio e baixo prestígio, cotistas negros tendem a ter maiores chances de migração. Quer dizer, podem ocupar vaga de acesso universal, em função da pontuação final no vestibular ser menor nesta modalidade para os cursos classificados segundo a pontuação do último classificado. Por exemplo, no vestibular de 2011, cinco cotistas negros foram aprovados no curso de Ciências Sociais Noturno, sendo que dois deles ocuparam vagas do acesso universal, uma de cotista social (duas) e duas reservadas a cotistas negros. Portanto, a taxa de seletividade tende a ser imprecisa nos cursos menos concorridos, como é o caso de Ciências Sociais Noturno, de médio baixo prestígio.

4.4 Autodeclarados negros e a ampliação do ponto de corte na UFRGS: em busca dos cursos de maior prestígio

Os dados que estruturam a análise deste estudo demonstram que os cotistas, especialmente os autodeclarados negros enfrentaram dificuldades para ingressar em cursos de alto e médio alto prestígios. Nesta seção, procuramos demonstrar que o critério de seleção da UFRGS, no que se refere ao ponto de corte, constitui uma barreira entre os vestibulares de 2008 e 2011, primeiros quatro anos de política de ação afirmativa da referida universidade pública, para autodeclarados negros ingressarem em cursos de maior prestígio, como foi o caso da Medicina. A ampliação do ponto de corte para resgate de cotistas autodeclarados negros para além de ponto de corte, modificação esta operada no critério e seleção do vestibular de 2012, fez com que os candidatos autodeclarados negros preenchessem todas as 21 vagas reservadas a essa modalidade de ingresso no curso mais concorrido, a saber, Medicina.

No que diz respeito aos cotistas negros, o curso de Medicina liderou o ranking de dificuldades de aprovação entre 2008 e 2011. No primeiro ano mencionado, não houve

aprovados entre cotistas autodeclarados negros no referido curso. Em 2012, o curso Análise de Políticas Públicas em Saúde Noturno foi o que teve menos vagas reservadas a autodeclarados negros ocupadas, em uma proporção de um aprovado para 24 inscritos. Para demonstrarmos que o critério de seleção, conforme o descrevemos no Capítulo 3, responde às chances proporcionadas pelo sistema nacional, cujos efeitos podem ser descritos pelas estratégias de estudantes de cursinho populares e mesmo pelas escolhas de cursos, por modalidades de ingresso na UFRGS, nesta seção estabelecemos uma classificação dos cursos oferecidos pela UFRGS conforme o seu prestígio. Tomamos como base o escore mais alto de período analisado, vestibulando aprovado em primeiro lugar no curso de Medicina nos vestibulares 2008-2011 e o escore mais baixo desse período.

Conforme mencionado no início deste capítulo, basta pesquisar a aprovação de autodeclarados negros em relação ao curso de Medicina, o de maior prestígio no ciclo de vestibulares 2008-2011, para sabermos que os autodeclarados negros tiveram dificuldades superiores aos outros concorrentes das modalidades acesso universal e egressos de escolas públicas não negros, uma vez que apenas três foram aprovados no período. Mudanças realizadas nos critérios de ponto de corte para autodeclarados negros indicam, no vestibular de 2012, que a referida universidade realizou mudanças no critério de ponto de corte, o que repercutiu como obtenção da maior taxa de seletividade da série histórica 2008-2012 para negros, uma vez que todas as vagas oferecidas foram ocupadas. Se, em 2009, 2010 e 2011 (Tabela 28, ANEXO 7), a Medicina foi o curso que ofereceu maiores dificuldades para cotistas negros da série histórica 2008-2012, respectivamente 114 (0,9%), 90 (1,1%) e 141 (0,7%), no último vestibular essa taxa caiu para um aprovado para cada 7,95 candidatos inscritos, chance de seleção de 12,6%.

A mudança no critério de resgate, duplicado de dois para quatro além do ponto de corte, elevou em 18 vezes a taxa de seletividade do vestibular de 2012 em relação ao do ano anterior, para os autodeclarados negros. A ampliação significativa das chances de classificação no curso de maior prestígio da UFRGS indica que, mesmo sensíveis mudanças nas regras de classificação no vestibular, exerceram efeito importante na democratização do acesso ao ensino superior.

Apesar de as chances de seleção para os negros se apresentaram ampliadas, o percentual de ingressos destes candidatos efetivamente aprovados em relação ao volume

total de aprovados nos vestibulares 2008-2012 tem sido pequeno. Como visto na Seção 4.2, do total de todos os candidatos aprovados na UFRGS entre 2008 e 2011, 6% eram negros, menos da metade dos 15% de todas as vagas reservadas.

A título de esclarecimento, entendemos haver necessidade reiterarmos explicação sobre as fontes de informação. As frequências e os percentuais de inscritos foram aferidos a partir dos Quadros de Lotação. Eles permitem mensurar a ocupação de vagas, mas não dizem quantos cotistas negros ou não negros ingressaram em cursos na modalidade acesso universal. Por outro lado, a COPERSE costuma publicar no ano seguinte ao vestibular, os volumes de ingressos efetivos, tabulados a partir da publicação oficial da UFRGS (COPERSE 2008, 2009, 2010, 2011 e 2012). Estes permitem mensurar o número de negros e não negros que foram aprovados em modalidades diferentes das quais se inscreveram. Este é o caso da Tabela 5.

Tabela 5. Ocupação efetiva por modalidade nos vestibulares da UFRGS 2008-2011.

		Autodeclarados negros	Acesso Universal	Egresso de EP	Totais
2008	Frequências	361	2.370	1.581	4.312
	Percentuais	8,4%	55,0%	36,6%	100,0%
2009	Frequências	305	2.584	1.663	4.552
	Percentuais	6,7%	56,8%	36,5%	100,0%
2010	Frequências	312	2.818	1.780	4.910
	Percentuais	6,3%	57,4%	36,3%	100,0%
2011	Frequências	344	2.772	1.877	4.993
	Percentuais	6,9%	55,5%	37,6%	100,0%
Total		1.322	10.546	6.902	18.771

Fonte: Vestibular da UFRGS. Coperse/UFRGS 2008-2011.

Podemos demonstrar então que o ingresso de negros foi de 8,4%, em 2008, com redução nos dois vestibulares seguintes, para 6,7% (2009) e 6,3% (2010). Ao que tudo indica, a maior parte das vagas não preenchidas por negros tem sido ocupada por egressos do ensino público não negros entre 36,6% (2008) e 37,6% (2009) (Tabela 5). Os candidatos do acesso universal oscilaram entre a ocupação de 55% (2008) e 57,4% (2010).

Se é verdade que estudantes cotistas negros e sociais de volumes de capitais semelhantes têm chances reduzidas, qual perfil de aluno estaria ficando com as vagas tanto de negros quanto de não negros na modalidade egressos de ensino público à média

de mais de 20% em relação ao percentual de reserva, que é de 15%? A resposta parece convergir para uma evidência, já mencionada na Seção anterior deste capítulo e no Capítulo 3: estudantes de escolas públicas localizadas em bairros em que a população tem renda média superior ou naquelas que também realizam processos seletivos como é o caso do Colégio Militar de Porto Alegre.

Como já mencionado anteriormente, a distribuição das frequências e percentuais dos ingressos efetivos em relação ao volume de vagas reservadas em cada modalidade de cotas permite elucidar a ocupação por tipo de cotista e pelo acesso universal. Entre 2008 e 2011, egressos do ensino público não negros ocuparam 6.902 das vagas (Tabela 6), 36,8% de todas as vagas oferecidas nos 89 cursos da UFRGS no período. Os candidatos do acesso universal ocuparam 10.546 vagas (56,2%), enquanto os autodeclarados negros ficaram com 7% das vagas no período, 1.322.

Tabela 6. Ocupação efetiva das vagas reservadas nos vestibulares 2008-2011 da UFRGS por modalidade de ingresso nos cursos presenciais em primeira chamada. la 6.

		2008	2009	2010	2011	2012	Total
Acesso Universal	Vagas oferecidas	2.978	3.148	3.419	3.460	3.650	20.867
	Vagas ocupadas	2.997	3.170	3.417	3.417	3.705	16.706
	%	100,60%	100,70%	99,90%	98,70%	101,50%	100,20%
Egressos do ensino público	Vagas oferecidas	667	704	771	779	820	3.741
	Vagas ocupadas	1.019	1.151	1.243	1.225	1.140	5.778
	%	152,80%	163,50%	161,20%	157,20%	139%	154,40%
Autodeclarados negros	Vagas oferecidas	667	704	771	779	820	3.741
	Vagas ocupadas	295	231	247	259	407	1.439
	%	44,20%	32,80%	32%	32,20%	49,60%	39%

Quanto ao rendimento das vagas reservadas no mesmo período, temos que os candidatos do acesso universal ultrapassaram a sua reserva, ocupando efetivamente 100,2% das vagas oferecidas pela UFRGS nos vestibulares 2008-2011. Os egressos de ensino público ocuparam com efetividade 154,4% das vagas reservadas, ficando os autodeclarados negros com a ocupação efetiva de 39% das vagas reservadas. Esses números são significativos para que possamos tecer algumas questões relacionadas às regras do vestibular da UFRGS, conforme as detalhamos no Capítulo 3, e levantar questões sobre a relação que há entre a efetividade de aprovação dos autodeclarados negros e as escolhas de cursos, conforme postulamos nas seções anteriores deste capítulo.

Mesmo escolhendo cursos em que a taxa de seletividade é menor, cursos de baixo prestígio, os autodeclarados negros, conseguiram, na UFRGS, desde que a política de ação afirmativa foi implantada, ocupar 40% das vagas.

Em 2012, 49,6% das vagas oferecidas foram efetivamente ocupadas por negros. Na medida em que 820 vagas foram oferecidas, pode-se inferir que 407 candidatos negros foram aprovados, elevação de 14,3 pontos percentuais, decorrentes da ampliação do ponto de corte, em 2011 (BRUM, 2012). Em relação ao volume de 259 negros aprovados no vestibular de 2011, a diferença de aprovação foi de 148 candidatos. Mais uma vez, esses dados demonstram o que evidenciamos nesta seção, a saber, que mudanças, mesmo sensíveis, como a ampliação do ponto de corte para os candidatos autodeclarados negros, aumentam a efetividade da política de ação afirmativa.

Oito cursos classificados como de alto e médio alto prestígios em 2011 (Tabela 25, ANEXO 2) responderam, em 2012, por 132 dessas vagas a mais ocupadas por negros – Administração (noturno), Ciência da Computação, Direito (diurno e noturno), Jornalismo, Engenharia Civil, Engenharia de Produção e Medicina – ou 89,2% da diferença de aprovação de um ano a outro. Logicamente, pode-se inferir que a mudança de critério no ponto de corte no vestibular de 2012 exerceu influência na aprovação de negros em cursos de médio baixo e baixo prestígios.

Adicionalmente, a relação de cursos em que negros não são aprovados permite identificar outros motivos da exclusão (Quadro 6). Há predominância de bacharelados em que as provas de exatas, matemática, física e química (Quadro 7, ANEXO 8) têm peso acima de dois na formação da pontuação, como é o caso da Medicina e da Administração. A recorrência do curso de Relações Internacionais, apenas com aprovados em 2010, expõe dificuldade com a língua inglesa, uma vez que esta prova é a única opção de escolha e tem peso dois na formação da pontuação (Quadro 7, ANEXO 8).

Quadro 6. Relação de cursos em que não houve candidatos cotistas negros aprovados nos vestibulares da UFRGS entre 2008 e 2011.

Ano	Cursos
2008	Administração - Diurno; Biomedicina; Direito-Diurno; Publicidade e Propaganda; Design de Produto; Design Visual; Fonoaudiologia; Medicina; Relações Internacionais; Teatro.
2009	Publicidade e Propaganda; Engenharia Ambiental; Engenharia de Controle e Automação; Engenharia de Minas; Estatística; Química - Licenciatura Noturno; Relações Internacionais.
2010	Arquitetura e Urbanismo; Artes Visuais - Bacharelado; Biomedicina; Design de Produto; Engenharia de Energia; Engenharia Física; Engenharia Química; Filosofia - Licenciatura Noturno; Física Computacional; Física Mat. e Nanotec.; Física Pesquisa Básica; Geografia - Diurno; Museologia; Odontologia Noturno; Química - Licenciatura Noturno; Teatro - Licenciatura.
2011	Artes Visuais - Licenciatura; Engenharia Ambiental; Engenharia de Materiais; Engenharia de Minas; Engenharia Física; Física - Bacharelado - Astrofísica; Física - Licenciatura Noturno; Relações Internacionais.
Fonte: Coperse/UFRGS.	

Outra dimensão da dificuldade aparece naqueles cursos em que há necessidade de prova específica, como Designs de Produto e Visual, Artes Visuais e Música. As engenharias também confirmam os dados que levantamos acerca dos sujeitos desta pesquisa no Capítulo 5: a prova de Física, considerada entre as mais difíceis pelos alunos dos dois pré-vestibulares populares deste estudo, tem peso dois nas engenharias, exceto no curso de Engenharia de Alimentos (Quadro 7, ANEXO 7).

4.5 As estratégias de escolha, segundo o prestígio dos cursos

Estudos que classificam cursos para estruturar dados que permitem comparar escolhas como estratégias para ampliar as chances de seleção utilizam as densidades ou taxas de concorrência, número de candidatos por vaga em cada curso, de modo a balizar o prestígio (COSTA, 2008, MOEHLECK, 2008, COPERSE, 2010). Como temos realizado ao longo desse trabalho, utilizamos as densidades, mas não isoladamente, uma vez que este não se configura como parâmetro isolado para formar a decisão dos sujeitos desta pesquisa. Nossa taxa de seletividade inclui a observação que os alunos fazem dos escores de classificação dos primeiros e últimos colocados de cada curso. Neste capítulo em que buscamos demonstrar estratégias de vestibulandos inscritos no vestibular da UFRGS de evitação dos cursos mais concorridos e opção por cursos em que haja maior

facilidade. Assim, elaboramos uma tabela de prestígio para classificar os cursos oferecidos pela UFRGS por tipo de modalidade. Essa classificação parte dos Argumentos de Concorrência (AC), ou a pontuação final, dos candidatos que fizeram a opção de ingresso por acesso universal entre os vestibulares 2007 e 2012.

De fato, essa classificação apresenta limites. Um deles diz respeito ao fato de que os escores são variáveis de ano para a ano e que, se tomarmos a pontuação de um primeiro colocado, por exemplo, de Física do acesso universal, curso este de baixa densidade, teríamos uma diferença substancial de 2011 a 2012. No vestibular de 2012, da UFRGS, o candidato primeiro colocado, segundo o quadro de lotação, do curso de licenciatura em Física noturno, obteve escore de 720,99 pontos.

Esse valor classifica tal curso como de médio alto prestígio (Quadro 2, Seção 2.6, Cap. 2). No vestibular de 2011, o primeiro colocado do mesmo curso obteve 585,54 pontos, portanto, um curso de baixo prestígio. A imprecisão pesa menos, entretanto, se considerarmos que os cursos de menor prestígio são, em geral, as licenciaturas e os oferecidos no turno da noite. Escolhemos utilizar os dados dos mais bem classificados do acesso universal uma vez que esses candidatos são os alunos com as maiores médias.

Cotistas tenderam a se inscrever, de 2008 a 2012, em cursos de alto e médio alto prestígio em proporção inferior aos classificados que optaram pelo acesso universal. A Tabela 7, com base na classificação pelos escores dos candidatos aprovados, exposta no Quadro 2, da Seção 4.7, do capítulo anterior, demonstra que os candidatos negros se inscrevem proporcionalmente, em termos de volume, duas vezes mais que candidatos do acesso universal nos cursos de baixo prestígio.

Tabela 7. Distribuição das frequências e percentuais de inscritos nos vestibulares 2008-2012, segundo prestígio dos cursos e modalidades de ingresso.

Prestígio	Acesso Universal		Egresso Ensino Público		Autodeclarado negro		Total de candidatos	
	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual
Baixo	5.727	5,0%	4.252	7,5%	805	10,6%	10.790	6,0%
Médio Baixo	34.160	29,7%	20.272	35,8%	3.032	40,0%	57.662	32,1%
Médio Alto	49.009	42,5%	23.679	41,9%	2.911	38,4%	75.599	42,1%
Alto	26.293	22,8%	8.377	14,8%	838	11,0%	35.508	19,8%
Totais	115.189	100,0%	56.580	100,0%	7.586	100,0%	179.559	100,0%

Fonte: Quadros de Lotação dos vestibulares 2008-2012/Coporse-UFRGS.

O percentual de escolhas dos cotistas autodeclarados negros pelos cursos de baixo prestígio foi de 10,6%, ante 5% dos inscritos no acesso universal (Tabela 7). Já as opções dos egressos do ensino público não negros nos cursos de baixo prestígio ocorreram em um nível intermediário (7,5%). Essas proporções se invertem em relação aos cursos de alto prestígio. Os candidatos do acesso universal optam proporcionalmente por estes últimos duas vezes mais do que os negros, respectivamente, 22,8% e 11% (Tabela 7). Novamente, os cotistas sociais apresentaram proporção intermediária (14,8%).

Tabela 8. Distribuição das frequências e percentuais do ingresso efetivo nos vestibulares 2008-2011 da UFRGS, segundo prestígio dos cursos e modalidade de ingresso.

Prestígio	Acesso Universal		Egresso Ensino Público		Autodeclarado negro		Total de candidatos	
	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual	Frequência	Percentual
Baixo	1.125	10,6%	975	14,3%	180	13,6%	2.280	12,2%
Médio Baixo	4.591	43,4%	3.039	44,5%	734	55,4%	8.364	44,7%
Médio Alto	4.155	39,3%	2.428	35,5%	373	28,2%	6.956	37,1%
Alto	698	6,6%	390	5,7%	38	2,9%	1.126	6,0%
Totais	10.569	100,0%	6.832	100,0%	1.325	100,0%	18.726	100,0%

Fonte: Coporse/UFRGS.

Se os volumes e as frequências de inscritos por modalidade de ingresso mensuram as escolhas e, por extensão, as estratégias, os mesmos parâmetros relacionados aos ingressos efetivos revelam os rendimentos destas estratégias de investimento. Nesse sentido, os negros foram aprovados nos cursos presenciais de alto prestígio, entre 2008 e 2011, num percentual que representa a metade em relação às outras duas modalidades de ingresso (Tabela 8). De todos os 1.325 cotistas negros aprovados nos vestibulares 2008-2012, apenas 38 (2,9%) ingressaram em cursos de alto prestígio. Dos 6.832 cotistas

sociais aprovados nos vestibulares 2008-2012, 390 (5,7%) ingressaram em cursos de alto prestígio, enquanto dos 10.569 aprovados pelo acesso universal, 698 (6,6%) se classificaram em um curso de alto prestígio (Tabela 8).

Quanto aos cursos de baixo prestígio, a aprovação se deu de forma mais distribuída, embora tenham sido registradas discrepâncias. Levando em consideração os volumes totais de aprovados dentro da modalidade de acesso, no acesso universal houve 10,6%, ante 14,3% de todos os aprovados entre cotistas sociais e 13,6% de negros nos cursos de baixo prestígio. A discrepância maior em termos de aprovação ocorreu nos cursos de médio baixo prestígio: 55,4% de todos os cotistas negros aprovados se classificaram. Do total de cotistas sociais e do acesso universal aprovados, respectivamente, 44,5% e 43,4% (Tabela 8) o fizeram em cursos de médio baixo prestígio.

De fato, os dados demonstram que em todas as modalidades de ingresso a maior parte dos estudantes inscritos cotistas ou não ingressam na UFRGS em cursos de médio baixo e baixo prestígios. A questão é que negros, em relação ao volume de cotistas aprovados, ingressam numa proporção maior nestes dois tipos de curso (69%), na comparação com egressos do ensino público não negros (58,8%) e candidatos do acesso universal (54%), tomando como referência os volumes efetivos de aprovação e o escore do último aprovado em cada curso.

Tabela 9. Distribuição das frequências e percentuais de cursos oferecidos pela UFRGS, segundo os prestígios nos vestibulares 2007-2012.

		Prestígio segundo a média do acesso universal				Total	
		Baixo Prestígio	Médio Baixo Prestígio	Médio Alto Prestígio	Alto Prestígio		
Ano do vestibular	2007	Frequências	4	39	21	1	65
		Percentuais	6,1%	60,0%	32,3%	1,5%	100,0%
	2008	Frequências	10	34	23	2	69
		Percentuais	14,5%	49,3%	33,3%	2,9%	100,0%
	2009	Frequências	13	39	22	1	75
		Percentuais	17,3%	52,0%	29,3%	1,3%	100,0%
	2010	Frequências	18	35	28	5	86
		Percentuais	20,9%	40,7%	32,5%	5,8%	100,0%
	2011	Frequências	15	38	28	6	87
		Percentuais	17,2%	43,7%	32,2%	6,9%	100,0%
	2012	Frequências	16	35	33	5	89
		Percentuais	18,0%	39,3%	37,1%	5,6%	100,0%

Fonte: Coperse/UFRGS.

As opções pelos cursos em relação aos prestígios fornecem parâmetro adequado para nos orientar sobre as estratégias cotistas e não cotista utilizam para ampliar suas chances de seleção nos vestibulares da UFRGS (2008-2012). Porém, precisamos analisar se o número de cursos oferecidos pela UFRGS quanto ao seu prestígio tem influência. Houve evolução no percentual dos cursos de médio alto e alto prestígios em relação ao total oferecido por ano. Estas duas categorias avançaram 4,1 pontos percentuais e 4,8, respectivamente, no período (Tabela 9). Lembramos que estabelecemos o prestígio dos cursos a partir da nota do último classificado no acesso universal.

Essas alterações também se devem, especialmente, à ampliação da oferta de cursos nas áreas de Engenharia, Produção e Construção entre 2008 e 2012 (Engenharia Hídrica, Engenharia de Energia), Ciências, Matemática e Computação (Biotecnologia e Biomedicina) no que respeita aos cursos de médio alto prestígio e ao Reuni, política pública que incentiva a criação de vagas nas IFES. No que se refere ao crescimento do percentual de cursos de médio baixo e baixo prestígios, destaca-se a criação de novos cursos nas áreas de Humanidades e Artes (Dança e Artes Visuais) e Ciências Sociais, Negócios e Direito (Administração Pública e Serviços Sociais). Os cursos de médio alto e alto prestígios se devem à tradição dos cursos de Direito e de Saúde e Bem-Estar Social, como a Medicina e a Odontologia.

A titulação (bacharelado ou licenciatura) dos novos cursos e o turno também exerceram influência nas escolhas. Como os cotistas, em geral, possuem alguma ocupação e dispõem de menor tempo livre para dedicar aos estudos, os cursos noturnos ficam entre os mais procurados por estes tipos de ingressantes. Em 2012, a UFRGS ofereceu 24,7% de seus cursos no turno da noite e 28,1% no turno diurno, sendo que os cursos mistos, com aulas pela manhã, tarde ou noite, são a maioria (37,1%).

No que se refere às titulações, em 2012, os bacharelados responderam por 87,6% (maior concentração de cursos de médio alto e alto prestígio), enquanto as licenciaturas (maior concentração de cursos de médio baixo e baixo prestígios) foram oferecidas na proporção de 12,4% (COPERSE, 2012).

Essas evidências demonstram ser o vestibular uma barreira efetiva ao ingresso, como os cruzamentos de dados demonstram. Nesse sentido, os anos de cotas produziram uma inclusão ainda muito tênue, tendo a maioria dos cotistas sido excluída e procurado carreiras que ofereçam chances menores de mobilidade social por seus diplomas de prestígios reduzidos. As taxas de concorrência e de seletividade mostram que os cursos mais procurados e em que há maior sucesso de cotistas tendem a ser aqueles com menor grau de dificuldade.

CAPÍTULO 5: Estratégias de luta contra a desclassificação nos pré-vestibulares populares

Uma concepção da educação como prática da esperança e a regulamentação proposta pela LDB, em 1996, orientaram a gênese da implantação dos pré-vestibulares populares em Porto Alegre e Região Metropolitana. O Zumbi dos Palmares seria o exemplo seminal da convergência entre teoria e regulamentação pelo pioneirismo da experiência. Motivados pela teoria dialógica da ação comunicativa na educação (FREIRE, 1997), um grupo de estudantes universitários, coordenados por uma pedagoga negra, entendeu que havia necessidade de criar uma instância de educação que pudesse amenizar as dificuldades de estudantes, especialmente negros, de classes populares, ingressarem no vestibular da UFRGS.

Foi em 1996 que o Zumbi dos Palmares iniciou suas atividades. Primeiramente, junto a escolas públicas da periferia de Porto Alegre, mais tarde na Faculdade de Educação, da UFRGS, oferecendo vagas a 40 alunos. A relação com a universidade pública não era institucional, mas estabelecia o uso de uma das salas da referida faculdade para aulas preparatórias noturnas, assim como os professores, na maior parte, eram estudantes da própria universidade. Uma das máximas freireanas que orientou a vocação popular desses cursinhos pode ser resumida no seguinte trecho de uma de suas obras: “Não existe, tampouco, diálogo sem esperança. A esperança está na própria essência da imperfeição dos homens, levando-os a uma eterna busca”, (FREIRE, 2005, pp.94-95). Como o primeiro pré-vestibular popular na Região Metropolitana, o Zumbi dos Palmares influenciou determinantemente a criação do PEAC, tendo surgido na esteira do movimento dos cursinhos e se inspirado no Educafro, do Rio De Janeiro, criado no mesmo período.

Depois de alguns anos localizado na Faculdade de Educação da UFRGS, o Zumbi migrou para Viamão, a partir de 2007. Primeiramente, ocupou uma sala em uma escola estadual de segundo grau. Desde 2009, no entanto, as aulas são ministradas no Instituto Educacional Ana Jobim, um prédio construído na década de 1950 e que abriga uma escola de ensino fundamental nos turnos da manhã e tarde, enquanto à noite, as aulas do Zumbi são ministradas em uma sala no andar térreo. O Zumbi, atualmente, tem expandido sua

área de atuação. Em 2011, havia um núcleo estruturado em escola pública de Alvorada e, outro, em escola pública da cidade de Cachoeirinha.

A experiência do PEAC começou com a impossibilidade de o Zumbi atender o excedente de alunos. Era o ano de 1999. Neste ano, houve 140 inscritos no Zumbi, mas cem deles não puderam ingressar no ano letivo de 2000. Então, um núcleo de professores do Zumbi, em contato com a UFRGS, solicitou a cedência de duas salas para abrigar este excedente. As aulas, então, a partir de 4 de abril de 2000, começaram a ser ministradas no Instituto de Física do Campus Vale. No início, eram 100 alunos, e o projeto não tinha vínculo institucional com a UFRGS.

Em 2005, diante de uma demanda política dos estudantes, o PEAC buscou estabelecer um vínculo institucional com a UFRGS¹³, sendo um projeto de extensão. Como os alunos eram de classes populares e precisavam desse vínculo para se deslocar de ônibus com passagem estudantil, para as aulas regulares no Campus Vale, iniciou-se um movimento de reivindicação do benefício. Registrado como projeto de extensão da UFRGS, em 2005, o PEAC conseguiu atender à demanda dos estudantes: dois anos mais tarde, o cursinho não apenas era reconhecido como projeto de extensão, como passou a fornecer carteiras estudantis que viabilizavam a redução do custo das passagens.

O PEAC tem consolidado sua importância em termos de projeto de democratização do acesso ao ensino superior desde 2005 e como programa de ação afirmativa. Naquele ano, uma nova coordenadoria assumiria a administração, imprimindo uma consciência de gestão mais voltada ao rendimento, a indicar a influência dos cursinhos tradicionais comerciais estruturados desde a década de 1970, assumindo uma racionalidade pedagógica em que a aprovação do maior número possível de alunos constituiu o objetivo principal. Nos últimos dois vestibulares, o PEAC aprovou nos cursos presenciais da UFRGS 127 de seus alunos. O Zumbi teve aprovação mais baixa, pois que, no mesmo período, três estudantes ingressaram na UFRGS.

¹³ Disponível em: <http://alternativacidada.blogspot.com/p/quem-somos.html> (consulta em 10 de julho de 2011 e revisão em 2 de fevereiro de 2011) e entrevistas informais com coordenadores e professores entre abril e junho de 2011.

5.1 O processo de seleção

Antes de analisar os dados da amostra, detalharemos as etapas que os estudantes seguem entre a inscrição e a matrícula nos cursinhos populares em que estão os sujeitos deste estudo. O processo seletivo em ambos os cursinhos começa com a abertura das inscrições. No PEAC, a informação circula por jornais comerciais, sobretudo da cidade de Viamão, e é publicada no sítio da UFRGS. Num primeiro momento, os estudantes do PEAC se apresentam no prédio do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (IFCH), do Campus Vale da UFRGS, e, mediante o pagamento de uma taxa de três reais, registram suas intenções de participar do curso preparatório, através da assinatura de um termo de compromisso. O passo seguinte é responder a um questionário de avaliação socioeconômica. Os selecionados que não confirmarem interesse em passar à próxima etapa são eliminados ou passam a suplentes.

Este questionário do PEAC (ANEXO 4) avalia seis critérios de seleção, a saber, idade, local de escolarização (escola pública ou privada), ano de formação no ensino médio, condições de moradia, escolaridade dos pais, renda média familiar e etnia. Tal instrumento de avaliação atribui pesos diferentes para cada critério, sendo a escola pública aquele item que tem o fator de multiplicação mais alto (três), seguido pela idade do candidato e pela renda média familiar (dois).

A etnia tem peso um e não define totalmente o ingresso. Para obter o direito de se preparar no PEAC, o estudante terá de demonstrar interesse. Esse critério, como será visto mais adiante, é subjetivo e leva em consideração o ano letivo anterior. Isso porque é comum nos pré-vestibulares populares, especialmente no PEAC, que estudantes que queiram ingressar em algum curso da UFRGS tenham que frequentar o cursinho, por, ao menos, dois anos. Os casos de aprovação ao fim da primeira experiência são menos frequentes.

Quanto mais baixa a renda, por exemplo, maior a pontuação em uma escala de zero a três. O mesmo ocorre com a idade. Quanto mais velho o candidato., maior a chance de ser selecionado a frequentar o curso. Esse peso maior à idade demonstra que os cursinhos populares procuram reservar certo número de vagas a candidatos que retomam os estudos e querem se preparar para o vestibular.

No Zumbi, o processo seletivo é mais flexível, embora as informações socioeconômicas dos estudantes sejam os critérios mais decisivos de escolha. Depois desse primeiro contato e com as informações do candidato avaliada, passa-se à segunda etapa, a da matrícula em si. Então, os estudantes depositam o valor da primeira parcela de pagamento do curso¹⁴ de um real, preenchem a ficha de inscrição e estão aptos a participar das aulas.

A Tabela 10 detalha as frequências e percentuais da amostra obtida das fichas de inscrição. Do total de 522 fichas obtidas com as coordenações dos dois pré-vestibulares populares, 82% (428) são de estudantes do PEAC e 18% (94), do Zumbi¹⁵. Houve uma queda entre 2010 e 2011, de matriculados no PEAC, de cerca de 30%. Isso porque, em 2011, além do termo de compromisso, o cursinho passou a exigir dos estudantes o reconhecimento de firma em cartório do documento mencionado acima, como compromisso, em virtude de a evasão ser elevada.

5.2 Perfil da amostra dos sujeitos da pesquisa

Descritos os métodos e técnicas para prospectar e analisar as informações que estruturam este trabalho (Capítulo 2), passamos à análise dos documentos e das fontes de dados. Como o estudo de caso, combinado com a pesquisa de levantamento e a observação participante, permitem a interação de metodologias e técnicas, sobretudo na análise das informações documentais, este estudo procurou obter os registros disponíveis nos dois cursinhos populares sobre o perfil daqueles que tentam uma vaga nos vestibulares. Dentre esses dados analisáveis das fichas, a indicação do curso pretendido no vestibular está entre os mais relevantes para este estudo.

¹⁴ Em 2011, o valor da mensalidade no Zumbi foi de 40 reais. Foi cobrada taxa de inscrição de um real. Os alunos precisam pagar em dinheiro a primeira parcela para poder frequentar as aulas. No caso do PEAC, em 2012, a proposta para ingresso no ano letivo correspondente definia um pagamento em parcela única de 240 reais para frequentar a totalidade do curso a partir de abril de 2012 ou a divisão em três parcelas de 90 reais ou sete parcelas de 50 reais. Fontes: entrevista com coordenador em 4 de maio de 2011 e <http://alternativacidada.blogspot.com/> (consulta em 2 de fevereiro de 2012).

¹⁵ Apesar dos critérios de seleção e das regras de participação, há uma flexibilidade de ingresso, sobretudo quando o ano letivo começa. O pesquisador acompanhou o caso de estudantes novos que conversavam com um dos coordenadores, preenchiam as fichas de inscrição e ingressavam nas aulas regulares. O volume de fichas é consistente com a contagem do autor deste trabalho. Entre 4 e 18 de abril de 2011, as três turmas do PEAC, somadas, tinham 183 alunos. No entanto, já havia desistências e reposições. No Zumbi, em 2 de maio, o autor contou 27 estudantes no primeiro dia de aula.

Foram selecionadas as fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi (ANEXOS 3 e 4) basicamente por duas razões. Estes documentos possuem uma gama ampla de informações a respeito dos capitais sociais, econômicos e culturais ou escolares (BOURDIEU, 2008) dos estudantes. Ao todo, entre os dois cursinhos, foram obtidas 522 fichas de inscrição dos anos letivos 2010 e 2011. Os dois anos foram selecionados em virtude de uma operação estratégica, articulada com o cronograma dos vestibulares 2011 e 2012, da UFRGS, e com a capacidade de análise e de alimentação do software PASW do pesquisador. Atribuímos a cada estudante um código identificador de quatro letras e foram elaboradas listas em ordem alfabética com os nomes completos de cada um por ano.

Assim, as fichas destes dois anos têm como referência o vestibular de 2011 em dois sentidos: os estudantes que se inscreveram para o período letivo de 2010 prestariam vestibular em janeiro do ano seguinte, mas tomariam como referência para avaliar suas condições de aprovação, o Quadro de Lotação de 2010. Do mesmo modo, os estudantes inscritos no período letivo de 2011 tomariam como referência os dados de aprovação do mesmo ano, mas prestariam o vestibular 2012. Avaliamos que os processos de observação, sobretudo aqueles que confeririam dados qualitativos, como as entrevistas informais e a própria observação participante, teriam maior poder de predição e de comparação com este critério.

Como as escolhas de cursos dos estudantes constituem o foco desta pesquisa e servem de referência em relação ao prestígio dos mesmos, avaliou-se que as fichas de inscrição, por serem registros das intenções de ingresso, não constituiriam preferências estáveis. Muitos estudantes, por exemplo, registram como opções de entrada, um curso genérico inexistente, como “Engenharia”. Também havia muitos casos perdidos na amostra, especialmente de estudantes que não informaram a opção de curso no momento da matrícula ou da inscrição.

Tais documentos seriam insuficientes, portanto, para definir como duráveis as opções de cursos dos candidatos, assim como para avaliar a influência dos professores de pré-vestibular na manutenção ou troca de curso. No curso do desenho deste projeto, levantou-se hipótese de que estes estudantes, por disporem de um baixo volume de capitais, sobretudo os escolares, em virtude de serem egressos de escolas públicas e, em geral, formarem a primeira geração de suas famílias a tentar um curso superior em

universidade pública, tenderiam a entrar no cursinho com muitas dúvidas. Porém, isso não se confirmou totalmente.

Os estudantes dos pré-vestibulares populares em estudo tenderam a avaliar suas escolhas mais em função dos pesos das provas do vestibular em cada curso, pela oferta no turno da noite ou por aqueles que oferecem uma percepção de maior rendimento do diploma no mercado de trabalho. Para prevenir que as trocas de curso tornassem a análise, com base nas informações contidas nas fichas de inscrição, imprecisas, optamos por aplicar um questionário em momento posterior ao período de inscrições (entre 6 de setembro e 6 de outubro de 2011) para o vestibular de 2012 da UFRGS.

Tabela 10. Distribuição de frequências e percentuais das fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi e do survey da pesquisa 2010-2011.

	Pré-vestibulares		Totais
	PEAC	Zumbi	
Fichas de inscrição	428	94	522
%	82,0%	18,0%	100,0%
<i>Survey</i>	76	6	82
%	92,7%	7,3%	100,0%

Fonte: Fichas de inscrição e *survey* da pesquisa 2010-2011.

A Tabela 10 informa que, além do universo de 522 estudantes, há 82 que responderam ao questionário (*survey*) do pesquisador. No ano de 2011, havia 186 fichas de inscrição no PEAC, correspondendo ao número de estudantes que iniciaram as atividades neste pré-vestibular popular na terceira semana de março. No PEAC, 76 estudantes responderam ao questionário do pesquisador. Esse número de respondentes não pode ser tomado como parâmetro para avaliar evasão. Apesar de representar 41,7% dos 186 alunos (segundo as fichas) que iniciaram o ano letivo, na semana de aplicação do questionário estruturado (10 a 17 de novembro de 2011), houve um volume elevado de ausências nas três turmas do PEAC, em razão de a semana da aplicação do referido questionário suceder o segundo vestibular simulado deste cursinho.

De qualquer modo, a amostra de 82 respondentes obtida com o questionário estruturado está 92,7% (com 76 respondentes) representada por estudante do PEAC e por 7,3% (6 respondentes) pelo Zumbi. No caso do Zumbi, dos 50 estudantes inscritos no

início do ano letivo, seis responderam ao questionário do pesquisador, ou seja, 12% do total das fichas de inscrição.

Essa dinâmica de aplicar um questionário após o período de inscrições para o vestibular da UFRGS possibilitou que pudéssemos realizar comparações entre as mudanças de cursos, segundo a modalidade de ingresso do agora vestibulando inscrito e o prestígio do curso, conforme detalhamos parâmetros no Capítulo 4. A questão era saber se essas mudanças de opção de curso levariam em consideração o prestígio do curso e/ou ocorreriam na direção daqueles cursos presenciais em que a percepção do candidato do PEAC e do Zumbi indicaria aumento de chances de seleção, pela pontuação mais baixa do último classificado ou pela densidade, o número de candidatos por vaga.

Outra questão que o questionário estruturado poderia avaliar relacionava-se à evasão, que costuma ser elevada nos pré-vestibulares populares. No PEAC, havia 627 inscritos em 31 de janeiro de 2011, último dia de inscrições. Foram selecionados, como aptos a participar das aulas, 186 alunos. A Tabela 10 detalha a amostra das fichas de inscrição nos dois anos recortados.

No caso do PEAC, o volume de estudantes que participaram do vestibular simulado entre 7 e 10 de novembro pode servir de referência a respeito do volume de evasão. Dos 186 matriculados, 124 realizaram o vestibular simulado. Esta diferença não pode ser considerada como evasão absoluta, porque, ao longo do ano, o PEAC costuma receber fluxos contínuos de ingressos para repor e equilibrar as vagas disponíveis no espaço cedido pela UFRGS de três salas no IFCH.

Outra dificuldade que os dados impuseram à análise associa-se ao fato de que, nos meses finais da preparação, quando o vestibular se aproxima, um fluxo de alunos novos costuma participar dos simulados, de modo que não foi possível avaliar com precisão aceitável se a amostra de 76 respondentes do questionário do pesquisador é realmente formada apenas por estudantes que se preparam desde o início do ano letivo. Em relação ao Zumbi, este problema não se verificou, uma vez que a turma é menor. Assim, da amostra inicial, obtida pelas fichas de inscrição de 50 alunos, restaram seis ao final do ano letivo, dimensionando com maior precisão uma evasão de 88% no Pré-vestibular Zumbi dos Palmares.

5.3 Mapeando as estratégias coletivas nos discursos de professor

Dois tipos-ideais conformam exemplos de aplicação de estratégias nos pré-vestibulares populares em estudo nesta dissertação. Como temos referido ao longo deste estudo, as salas de aulas costumam ser espaço, nos pré-vestibulares populares, do aprendizado não apenas do conteúdo que será cobrado nas provas de vestibular, tanto do ENEM quanto da UFRGS. Os professores dos cursinhos transmitem suas experiências de vestibulandos aprovados de êxito pessoal, contando suas histórias ilustrativas de estratégias. Essas experiências compartilhadas em salas de aula ajudam os alunos a formarem suas opções de cursos e organizarem suas estratégias de utilização de tempo livre para estudar. O caso de Marcelo, professor de uma disciplina de exatas no Zumbi dos Palmares, é ilustrativo da experiência de um estudante que precisava trabalhar e estudar para o vestibular da UFRGS. Ele contou que foi reprovado em seu primeiro vestibular para um curso de exatas na UFRGS, em 2003, e tomou consciência de que precisaria organizar seu tempo e uma estratégia de longo prazo de estudo se quisesse ser aprovado numa segunda tentativa.

Acertara apenas duas questões na prova de matemática. No ano em que prestou vestibular, não havia reserva de vagas a cotistas negros, por isso ele competiu no acesso universal. A vergonha pessoal fez com que procurasse emprego em uma loja comercial de grande porte em Viamão, onde residia à época. Trabalharia oito horas diárias no setor de almoxarifado, “empilhando caixas”¹⁶, e tentaria conciliar os horários noturnos do pré-vestibular com uma carga aumentada de estudo em matemática. Três meses após começar a trabalhar por um salário de R\$ 286,00, decidiu que se dedicaria integralmente ao projeto de passar no vestibular de 2004 da UFRGS. Na casa de sua mãe, dividiu o dia em manhã, tarde e noite e estabeleceu um cronograma rígido de estudo das disciplinas de maior peso no seu curso de escolha. À matemática, reservaria as manhãs de todos os dias da semana, logo depois de tomar café e ler o jornal.

Aos alunos presentes nesta noite na aula de Cultura e Cidadania do Zumbi, Marcelo tinha um conselho. “Estudar é quase como trabalhar”. Para ele, mais do que saber

¹⁶ Gravação número 33 da aula de Cultura e Cidadania no Zumbi em 3 de maio de 2011.

muito da matéria que cai no vestibular em todas as provas, o candidato que quisesse passar tinha que saber o que precisava fazer, afinal “um ano de preparação pode não ser suficiente para quem quiser entrar na UFRGS”. Um dos conselhos é saber ler as possibilidades de aprovação que cada curso oferecesse. Assim, saber a média do último classificado e os efeitos dos critérios utilizados pela universidade para a aprovação, como o desvio padrão e a média harmônica, saber “chutar” uma alternativa mais correta, e, portanto, “saber ler a prova”, constituiriam parte tão fundamental da preparação para o vestibular quanto saber a matéria.

Ele explicou aos alunos que o vestibular da UFRGS era um dos poucos entre as universidades públicas brasileiras em que uma discrepância muito grande de acertos entre as provas reduzia a nota. Por exemplo, um candidato que acertasse 20 questões em português e quatro em literatura e concorresse para Letras teria dificuldades de ser aprovado em relação a um candidato que acertasse 12 em cada uma. Isso porque o desvio-padrão na base da equação de cálculo do escore seria maior e, portanto, dividiria o escore bruto por um valor maior, reduzindo a nota.

As aulas do cursinho, a leitura diária dos jornais, “de onde geralmente saem os temas das redações”, associado a uma atenção maior à disciplina de maior peso na opção de curso seriam um bom ponto de partida para quem quisesse ingressar numa das melhores universidades do Brasil. Percebe-se, nessa exposição, uma variação de estratégias positivas e negativas. A organização de estudos e a maior atenção à disciplina de maior peso na formação do escore seriam estratégias positivas de investimento. Saber como ganhar tempo na prova, respondendo às questões que sabe e deixando as questões que não sabe, ou as mais difíceis, para mais tarde, além de reduzir a probabilidade de erro, seriam, segundo Bourdieu (2008, 2010), estratégias negativas de evitação.

Outro tipo de estratégia apareceu no discurso do professor Renato. Responsável por uma disciplina de ciências exatas, também no Zumbi dos Palmares, Renato procurou explorar a exposição de estratégias de estudo. Para ele, “pré-vestibular não é lugar de aprender, mas de decorar”¹⁷. Então, procurou ensinar técnicas de ativação da memória. Um dos mandamentos proferidos diz respeito ao candidato ter que ficar calmo, pois que 50% da prova para 90% dos cursos era formada de questões fáceis. A esse conselho,

¹⁷ Gravação número 34 em 4 de maio de 2011 no Zumbi dos Palmares.

seguiu-se um dos mais preciosos, segundo o enunciador do discurso. Todo o candidato deve ler o edital do vestibular para “conhecer as regras do jogo”.

Entre as demandas necessárias para melhorar as condições de aprovação também figuraram o cuidado que o candidato deve ter com a densidade, pois “é mentirosa”, uma vez que “apenas 10% estão realmente preparados para competir”. Depois da análise das condições institucionais de aprovação, Renato partiu para conselhos de ativação da memória. Segundo ele, o candidato que pretenda ser aprovado deve praticar um “associativismo forte”, usando a técnica do “resumo colorido”, segundo a qual facilitaria a apreensão na memória, “como se o cérebro tirasse uma fotografia da página do resumo e a guardasse em partes coloridas diferentes”.

5.4 Mapeando estratégias em discurso de aluno

Aos 65 anos, Maria Floriza¹⁸ cumpriu, em 2011, seu segundo ano de preparação ao vestibular da UFRGS, no PEAC. Na primeira experiência, tentou classificar-se para Medicina Veterinária. A escolha fundamentou-se numa experiência doméstica. Moradora em um sítio na Zona Sul de Porto Alegre, Maria Floriza, branca, egressa de ensino público, costuma cuidar de seus seis cães. É ela que aplica vacinas e dá remédios. A reprovação, no vestibular de 2011, fez com que buscasse melhorar as condições de seu investimento e ampliar suas chances de seleção ao escolher um curso mais acessível.

Como a Medicina Veterinária apresentou densidade de 11 candidatos por vaga, no vestibular de 2011, e o escore médio do último colocado no ingresso de egressos do ensino público foi de 522,55 pontos (COPERSE, 2011), a forma encontrada para melhorar suas chances de classificação foi escolher o curso de Ciências Sociais noturno. Este último permitiu, no mesmo ano, uma leitura de que seria mais acessível, pois que 2,36 candidatos disputaram uma vaga, a partir de um escore do último classificado de 438,97 (COPERSE, 2011).

Semelhante leitura foi feita por Melissa, estudante citada no Capítulo 3 analisamos o ProUni. Depois de tentar o primeiro vestibular em Ciências Biológicas e não ser aprovada, ela buscou melhorar suas condições de seleção no ENEM. Seu escore

¹⁸ Entrevista em 22 de abril de 2011.

permitiu que fosse aprovada em Administração em uma pequena faculdade do centro de Porto Alegre. Ela frequentou o curso por um semestre e o abandonou quando foi selecionada em segunda chamada para as Ciências Biológicas na UFRGS.

Como visto no Capítulo 3, quando analisamos os efeitos da oferta de chances do sistema e a repercussão nas regras do vestibular da UFRGS, a exposição de como os cálculos da pontuação são feitos no vestibular da UFRGS nos ajudou a pensar o vestibular como um método desclassificatório e excludente de eliminação da maior parte dos candidatos, especialmente cotistas que frequentaram os pré-vestibulares populares analisados.

Descritos esses dois casos de estratégias, que podem ser tomadas como estratégias de evitação, portanto negativas, outros três podem ser classificados como estratégias de conversão baseadas em um aspecto reprodutivo e numa experiência prática, ao que Bourdieu (2008) chama de “metáfora mecânica”. Nesse sentido, podemos afirmar que a escolha da candidata autodeclarada negra Juliana¹⁹ por Engenharia Elétrica esteja vinculada ao seu treino mais específico em um curso técnico de eletrônica, em nível de segundo grau, e ao fato de que possa buscar maior pontuação nas provas de exatas, sobretudo as de física e matemática, e dar seguimento à carreira. De fato, Juliana, pela primeira vez preparando-se no PEAC, quer melhorar de vida, ao tentar converter seu status de técnica em engenheira.

A frequência e o diploma de um curso técnico, além da experiência no mercado de trabalho, costumam ser decisivos para que o candidato opte por cursos de mais alto prestígio, como as engenharias e os cursos de Ciências, Matemática e Computação. Foi esse o caso de Fabiano, branco, 26 anos, vestibulando cotista egresso de ensino público. Para o vestibular de 2012, inscreveu-se no curso de Engenharia Civil.

Disse, durante a entrevista informal com o pesquisador²⁰, que a ele não importava saber qual o escore do último classificado no vestibular anterior nem o número de candidatos por vaga em seu curso de escolha. Queria cursar Engenharia Civil para dar seguimento à carreira de técnico em edificações, diploma adquirido em uma escola pública técnica no nível médio. Atuava na área e via que engenheiros civis eram mais bem remunerados que técnicos.

¹⁹ Entrevista em 11 de abril de 2011.

²⁰ Entrevista em 6 de julho de 2011.

Ele disse trabalhar com planejamento e medições para obras públicas, como abertura de novas ruas, em uma empresa de construção. Conforme Fabiano, são generalizados os comentários acerca da diferença de status entre as funções na empresa. Ele disse que quem trabalha lá são os técnicos e os peões. Os engenheiros só olham e ganham mais. “As empresas de construção estão correndo atrás de engenheiros. Chegam a pagar 7 ou 8 mil reais de salário inicial. Com a minha experiência de técnico e o diploma de engenheiro, saio empregado da universidade”.

Fabiano não foi aprovado no vestibular de 2012, mas seguiu se reparando no PEAC no ano seguinte. Teria faltado a ele acertar duas questões a mais na prova de Física ou uma em matemática. A primeira prova, para a engenharia tem peso dois, enquanto, a segunda prova, peso três.

No Zumbi dos Palmares, Roberto²¹ também trilha o mesmo caminho. Técnico em gestão ambiental, ele trabalha em um laboratório de análises químicas de Viamão e buscava, no curso de Ciências Biológicas, melhorar seu status profissional. Também não foi aprovado e voltou a se preparar no pré-vestibular popular em 2012 para tentar aprovação no vestibular de 2013.

Porém, o caso que talvez revele uma estratégia de reprodução por conta da influência na escolha dos professores ficou mais bem evidenciado na troca de curso efetuada por Michel²². Ele revelou que, em uma conversa com um dos professores de química do Zumbi, foi aconselhado a trocar a opção de Ciências Sociais por Ciências Contábeis. “O professor me disse para trocar porque Ciências Sociais não dá dinheiro. Como eu trabalho num escritório como contínuo, achei que seria melhor. Eu já teria experiência e mais facilidade para conseguir emprego”.

Michel não chegou a terminar o pré-vestibular no Zumbi. Em julho, foi selecionado pelo ProUni. Depois de prestar exame do ENEM, no ano anterior, passou a cursar Ciências Contábeis numa universidade privada de Porto Alegre, com bolsa integral. Segundo informe de um dos coordenadores do Zumbi, não pretende tentar vestibular na UFRGS novamente.

Outra dimensão de estratégias coletivas se expressa na dificuldade que os estudantes têm em relação à língua inglesa. As opções de provas de língua estrangeira

²¹ Entrevista em 14 de junho de 2011.

²² Entrevista em 4 de agosto de 2011.

concentram-se no espanhol. As opções elevadas pela prova de língua espanhola na prova simulada do PEAC, na primeira semana de agosto, confirmam a tendência de aplicar estratégia de evitação à língua inglesa. Dos 163 estudantes que participaram da semana de provas entre os dias 1º e 4 de agosto de 2011, 125 optaram pelo espanhol, no primeiro dia de provas (Física, Literatura e Línguas). Esse volume representou 76,7% da preferência.

Orlando, branco, de 27 anos, egresso de ensino público entre os sujeitos entrevistados é sujeito ilustrativo de ação racional de uma escolha baseada na percepção de suas chances. Depois de três anos no PEAC, tentando uma vaga em Engenharia Mecânica e não sendo aprovado, ele refez os planos. Habilidade na organização das festas e, geralmente, selecionado como aquele que gerencia a venda de bebidas, e cuida do caixa, Orlando inverteu suas prioridades. “Não vou mais tentar Engenharia Mecânica este ano (vestibular de 2012). Não consigo melhorar minha nota em redação. Vou, então, fazer o vestibular na licenciatura da Matemática, começar a dar aulas. Depois que me formar e estiver dando aulas, faço vestibular para a Engenharia”²³.

A estratégia revelou-se eficaz. Ao optar pela licenciatura em Matemática, ele elevou suas chances, pois que esta última apresentou, no vestibular de 2011 (COPERSE, 2011) como escore do último classificado no sistema de entrada de egressos de ensino público 416,75 pontos, enquanto a Engenharia Mecânica, cerca de 100 pontos a mais, 526,59. Orlando foi aprovado no vestibular 2012.

²³ Entrevista em 14 de setembro de 2011.

5.5 Perfil socioeconômico: rendas média, familiar e per capita e idade

As rendas médias e per capita dos estudantes que se inscreveram ou foram matriculados no PEAC e no Zumbi dão uma ideia do volume e da estrutura do capital econômico. Das 522 fichas de inscrição dos anos letivos 2011 e 2012, foram obtidas informações sobre renda de 450 estudantes, sendo 72 sem informação. Este extrato cobre 86,2% da amostra.

A renda mínima assinalada foi de R\$ 210. Em relação ao valor do salário mínimo em 2011 para o Rio Grande do Sul, de R\$ 610, o menor salário declarado corresponde a 0,34 do salário mínimo, enquanto o valor máximo, a 8,2 (R\$ 5 mil). A renda média individual foi de R\$ 1.289,12, o que correspondeu a 2,1 salários mínimos. Outro indicador expõe que metade dos estudantes tem renda familiar média de R\$ 1.129,49, enquanto que o valor que mais se repetiu foi R\$ 800, correspondente a 1,31 salário mínimo.

Analisando as informações do questionário estruturado da pesquisa que prospectou informações posteriores à inscrição no vestibular da UFRGS, dos 82 questionários aplicados, 75 continham informações sobre renda, constituindo uma fração de 91,5% da amostra. A renda se altera sensivelmente. Metade dos respondentes ganha até R\$ 1.500, valor este que também foi o que mais se repetiu, tendo dois casos declarados de renda neste patamar. Além disso, o valor mínimo declarado foi de R\$ 545, e o máximo, de R\$ 6.000.

Essa variação positiva de capital econômico entre os estudantes que ingressaram e aqueles que permaneceram no curso em 17 de novembro de 2011, quando o questionário estruturado foi aplicado, demonstra que há correlação importante entre a renda e a probabilidade de ser aprovado. Há maior volume e estrutura de capital econômico (BOURDIEU, 2008 e 2010) no universo de estudantes que permaneceram ou chegaram aos meses mais próximos ao vestibular no cursinho. Isso indica que estes têm mais chances de ingressar na UFRGS e que o capital disponível influencia diretamente a disposição para se preparar às provas do vestibular.

Em relação à renda familiar per capita, dos 522 alunos das fichas de inscrição, foi possível calcular, dividindo a renda familiar pelo número de integrantes da família de 450 estudantes, extrato equivalente a 86,2% da amostra. A média da renda familiar per capita

ficou em R\$ 415,48. Metade dos estudantes tem família com renda per capita de até R\$ 370,07, enquanto o valor de R\$ 300 foi aquele que mais foi declarado, com dois casos. O valor mínimo ficou em R\$ 100, enquanto o máximo, R\$ 2.500.

Os dados do questionário estruturado evidenciaram outra diferença sensível. Dos 82 questionários, oito não apresentaram respostas. Assim em relação à renda per capita, podemos avaliar uma representação de 91,5% dos respondentes. Entre os casos válidos, a média de renda per capita foi de R\$ 551,67, R\$ 100,19 a mais em relação à renda média per capita da amostra obtida das fichas de inscrição, ou seja, 24,7% superior. Metade do número de estudantes que declarou valores no questionário tem renda familiar per capita de R\$ 500, 25,9% superior em relação à amostra das fichas de inscrição, enquanto o valor que mais se repetiu foi R\$ 300, com dois casos.

Em geral, estudantes que concluíram o ensino médio há um ou dois anos, e, portanto, são mais jovens, contam com o apoio da família e, não raro, dedicam-se exclusivamente à preparação para o vestibular (Tabela 11). A idade também influencia no interesse. Geralmente, os mais jovens demonstram menos interesse do que os mais velhos em se dedicar à uma preparação que siga uma programação organizada de estudo. Porém, os mais jovens tendem a dispor de mais tempo de preparação.

O fato de haver, tanto no PEAC quanto no Zumbi, um volume de estudantes com idades mais avançadas que costumam retomar os estudos preparando-se para ingressar no vestibular, indica a importância dos cursinhos populares para aqueles que buscam melhorar de renda em carreiras já estruturadas. A idade média dos estudantes, segundo as fichas de inscrição, foi de 25,94 anos (25 anos e 11 meses). A idade mínima foi 15 anos, enquanto a máxima, 61. Metade do número total de estudantes tem entre 20 e 25 anos.

Tabela 11. Distribuição de frequências e percentuais de estudantes selecionados para estudar no PEAC e no Zumbi em 2010 e 2011.

			Ano em que cursou		Total
			2010	2011	
Pré-vestibular	PEAC	Frequências	242	186	428
		%	56,5%	43,5%	100,0%
		% do Total	46,4%	35,6%	82,0%
	Zumbi	Frequências	44	50	94
		%	46,8%	53,2%	100,0%
		% do Total	8,4%	9,6%	18,0%
Total		Frequências	286	236	522
		%	54,8%	45,2%	100,0%

Fonte: Fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi 2010-2011.

Os dados do questionário mais uma vez apresentaram discrepâncias sensíveis em relação às idades. A média foi 7% inferior, sendo 24,2 anos (24 anos e três meses). Metade dos 80 casos válidos dos 82 do questionário tem até 19,5 anos de idade, enquanto a idade mínima foi de 16 anos, e a máxima, de 59. Isso indica a presença maior de jovens nos meses finais de preparação, assim como maior disposição para tentar uma vaga no ensino superior público pelo suposto maior tempo de estudo.

5.6 Escolaridade: trajetórias de pais e alunos

A escolaridade dos pais e o tipo de escola no ensino médio que os alunos do PEAC e do Zumbi frequentaram dizem muito a respeito da estrutura e do volume do capital cultural herdado (BOURDIEU, 2008, 2010) e das suas disposições e chances de classificação. Tomando como fonte de informação as fichas de inscrição dos dois cursinhos populares, tem-se um ligeiro equilíbrio entre as escolaridades de pais e mães. Entre os pais, 73% da amostra estão na faixa entre o ensino fundamental incompleto e o ensino médio completo. A maior parte dos pais tem formação incompleta do ensino fundamental (34,7%).

No caso das mães, 80,6% da amostra estão entre o ensino fundamental incompleto e o ensino médio completo. A formação fundamental incompleta predomina, com 38,1% de casos. As mães aparecem com maior capital escolar no que diz respeito ao ensino

médio completo (26,1%) em relação aos pais neste nível de escolaridade. Estes últimos apresentaram-se com 22,4% neste nível. Em outros dois níveis, as mães também evidenciaram maior volume de capital escolar, sendo 4,6% com curso superior completo, ante 3,8% dos pais, enquanto que em relação à pós-graduação, 0,6% das mães e 0,2% dos pais frequentam estes níveis avançados de estudo.

Mas, como já visto anteriormente, as fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi informam sobre capitais de entrada. Neste sentido, o questionário da pesquisa, por suas frequências e percentuais, possibilita comparação sobre aqueles capitais que os estudantes herdaram e se houve alguma influência associada à permanência ou redução da evasão. Quer dizer, os pais dos estudantes que não abandonaram a preparação até novembro teriam escolarização maior e isto estaria relacionado à permanência dos filhos no cursinho popular?

De fato, houve elevação de frequência de pais e mães nos níveis mais avançados de ensino. As informações das 82 estudantes que responderam ao questionário da pesquisa indicam que 46,3% dos pais dos estudantes do PEAC e do Zumbi que não abandonaram a preparação até novembro tinham entre ensino médio completo, curso superior completo ou frequentavam algum tipo de pós-graduação como escolaridade. A maior parte dos pais tinha ensino médio completo ou ensino fundamental incompleto – somados estes dois níveis de ensino perfizeram 58% da amostra de 82 respondentes.

Se os dados das fichas de inscrição demonstravam que 3,8% de pais e 4,6% de mães frequentavam algum tipo de curso superior, este percentual cresceu no universo de respondentes do questionário, aplicado após as inscrições para o vestibular de 2012. Os dados demonstram que 13,4% de pais e 12,2% de mães concluíram o ensino superior, ou seja, incrementos respectivos de 3,5 e 2,6 vezes em termos de percentuais.

Quanto à frequência em cursos de pós-graduação, o efeito da presença dos pais parece guardar relação com a evasão. Isso porque 0,2% dos estudantes da amostra obtida das fichas de inscrição responderam que os pais frequentam alguma pós-graduação, enquanto, na amostra do questionário, esta presença avançou 12 vezes, passando a 2,4% da amostra. No caso das mães, efeito semelhante se verificou. Os dados das fichas de inscrição dos cursinhos dispõem que 0,6% delas frequentavam a pós-graduação. No questionário, essa proporção apareceu aumentada em 8,2 vezes, passando a 4,9% da amostra.

Os alunos do PEAC e do Zumbi frequentaram, em sua maioria, escolas públicas no ensino médio. Das 522 fichas, 397 ou 76% continham respostas que indicam o ensino médio público como a origem escolar mais frequente. Aqueles que frequentaram escola privada constituíram 13% da amostra, enquanto 5,4% disseram ter concluído o segundo grau em escola pública e privada.

Os dados do questionário da pesquisa apresentam-se ligeiramente alterados quanto às proporções por tipo de organização escolar. Nesse caso, 78% indicaram formação no ensino médio público, com uma elevação significativa de estudantes secundaristas de escolas privadas (14,6%) e uma leve queda entre aqueles que frequentaram parte do segundo grau em escola pública e outra parte em privada (1,2%).

5.7 Os vestibulandos e a opção por IES, segundo a organização administrativa

Outro quesito de importância para a análise diz respeito à opção de vestibular segundo a organização administrativa pública ou privada das IES. Nesse caso, 97,1% dos respondentes das fichas de inscrição (507, dos 522 casos) responderam que tentariam vaga em uma IES pública. Esta informação pode ser lida como a opção por buscar vaga cursos oferecidos pela UFRGS (Tabela 12).

Tabela 12. Distribuição de frequências e percentuais das opções IES quanto à organização administrativa dos estudantes do PEAC e do Zumbi 2010-2011.

Tipo de IES	Frequência	Percentual
Pública	507	97,1%
Privada	8	1,5%
Pública e privada	7	1,3%
Total	522	100,0%

Fonte: Fichas de Inscrições do PEAC e do Zumbi 2010-2011.

Desse universo, 15 estudantes optaram por tentar vaga concomitantemente na UFRGS e em uma IES privada (1,3%) ou somente em IES privada (1,5%). No que diz respeito aos dados do questionário, essa tendência se manteve, uma vez que 96,3% (79 dos 82 respondentes) declararam tentar vaga no vestibular da UFRGS, enquanto 3,7% (três respondentes) em IES pública e privada.

5.8 Os estudantes segundo o sexo, a etnia, a opção por tipo de ingresso e a cidade em que reside

As fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi revelam que as mulheres formam a maioria dos estudantes que se preparam para o vestibular. No momento do ingresso, as mulheres estiveram presentes numa proporção próxima de dois para um. Quer dizer, a cada três inscritos nos cursinhos, duas eram mulheres, numa proporção de 64,6% para 35,4%.

No questionário da pesquisa, essa relação se modificou. Entre os 82 respondentes, 43 eram mulheres, representando 52,4% da amostra. Os homens responderam por 39 casos, ou seja, 47,6% da amostra. No caso das mulheres, houve uma redução de 12,2 pontos percentuais de participação em ambos os cursinhos.

No que diz respeito à etnia, a maior parte dos alunos dos dois cursinhos declarou ser branca, segundo a classificação do IBGE. Foram 352 casos a representar percentual de 67,4% (Tabela 13). Isso significa que mais de dois a cada três alunos têm origem identificada com a cor branca. Negros e pardos formaram quase que a totalidade restante da amostra: 160 casos (30,6%). Sendo que 17,6% declaram ter a pele na cor negra, enquanto 13%, cor parda.

Tabela 13. Distribuição de frequências e percentuais de alunos do PEAC e do Zumbi por etnia, segundo classificação do IBGE 2010-2011.

	Frequência	Percentual
Branco	352	67,4%
Preto	92	17,6%
Pardo	68	13,0%
Índio	5	1,0%
Amarelo	1	0,2%
Total	518	99,2%
Não informado	4	0,8%
Total	522	100,0%

Fonte: Fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi 2010-2011.

Os dados do questionário estruturado da pesquisa praticamente reproduziram essa relação, apenas sem registro de presença das etnias e ou cores indígena e amarela. Assim, dos 82 respondentes, 55 (67,1%) declararam serem brancos, enquanto 17 (20,7%)

assinaram a opção negro. Por fim, houve 10 casos (12,2%) de declaração como pertencente à categoria pardos.

No que se refere à modalidade de ingresso na UFRGS, as fichas de inscrição apontam que 81,7% dos estudantes do PEAC e do Zumbi declararam-se cotistas sociais ou raciais nos anos letivos de 2010 e 2011 nos cursinhos. Os cotistas sociais responderam pela proporção de 60,2% dos casos (Tabela 14), enquanto 21,5% indicaram as cotas raciais como opção. Alunos que frequentaram menos da metade do ensino básico em escola pública e, ao menos, um ano do ensino médio em escola privada, aparecem com frequência de 89 casos na amostra das fichas de inscrição, correspondendo a 17% das opções por concorrer no acesso universal.

Tabela 14. Indicação dos alunos do PEAC e do Zumbi (2010-2011) da modalidade de ingresso no vestibular da UFRGS.

		Frequência	Percentual
Opção de ingresso	Acesso Universal	89	17,0%
	Egresso Escola Pública	314	60,2%
	Acesso autodeclarado negro	112	21,5%
	Total	515	98,7%
Não informado		7	1,3%
Total		522	100,0%

Fonte: Fichas de inscrição PEAC e Zumbi (2010-2011).

Os dados do questionário da pesquisa apresentam proporção substancialmente modificada quanto à indicação prévia de modalidade de ingresso na UFRGS. Nesse sentido, a maior elevação de participação ocorreu no acesso universal, que passou de 17% para 24,4%. O crescimento de 7,4 pontos percentuais se deve à frequência de 20 dos 82 casos entre os sujeitos e pode estar associado ao fato de que estes estudantes de escolas privadas dispõem de famílias com capitais de maior volume e estrutura assim como de maior tempo de estudo. Por outro lado, o vestibular neste tipo de ingresso tem se apresentado mais concorrido em termos de pontuação do último colocado por curso, o que pode exigir maior dedicação deste grupo de alunos.

O questionário da pesquisa também registra queda na participação de cotistas sociais de 11,4 pontos percentuais (40 casos). Em relação ao acesso de cotistas negros,

este quesito registrou elevação na participação nos meses mais próximos do vestibular. Foram 22 casos registrados, correspondentes a 26,8% da amostra, um crescimento da ordem de 5,3 pontos percentuais. Tal elevação, pode estar associada à percepção de chances de seleção aumentada entre negros que frequentam os pré-vestibulares populares. Isso porque as médias de últimos classificados por curso e as taxas de concorrência (número de candidatos por vagas) nos cinco últimos vestibulares da UFRGS foram inferiores ao acesso universal e às dos cotistas sociais não negros. A aprovação efetiva de cotistas negros, no entanto, tem sido inferior, como visto no Capítulo 4.

Quanto à cidade em que reside, 89% dos respondentes da amostra das fichas de inscrição declararam Porto Alegre e Viamão, sendo Alvorada, Cachoeirinha e Canoas os municípios que mais contribuem com estudantes na sequência. Ao todo, os estudantes residem em 13 municípios diferentes. Os dados do questionário da pesquisa quanto à cidade de origem demonstraram que 91,5% dos estudantes residem em Porto Alegre e Viamão, num universo reduzido para seis municípios.

5.9 Estratégias coletivas de rendimento: os tipos de estudantes e os critérios de seleção nos pré-vestibulares populares

Os cursinhos populares também adotam estratégias objetivas de seleção para ampliar as chances de classificação ainda no processo de inscrição e matrícula. Esse processo seletivo fica visível pelo privilégio de ingresso que alunos com experiências anteriores de preparação no próprio cursinho costumam obter. Durante a observação participante nos dois pré-vestibulares populares com os sujeitos desta pesquisa, constatamos que a população de estudantes era formada por alunos novos, ex-alunos e veteranos. Os primeiros têm a primeira experiência de cursinho e de vestibular. Os ex-alunos cumpriram parte ou todo o ano letivo do pré-vestibular no ano anterior ou em algum ano precedente.

Os veteranos são aqueles que já prestaram exame vestibular. Esses, em geral, podem nunca ter frequentado curso preparatório, não frequentavam o cursinho no ano anterior e, em geral, têm idades mais avançadas. Os veteranos, em geral, optam por cursos

que lhes ajudariam a dar continuidade em uma carreira já estruturada, mas precisam das aulas para recuperar o tempo afastado dos estudos. Os alunos novos, em geral, apresentam um grau superior de dúvida quanto ao curso a escolher e têm pouca informação sobre as regras e como avaliar suas chances de seleção.

Já os ex-alunos constituem parcela de elite dos cursinhos populares. Em geral, conhecem as regras e critérios de aprovação no vestibular da UFRGS. Por isso, constituem referência para aqueles que cumprem a primeira experiência e não raramente exercem funções administrativas e podem seguir ligados ao pré-vestibular como professores, caso sejam aprovados, em seus cursos de escolha na UFRGS ou em outra faculdade ou universidade particular mediante o escore do ENEM, com bolsa total ou parcial.

Durante a correção das grades de respostas do simulado de agosto de 2011 no PEAC, o comentário de um ex-aluno sobre as chances de seleção de uma candidata que optou por Medicina ilustra essa diferença. A estudante, aluna nova, somou dez pontos na prova de Biologia, que tem peso três para Medicina. O ex-aluno, também em preparação, comentou que as chances de aprovação desta aluna eram mínimas, assim como para qualquer candidato cotista que acertasse menos de 20 das 25 questões da prova de biologia. Na avaliação desse ex-aluno do PEAC, esta aluna deveria tentar algum curso na área de humanas.

Aluno novo no Zumbi, Ricardo²⁴, 17 anos, branco, egresso de ensino público, ainda terminava o segundo grau quando as aulas preparatórias começaram em maio. Estava em dúvida se cursaria Matemática, Biologia, Jornalismo ou Ciências da Computação. Disse desconhecer as regras do vestibular e esperava saber o que precisava fazer para melhorar as suas condições de aprovação, pois frequentava uma escola pública “muito fraca”. Inscreveu-se no vestibular da UFRGS em Ciências Biológicas, porque havia gostado das aulas dos professores e porque este “é um curso em que posso fazer mais pelas pessoas do que se fosse fazer Jornalismo”. Ricardo não conseguiu aprovação em 2012.

Paulo²⁵, 22 anos, branco, cumpria o segundo ano de pré-vestibular no PEAC. Havia frequentado as aulas em 2010, mas não conseguira aprovação para o curso de

²⁴ Entrevista em 5 de maio de 2011.

²⁵ Entrevista em 18 de abril de 2011.

Estatística. Aquilo que chamou de “deficiência em Matemática” procuraria sanar com duas atitudes: como ex-aluno, dedicaria mais atenção àquelas disciplinas com maior peso na formação do argumento final, como a própria Matemática, e aprenderia a organizar seus horários de estudo, uma vez que não trabalharia em 2011, tendo dedicação exclusiva ao sonho de passar na UFRGS. Segundo ele declarou, faltaram cinco acertos em Matemática para conseguir a vaga. Em 2012, Paulo foi aprovado como egresso de ensino público não negro.

O caso de José Pedro²⁶, 57 anos, branco, é representativo do tipo de estudante veterano de pré-vestibulares populares. Técnico em contabilidade e com uma carreira sólida em um escritório deste setor, buscava, pela via do vestibular da UFRGS, dar continuidade aos estudos superiores em sua área de atuação para melhorar seu rendimento financeiro e suas possibilidades no mercado de trabalho. Havia prestado vestibular na mesma área nos anos 1980, mas não conseguira aprovação. Com a carreira estável, desistiu, até que, no início de 2011, decidiu que voltaria a buscar formação superior, uma vez que a concorrência em sua área havia crescido. José Pedro mudou de opção. Das Ciências Contábeis, passou para as Ciências Atuariais e conseguiu aprovação em 2012 como egresso do ensino público não negro.

Com a descrição desses casos por suas classificações como sujeitos desta pesquisa, procuramos evidenciar um processo de estratégia de melhoria das condições de aprovação institucional. Essa maior possibilidade de aprovação coletiva, por assim dizer, privilegia alunos com ligações com o cursinho popular. Por isso, em regra, os ex-alunos têm prioridade de ingresso. Mas essa prioridade somente será confirmada a partir da análise da frequência na experiência anterior no cursinho e do comportamento.

No caso do PEAC, este privilégio fica evidente nos critérios de seleção baseados no perfil socioeconômico. Anexadas às fichas, a pontuação na escala de avaliação chega ao valor máximo para os ex-alunos. Em 2010, essa pontuação pico era de 33, enquanto, no ano seguinte, variou entre 36 e 39 para ex-alunos.

A Tabela 15 mostra um volume aumentado de inscrições de alunos novos e veteranos no Zumbi em relação ao PEAC. No primeiro, 77,7% dos inscritos, em 2010 e 2011, declararam tentar vestibular pela primeira vez. No PEAC, este volume

²⁶ Entrevista em 14 de setembro de 2011.

correspondeu a 58,8%. No caso dos ex-alunos, a proporção se inverte, pois que 32,3% dos estudantes inscritos no PEAC, em 2010 e 2011, são ex-alunos, percentual este quase quatro vezes maior do que no Zumbi, que registrou 8,5%. Quanto aos veteranos, há uma proporção que se equivale: 13,8% no Zumbi e 8,9%, no PEAC, diferença de 4,9 pontos percentuais (Tabela 15).

Tabela 15. Distribuição de frequências e percentuais por tipos de alunos do PEAC e do Zumbi 2010-2011.

			Tipo de aluno			Total
			Aluno novo	Ex-aluno	Veterano	
Pré-vestibular	PEAC	Frequências	251	138	38	427
		%	58,8%	32,3%	8,9%	100,0%
		% do Total	48,2%	26,5%	7,3	82,0%
	Zumbi	Frequências	73	8	13	94
		%	77,7%	8,5%	13,8%	100,0%
		% do Total	14,0%	1,5%	2,5%	18,0%
Totais		Frequências	362	146	13	521
		% do Total	69,5%	28,0%	2,5%	100,0%

Fonte: Fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi 2010-2011.

Outra questão relacionada à preparação nos dois cursinhos diz respeito a estratégias de reprodução. Por frequentarem o Campus Vale da UFRGS e tomarem contato com ex-alunos do próprio PEAC, com experiência de aprovação, verificou-se uma tendência de as escolhas relacionarem-se a duas circunstâncias. Observamos a utilização de estratégias que reproduzem as escolhas dos professores do pré-vestibular e a outra de reproduzir as escolhas de estudantes com êxitos anteriores de aprovação no vestibular.

Por exemplo, o curso de Biologia é chamado de “Bio” no PEAC, muito em função também da influência de um dos professores da área. Este é muito popular entre os estudantes deste cursinho e costuma organizar saídas de campo aos fins de semana e dar aulas a céu aberto. Essas aulas, em especial de botânica, servem como subsídios à preparação ao vestibular.

Algumas ações influenciam diretamente as escolhas. De um lado, o PEAC produz um sistema de representação em que a coesão social é não apenas estimulada como garante que muitos escolham licenciatura para, durante o curso superior que frequenta,

voltar ao pré-vestibular popular como professor. O pesquisador acompanhou as primeiras aulas de dois estudantes de primeiro semestre dos cursos de História e Letras da UFRGS que começaram a dar aulas no PEAC em março de 2011. As narrativas e contações de histórias de vida costumam motivar os alunos.

Quando analisados os dados dos questionários aplicados pelo pesquisador, há ligeira modificação nas proporções de estudantes segundo os tipos (Tabela 16). No PEAC, a presença de alunos novos e de ex-alunos teve queda, de 23,3 e 9,9 pontos percentuais, respectivamente. No que se refere aos veteranos, houve crescimento de presença de quase cinco vezes no PEAC, numa elevação de 33,2 pontos percentuais.

Tabela 16. Distribuição de frequências e porcentagens por tipo de aluno no PEAC e no Zumbi 2011.

			Tipo de aluno			Total
			Aluno novo	Ex-aluno	Veterano	
Pré-vestibular	PEAC	Frequências	27	17	32	76
		%	35,5%	22,4%	42,1%	100,0%
		% do Total	32,9%	20,7%	39,0%	92,7%
	Zumbi	Frequências	4	0	2	6
		%	66,7%	0,0%	33,3%	100,0%
		% do Total	4,9%	0,0%	2,4%	7,3%
Total		Frequências	31	17	34	82
		%	37,8%	20,7%	41,5%	100,0%

Fonte: *Survey* da pesquisa 2011.

No caso do Zumbi, a queda seguiu a mesma tendência (Tabelas 15 e 16). Houve redução de participação de alunos novos de 11 pontos percentuais, enquanto a presença de ex-alunos caiu a zero. Por outro lado, os veteranos tiveram porção aumentada de presença em 19,5 pontos percentuais. Em suma, pode-se supor que os estudantes do Zumbi têm chances menores de converter seus capitais econômicos em capital escolar na comparação com os estudantes do PEAC, se considerarmos suas experiências anteriores em vestibulares ou seus capitais escolares.

5.10 Percepção de chances de seleção, provas mais difíceis e motivos das escolhas

A percepção das chances de seleção dos estudantes do Zumbi e do PEAC respondem bem ao conceito chance de seleção que Bourdieu e Passeron (2010) propõem. Para traduzi-lo em uma pergunta a pré-vestibulandos populares, foram atribuídos valores qualitativos às categorias chances de aprovação como muito melhores, melhores, iguais, piores ou muito piores (Q25, do questionário). A referência, conforme foi explicado aos estudantes durante a distribuição dos questionários, era em relação aos concorrentes da modalidade à qual o estudante havia se inscrito (acesso universal, cotas sociais ou cota racial). A Tabela 17 detalha os resultados.

Dos 82 estudantes que responderam ao questionário, dois não assinalaram suas percepções de chances de seleção. De modo geral, 85,4% dos respondentes referem que têm chances melhores ou iguais que outros candidatos de sua modalidade de ingresso de serem aprovados no curso de escolha. Do total de 80 respostas válidas, 9,7% referem chances piores ou muito piores de aprovação, enquanto aqueles que revelam um otimismo aumentado dizem acreditar ter chances muito melhores, no caso 2,4%.

Haveria uma expectativa aumentada em relação às oportunidades escolares em virtude das médias de pontuação reduzidas dos cotistas na comparação com os candidatos de acesso universal nos vestibulares da UFRGS 2008-2011? As respostas da maioria como tendo chances iguais aos concorrentes de mesma modalidade de acesso parece demonstrar que o efeito da ação afirmativa na percepção de chances de seleção ainda é relativamente tênue. No entanto, há um pessimismo bem mais elevado do que um otimismo (Tabela 17), o que pode indicar também, falta de informação a respeito dos critérios ou das mudanças operadas no ponto de corte para concorrentes cotistas autodeclarados negros e egressos do ensino superior não negros.

Tabela 17. Distribuição das frequências e percentuais das percepções de chances de seleção dos estudantes do PEAC e do Zumbi 2011.

		Frequência	Percentual
Chances de seleção	Não informado	2	2,4%
	Muito melhores	2	2,4%
	Melhores	19	23,2%
	Iguais	51	62,2%
	Piores	7	8,5%
	Muito piores	1	1,2%
	Total	82	100,0%

Fonte: *Survey* da pesquisa 2011.

Outros indicadores revelam que as estratégias de escolha de cursos estão relacionadas com as dificuldades enfrentadas nas provas e com a precariedade da escola pública no ensino médio. Isso porque 68,3% dos 82 estudantes que responderam ao questionário assumem dificuldades aumentada nas provas de Matemática, Física e Química. A primeira reuniu o maior número de indicações (23), correspondendo a 28% dos que referiram maiores dificuldades na área de ciências exatas. Física, com 20 indicações (24,4%), e Química, com 13 indicações (15,9%), são as provas consideradas mais difíceis depois de Matemática. Seguem-se Redação (6,1%), Literatura (4,9%), Biologia (2,4%) e Espanhol (1,2%).

A pontuação média no ENEM das escolas de ensino médio frequentada pelos estudantes do PEAC e do Zumbi indica a desigualdade da preparação em relação a estudantes que frequentaram escolas privadas. Como a maioria frequentou o ensino médio em escolas públicas, a média de pontuação das escolas que 384 estudantes indicaram nas fichas de inscrição e no questionário da pesquisa foi de 547,2 pontos (MEC, 2010).

Quanto à influência em relação à escolha (Q20), 62 respondentes ou 75,6% assinalaram a opção afinidade com a área. A opção orientada pelo mercado de trabalho foi escolhida por 11 respondentes (13,4%), seguida pela família e pela opção de curso mais fácil (2,4%). Por outro lado, um paradoxo serviu para demonstrar a importância dos cursinhos populares na escolha dos estudantes. Mesmo que tenham referido afinidade com a área como quesito mais importante para a escolha, 28% dos 82 estudantes que responderam ao questionário, assinalaram que a escolha foi feita durante o pré-vestibular (Q17). É fato, porém, que a maioria diz ter escolhido o curso antes de ingressar no pré-

vestibular 68,3% (56 respostas), sendo que as opções curso técnico, último ano no ensino médio e desde sempre tiveram uma indicação cada.

5.11 As opções dos alunos dos pré-vestibulares por cursos e áreas do conhecimento

Se, nas seções anteriores, procuramos levantar o perfil dos estudantes do PEAC e do Zumbi por suas disposições e capitais (renda, escolaridade dos pais e mães, número de pessoas da família) esta seção detalha as opções destes estudantes por cursos e área do conhecimento. Como reiterado ao longo do presente estudo, as opções de cursos indicariam o emprego de estratégias que procurassem facilitar ou elevar as chances de se classificar no vestibular da UFRGS 2012. Uma das hipóteses levantadas ao longo desta pesquisa é que as opções de curso mudavam entre o início do ano letivo e após a inscrição dos estudantes dos dois pré-vestibulares populares em estudo, respondendo a um aprendizado de estratégias de evitação dos cursos mais concorridos por suas densidades e escore do último candidato aprovado.

Como visto nas seções anteriores, os capitais herdados ou adquiridos pelos estudantes tenderam a um maior volume, conforme o questionário estruturado da pesquisa, aplicado após o período de inscrições, do que durante a matrícula para ingresso nos cursinhos populares no início do ano letivo, conforme as fichas de inscrição. Num primeiro momento nesta seção, as escolhas serão analisadas, oferecendo dados sobre estratégias empregadas. Num segundo momento, serão analisados os cursos em que os estudantes dos dois pré-vestibulares populares foram aprovados. Entendemos que esta última análise forneça indicações de sucessos e insucessos das estratégias empregadas.

Trata-se, segundo Bourdieu (2008, 2010), de avaliar o quanto as disposições, estados culturalmente encarnados do *habitus* que indicam influência na tomada de decisões a partir da trajetória do agente, relacionam-se com a escolha de um curso que facilite o ingresso na UFRGS. As disposições são mais ou menos duráveis no que tange aos gostos ou às estratégias. Elas configuram iniciativas capazes de elevar as oportunidades escolares ou de formar parâmetros para a escolha da carreira.

Por outro lado, as escolhas dos estudantes do PEAC e do Zumbi por áreas obedecem à avaliação das chances de seleção, sobretudo a partir da leitura dos escores

dos últimos colocados por curso e do número de candidatos por vaga, a taxa de seletividade. Nesse sentido, essas duas variáveis servem não apenas para avaliar as chances como tendem a orientar mais ou menos como as opções foram feitas. Escolhas estas que, propõe-se neste estudo, quando comparadas com as chances que se oferecem, indicariam estratégia orientada a elevar as oportunidades mediante a escolha de cursos mais fáceis.

Se as escolhas dos cursos pelos estudantes do PEAC e do Zumbi tendem, em conjunto, evidenciar o uso de estratégias de evitação daqueles cursos cujo ingresso depende de um número de acertos elevado nas provas de matemática, física e química, que têm peso maior nas áreas de ciências exatas e engenharia, o volume de aprovação demonstra não só o sucesso, mas a exclusão.

Os alunos novos centraram suas escolhas iniciais nos cursos de Ciências Sociais, Negócios e Direito e de Saúde e Bem-Estar Social. Conjuntamente, essas duas categorias reuniram as opções da maioria, uma vez que 61%, em 321 casos válidos (65% da amostra), optaram por um dos cursos dessas duas categorias. Ciências Sociais, Negócios e Direito, no entanto, é de preferência, constituindo 39,2% das opções dos casos válidos referente aos alunos novos.

Já os ex-alunos firmaram uma preferência de 55,9% nos cursos nas áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito e Ciências, Matemática e Computação. Ciências Sociais, Negócios e Direito reuniu 32,6% da preferência dos alunos novos, sendo que Ciências, Matemática e Computação teve 23,3% da preferência. Os veteranos concentraram suas escolhas nas Ciências Sociais, Negócios e Direito (46,2%). Perto de formar a maioria das opções, este tipo de aluno distribui as opções secundariamente nas áreas de Engenharia, Construção e Produção e Saúde e Bem Estar Social, ambos com 15,4%.

Uma das explicações pode estar relacionada às estratégias de aprovação que cada grupo adota e que repercutiram nas frequências obtidas nas fontes de dados. Uma constante é a opção pela área de Ciências Sociais, Negócios e Direito. Nesta área, estão localizados dois dos cursos mais procurados em nível nacional. Administração e Direito, referem os estudantes, fornecem um rendimento maior, uma vez que possibilitam estruturar opções que podem oferecer múltiplas funções no mercado de trabalho. Um curso de Direito, por exemplo, permite atuar no setor público ou privado. O mesmo pode-

se dizer do curso de Administração, no qual muitos dos alunos já desempenham funções como trabalhadores privados ou mesmo em tarefas relacionadas à organização de setores de recursos humanos.

A diferença mais significativa, no entanto, está na segunda opção mais procurada pelos ex-alunos. Estes últimos parecem adquirir uma noção de preparação para o vestibular mais consistente, uma vez que procuram áreas em que as provas de ciências exatas, como matemática, física e química, têm maior peso na formação do argumento final. Já os cursos de Ciências da Computação e de Ciências Biológicas (23,3%) estão entre os preferidos deste grupo. A opção acentuada dos veteranos pelas Ciências Sociais, Negócios e Direito (46,2%) indica o fato de que estes cursos são mais oferecidos no turno da noite.

Quando analisadas as permanências ou disposições consagradas pelas escolhas dos estudantes, o questionário da pesquisa aponta sensível inversão de prioridades. Se, na chegada para o curso, os alunos novos apontavam que a área de Ciências Sociais, Negócios e Direito constituía preferência de 39,2% deles, no segundo momento, após a inscrição no vestibular, configurou-se uma redução de 6,9 pontos percentuais nesta área (32,3%) ante o dobro de percentual na área de Ciências, Matemática e Computação, de 11,3% para 22,6%.

Dos 31 ex-alunos que responderam ao questionário da pesquisa, 40% optaram pela área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, elevação de 7,4 pontos percentuais em relação às opções de cursos registradas nas fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi, representativas dos anos de 2010 e 2011. Já Ciências, Matemática e Computação registrou incremento de 10 pontos percentuais na preferência entre os registros das fichas de inscrição e o questionário estruturado da pesquisa. As preferências dos ex-alunos indicam estratégias de evitação em duas áreas. Não houve registros, no questionário da pesquisa, de opções de ex-alunos nas áreas de Educação, Engenharia, Construção e Produção e Agricultura e Veterinária.

Na área de Educação, apenas quatro ex-alunos, 9,3% dos 43 ex-alunos das fichas de inscrição, haviam optado por uma das engenharias, redução bastante significativa, o que indica tendência de buscar classificação na UFRGS evitando os cursos em que as provas de exatas têm maior peso na formação da pontuação final. A área de Agricultura

e Veterinária não teve registros nem nas fichas de inscrição nem no questionário da pesquisa como opções de ex-alunos.

Como os ex-alunos possuem maior volume de capital escolar pela preparação no ano anterior no próprio cursinho popular do que alunos novos, os ex-alunos tenderam a modificar suas opções na direção da área de Ciências Sociais, Negócios e Direito e Ciências, Matemática e Computação após o período de inscrições para o vestibular de 2012 da UFRGS. As opções por esta última passaram de 23,3% para 33,3%, variação de 10 pontos percentuais.

Duas outras áreas, no que se refere a ex-alunos também reduziram-se em termos de opções do início para o fim do ano letivo nos dois cursinhos populares em estudo. Como esperado, a área de Saúde e Bem-Estar Social teve redução de três pontos percentuais de um período a outro. Esta área representava as opções de 16,3% dos casos válidos das fichas de inscrição nesta área e caiu para 13,3% no questionário da pesquisa.

Já a área de Humanidades e Artes causou surpresa. Esperava-se que esta área tivesse uma procura aumentada de um período a outro analisado. Nas fichas de inscrição, 18,6% dos 43 ex-alunos que frequentaram o PEAC e o Zumbi em 2010 e 2011, optaram por esta área, sendo que os registros no questionário da pesquisa indicaram uma redução de 5,3 pontos percentuais na preferência dos ex-alunos após o período de inscrições no vestibular de 2012 da UFRGS, 13,3% das opções do total de ex-alunos nesta área.

No que se refere aos veteranos, estes também descartaram totalmente duas áreas: Educação e Agricultura e Veterinária não constituíram opções no questionário da pesquisa. Registramos queda de cinco pontos percentuais nas opções pela área de Ciências Sociais, Negócios e Direito e elevação de 15,6 pontos percentuais na área de Ciências, Matemática e Computação. A área de Engenharia, Construção e Produção registrou oscilação negativa de 3,6 pontos percentuais, enquanto a de Saúde e Bem-Estar Social, variação positiva de 0,7 do ponto percentual.

Quanto aos alunos novos, estes apresentaram alta variação na área de Educação, crescimento de opções em 2,5 vezes, entre as fichas de inscrição e o questionário da pesquisa, crescimento de 2,6% de opções para 6,4%. Outra área com crescimento significativo entre os alunos novos foi a de Ciências, Matemática e Computação, que dobrou de 11,3% nas opções feitas pelo total de alunos novos respondentes das fichas de

inscrição, para 22,6% do total de alunos novos que responderam ao questionário da pesquisa após o período de inscrições para o vestibular de 2012 da UFRGS.

A área de Saúde e Bem-Estar Social teve a queda mais significativa entre as opções dos alunos novos. No início do ano letivo no PEAC e no Zumbi, em 2010 e 2011, do total de alunos novos, 21,9% havia optado por algum curso oferecido na área de Saúde e Bem-Estar Social. Após as inscrições no vestibular de 2012, do total de alunos novos que responderam ao questionário da pesquisa, 9,7% optaram por esta área, redução de 12,2 pontos percentuais na preferência.

A área de Ciências Sociais, Negócios e Direito teve redução significativa na preferência entre alunos novos. A totalidade destes, nas fichas de inscrição, havia optado à proporção de 39,2% por esta área no início dos anos letivos de 2010 e 2011. No questionário da pesquisa, após o período de inscrições para o vestibular de 2012 da UFRGS, os alunos novos reduziram opções em sete pontos percentuais, registrando preferência de 32,2% na área de Ciências Sociais, Negócios e Direito.

Humanidades e Artes foi uma área que não sofreu alterações significativas em relação às opções dos alunos novos entre o início dos anos letivos em 2010 e 2011 e o questionário da pesquisa aplicado em novembro de 2011, após as inscrições para o vestibular 2012 da UFRGS. Do total de alunos novos respondentes das fichas de inscrição, 9,4% optaram por Humanidades e Artes, enquanto, no questionário esta preferência foi de 9,7%, incremento de 0,3 do ponto percentual. Nas Engenharias, a redução também foi sensível do primeiro para o segundo período em que prospectamos dados. A preferência por esta área caiu 1,1 ponto percentual, de 14% de todos os alunos novos que indicaram cursos nas fichas de inscrição para 12,9% dos alunos novos que indicaram cursos no questionário da pesquisa.

O fato de alunos novos terem procurado, após as inscrições no vestibular da UFRGS, em maior proporção a área de Educação do que no momento da inscrição para o cursinho, implica admitir que estes alunos, em geral mais jovens e, pela primeira vez tendo experiência de vestibular, reavaliaram suas opções. Tenderam a evitar os cursos na área de Saúde e Bem-Estar Social, Ciências Sociais, Negócios e Direito e Engenharias. Mas ampliaram suas escolhas proporcionalmente na área de Ciências, Matemática e Computação.

De fato, essa última área tem, na prova de matemática, um de seus maiores pesos (Quadro 7, ANEXO 8). No entanto, a influência de um dos professores de Biologia, muito popular entre os alunos do PEAC, como referido anteriormente, pode também explicar parte dos motivos da mudança. Outra explicação diz respeito ao fato de que, alunos novos, em 2010, passaram a ex-alunos, e mudaram opções, como foi o caso de João Luiz, cotista negro, de 20 anos. Ele havia prestado vestibular, em 2011, no curso de Jornalismo, fora reprovado e passou a buscar vaga em Ciências Biológicas, área de Ciências, Matemática e Computação, em que a prova de biologia tem peso três (Quadro 7, ANEXO 8), assim como as provas de física e química. No Jornalismo, todas essas têm peso um. João Luiz disse ter optado por biologia por ter descoberto o curso e porque o mercado de trabalho no Jornalismo, segundo informações que apurou no Programa Portas Abertas, estaria saturado.

Portanto, os ex-alunos constituem a representação daqueles que tiveram uma experiência de desclassificação no vestibular da UFRGS ou não conseguiram bolsas pelo ProUni e têm informações mais consistente a respeito dos critérios do vestibular e das estratégias a serem empregadas para elevar as chances de seleção. O fato de ampliarem suas opções nas áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito e Ciências, Matemática e Computação pode indicar maior confiança em buscar vaga em cursos mais concorridos do que os alunos novos.

Já os veteranos, claramente, mantiveram suas estratégias, uma vez que, a não ser as áreas de Educação e Ciências Sociais, Negócios e Direito, as variações entre as escolhas registradas no início dos anos letivos não foram significativas em relação ao período posterior às inscrições nos vestibulares de 2012 da UFRGS. Isso indica conhecimento do mercado de trabalho, estratégias mais definidas na direção de cursos que possam fazer render ou melhorar seus status sociais nas carreiras em que já atuam.

5.12 As opções de cursos por tipos de estudante

A análise das frequências e dos percentuais dos cursos escolhidos pelos respondentes do *survey* aplicado pelo pesquisador, após as inscrições no vestibular de 2012 da UFRGS e das fichas de inscrição, no início dos anos letivos do PEAC e do Zumbi em 2010 e 2011, ajudará a apontar se as opções são feitas na direção de cursos mais

acessíveis do ponto de vista da percepção dos candidatos. Saber quais os cursos que alunos novos, ex-alunos e veteranos não apenas escolheram, mas confirmam na inscrição para o vestibular da UFRGS, significa dar uma dimensão de estado de preparação e confiança. Essas informações também servem para orientar se há associação significativa entre as escolhas e o volume de capital escolar por treino acumulado pelos estudantes do PEAC e do Zumbi para a seleção no vestibular influi nas opções de cursos.

Os cursos de Administração e Direito foram os de maior preferência entre os alunos novos quando da indicação nas fichas de inscrição. Juntos, formaram a preferência de 13,5% dos inscritos, respectivamente, 6,9% e 6,6%. Psicologia (4,7%), História (3,6%), Engenharia de Computação (3,3%), Enfermagem (3%), Farmácia (2,8%) estão entre os mais procurados. Essas escolhas se confirmaram, segundo os dados do questionário da pesquisa. O curso noturno de Administração (9,7%) e os diurnos e noturnos somados de Direito (9,7%) lideraram as opções, ao que se seguiram Medicina Veterinária (6%), Ciências Biológicas (6,5%) e Pedagogia (6,5%). Medicina (3,2%), Ciências Sociais e Odontologia diurno (3,2%) tiveram um caso cada de escolha por alunos novos.

Entre os ex-alunos, o curso diurno de Direito reuniu 11,8% das preferências, dois casos, sendo o mais procurado, seguido por Administração noturno (5,9%), Ciências Biológicas, Ciências Sociais Noturno (5,9%) e Odontologia noturno (5,9%), cada um com um caso. As opções destes últimos foram mais concentradas. Não houve, por exemplo, registros em Medicina, Enfermagem, nem nas engenharias e Arquitetura e Urbanismo. Em termos de comparação, os ex-alunos mantiveram a tendência registrada nas fichas de inscrição. Ao ingressarem tanto no PEAC quanto no Zumbi, esta categoria firmou preferência por Administração (2,7%), Ciências Biológicas (3,4%), Direito (2,1%).

No que tange aos veteranos, apenas Psicologia e Serviço Social registraram opção de dois estudantes cada (15,4%), enquanto outros cursos, como Administração, Arquivologia, Ciências Biológicas, Publicidade e Propaganda, Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Fisioterapia e História tiveram a preferência de um, perfazendo 7,7% da opção destes alunos. Quando analisados os dados do *survey* da pesquisa, Ciências Biológicas (17,6%), foi o curso preferido, seguido por Direito noturno e diurno somados (8,8%) e Ciências Atuariais, Biomedicina, Ciências Sociais Noturno, Jornalismo,

Engenharia Mecânica, Farmácia, Letras Licenciatura, todos com 5,9% das preferências deste grupo.

5.13 As opções no PEAC e no Zumbi, segundo o prestígio dos cursos da UFRGS

Já foi observado em seções anteriores que as informações contidas nas fichas de inscrição dos estudantes dos dois pré-vestibulares populares em estudo constituem escolhas iniciais que podem mudar conforme o andamento da preparação. Nem todas as fichas registraram as opções, sendo que, dos 522 casos do universo de fichas de inscrição, 201 não prestavam informação sobre opção do curso, perfazendo 38,5% da amostra. Portanto, o volume de respostas válidas corresponde a 61,5% da amostra (321 casos).

Estas informações gerais sobre as opções de cursos cobrem dois momentos. Num primeiro, conforme anteriormente mencionado, as opções de entrada são registradas. Já no segundo momento, as opções são comparadas a partir das informações contidas no questionário estruturada da presente pesquisa. Uma regularidade manifestou-se em relação aos cursos de preferência. Dos 89 cursos oferecidos pela UFRGS, no vestibular de 2012, os 321 que registraram opção nas fichas de inscrição dos dois cursinhos populares concentraram as escolhas em 47 cursos. Em ambos os pré-vestibulares populares, os cursos de Administração e Direito lideraram as escolhas.

De outro modo, é preciso aferir a oferta de cursos segundo o prestígio ao longo dos vestibulares da UFRGS entre 2007 e 2012. Isso porque, como tem sido enfatizado ao longo desta pesquisa, a distribuição da oferta incide não apenas nas escolhas, como também nas estratégias de cálculos que os estudantes dos pré-vestibulares populares utilizam para avaliar suas chances de seleção. Nesse sentido, notou-se uma opção da UFRGS em, a partir do primeiro vestibular com cotas, o de 2008, elevar o número de cursos de baixo prestígio, sobretudo no turno da noite. Como poderemos observar mais adiante nesta seção, quando da apresentação dos volumes de escolha e aprovação dos estudantes dos pré-vestibulares populares, a opção por cursos noturnos relaciona-se ao fato de que os vestibulandos cotistas, em geral, são trabalhadores regulares.

Tabela 18. Evolução das distribuições de frequências e percentuais dos cursos oferecidos pela UFRGS, segundo o prestígio, nos vestibulares 2007-2012.18.

Ano do vestibular	Distribuição	Prestígio				Total
		Baixo	Médio Baixo	Médio Alto	Alto	
2007	Frequências	3	38	21	3	65
	% do Total	4,6%	58,5%	32,3%	4,6%	100,0%
2008	Frequências	11	33	23	2	69
	% do Total	15,9%	47,8%	33,3%	2,9%	100,0%
2009	Frequências	13	40	21	1	75
	% do Total	17,3%	53,3%	28,0%	1,3%	100,0%
2010	Frequências	20	36	27	3	86
	% do Total	23,2%	41,9%	31,4%	3,5%	100,0%
2011	Frequências	15	38	28	6	87
	% do Total	17,2%	43,7%	32,2%	6,8%	100,0%
2012	Frequências	15	35	33	6	89
	% do Total	16,8%	39,3%	37,1%	6,7%	100,0%

Fonte: Quadros de Lotação - Coperse/UFRGS - 2007-2012.

De fato, analisar a evolução das distribuições de cursos levando em conta o prestígio, cuja classificação considera a pontuação de candidatos aprovados no acesso universal, prescinde de forma retroativa esclarecer que, de vestibular para vestibular, essa classificação pode mudar. Se é verdade, no entanto, como mostra a Tabela 18, que podemos identificar uma estratégia da UFRGS em relação ao aumento do número de cursos e, portanto, da oferta, por meio do Reuni, esta estratégia foi a de elevar o percentual de cursos de baixo prestígio, entre 2007 e 2012, em pouco menos de quatro vezes – 4,6% (2007) e 16,8% (2012).

No mesmo período (Tabela 19), a comparação entre os cursos noturnos e diurnos expõe que os primeiros concentram 26,2% daqueles considerados de baixo prestígio, enquanto os cursos diurnos têm 12,6%. Entre os vestibulares de 2007 e 2012, não houve o registro de cursos de alto prestígio no turno da noite, enquanto no turno do dia, estes responderem por 2,5%. Portanto, a leitura da Tabela 18 permite detectar uma tendência de a UFRGS apostar na criação de cursos de baixo prestígio no turno da noite, sobretudo aqueles na área de Ciências Sociais, Negócios e Direito, assim como nos cursos de médio baixo prestígio, que responderam por 56,3%.

Tabela 19. Distribuição das frequências e percentuais dos cursos oferecidos pela UFRGS por turno, segundo o prestígio, nos vestibulares 2007-2012.

			Prestígio				Total
			Baixo	Médio Baixo	Médio Alto	Alto	
Turno	Diurno	Frequências	20	80	55	4	159
		% do Total	12,6%	50,3%	34,6%	2,5%	100,0%
	Noturno	Frequências	27	58	18	0	103
		% do Total	26,2%	56,3%	17,5%	0,0%	100,0%
	Misto	Frequências	18	67	68	16	169
		% do Total	10,6%	39,6%	40,2%	9,5%	100,0%
	Tarde	Frequências	5	1	0	0	6
		% do Total	83,3%	16,7%	0,0%	0,0%	100,0%
	Integral	Frequências	4	11	6	0	21
		% do Total	19,0%	52,4%	28,6%	0,0%	100,0%
	Manhã	Frequências	3	3	1	0	7
		% do Total	42,8	42,8	14,4	,0	100,0%
	Vespertino	Frequências	0	0	5	1	6
		% do Total	0,0%	0,0%	83,3%	16,7%	100,0%
Total		Frequências	77	220	153	21	478
		% do Total	16,3%	46,7%	32,5%	4,4%	100,0%

Fonte: [www.ufrgs.br/Quadros de lotação-Coperse-UFRGS-2007-2012](http://www.ufrgs.br/Quadros%20de%20lota%C3%A7%C3%A3o-Coperse-UFRGS-2007-2012).

Esta demanda reflete as opções dos pré-vestibulandos do PEAC e do Zumbi. Estudantes oriundos de escolas públicas nos níveis fundamental e médio utilizariam estratégias racionais de escolha na direção de cursos de prestígios mais baixos ao escolher suas opções para concorrer no vestibular de 2012? E estas opções revelariam desigualdade futura de acesso ao mercado de trabalho em função de que estas seriam orientadas na direção de profissões que ofereceriam possibilidade de deslocamentos sociais mais horizontais do que verticais?

Os dados do questionário estruturado desta pesquisa indicam tendência de que, mesmo diante de maior o tempo de preparação ou de experiências anteriores em vestibulares, há predominância de estratégia de evitação em relação aos cursos de alto prestígio. A Tabela 20 segue a classificação por tipo de aluno dos cursinhos em estudo pelos percentuais de suas escolhas. Ela indica que ex-alunos e veteranos não se inscreveram em cursos de alto prestígio, enquanto alunos novos o fizeram numa proporção de 9,4% de todos os respondentes dessa categoria.

Tabela 20. Distribuição das frequências e percentuais das opções de cursos dos estudantes do PEAC e do Zumbi, segundo o prestígio do curso na UFRGS - 2011.

			Prestígio dos cursos				Total
			Baixo Prestígio	Médio Baixo Prestígio	Médio Alto Prestígio	Alto prestígio	
Tipo de aluno	Aluno novo	Frequências	4	11	13	3	32
		% doTotal	12,5%	34,4%	40,6%	9,4%	39,5%
	Ex-aluno	Frequências	2	6	7	0	15
		% doTotal	13,3%	40,0%	46,7%	0,0%	18,5%
	Veterano	Frequências	6	13	15	0	34
		% doTotal	17,6%	38,2%	44,1%	0,0%	40,7%
Total		Frequências	12	30	35	3	81
		% doTotal	14,8%	37,0%	43,2%	3,7%	100,0%

Fonte: Survey da pesquisa 2011.

Na mesma direção, ex-alunos e veteranos optaram numa proporção mais elevada por cursos de baixo prestígio, respectivamente, 13,3% e 17,6%, ante 12,5% das opções de alunos novos. Essa tendência se repetiu em relação aos cursos de médio baixo prestígio, em que ex-alunos concentraram 40% das opções ante 38% dos veteranos e 34,4% de alunos novos (Tabela 20). Os cursos de médio alto prestígio foram mais escolhidos por ex-alunos (46,7%) do que por veteranos (44,1%) e alunos novos (40,6%) dos cursinhos populares em estudo.

Os dados indicam aquilo que esta pesquisa vem reiterando. Estudantes com preparação de maior tempo nos cursinhos populares tendem a obter informações mais precisas acerca de suas possibilidades de classificação, uma vez que já tiveram alguma experiência em vestibular, e, diante disso, procuram aumentar suas chances de seleção ao colocar em prática estratégias que evitem os cursos mais concorridos. Foi o que se verificou nas frequências e percentuais de escolhas de cursos pelos vestibulandos inscritos e aprovados na UFRGS entre 2008 e 2011: os cotistas sociais e raciais tenderam a buscar cursos de baixo e médio prestígio em maior representatividade do que os inscritos e classificados no acesso universal. No entanto, a opção maior por cursos de médio alto prestígio indica que a política de ação afirmativa exerce efeito na percepção de chances, no caso, ligeiramente aumentada.

Mas essa procura também é orientada pela política de ampliação da oferta de vagas da UFRGS. Esta IFES elevou a proporção de cursos de médio e baixo prestígio no turno da noite entre 2007 e 2012 (Tabela 20), como mencionado anteriormente. Do

cruzamento desses dados, emergiram dois fatos a serem considerados como influências significativas na decisão pela escolha dos cursos pelos estudantes do PEAC e do Zumbi: (1) opção por cursos e áreas do conhecimento em que as chances de classificação são maiores e (2) busca por cursos noturnos para poder conciliar trabalho e frequência no curso no qual houve aprovação.

Na seção seguinte, a análise das frequências e percentuais dos cursos em que estudantes do PEAC e do Zumbi foram aprovados, deve ajudar a estruturar as respostas que este estudo busca: se as estratégias que evitam cursos de maior prestígio e em que as provas de exatas têm peso maior ou se a opção por cursos noturnos foi suficiente para vencer a barreira do vestibular e a exclusão.

5.14 Os aprovados dos pré-vestibulares populares: os rendimentos possíveis

Nos Capítulos 3 e 4, nossa proposta foi analisar a política de ação afirmativa da UFRGS frente à oferta de vagas do sistema nacional de ensino superior e em relação à frequência de ingresso e inscrição de cotistas e não cotistas, nos vestibulares 2008-2012. As referências foram as opções por curso e por área do conhecimento, pelo volume de inscritos, e as chances de seleção que cada área e/ou curso ofereceu. Posteriormente, esses dados foram comparados com os dados representativos da estrutura do sistema nacional de ensino superior. Nossa proposta, convém lembrar, é propor uma análise sistema-sujeito, defendendo a proposição de que a baixa oferta de vagas públicas no sistema de ensino superior brasileiro exerce pressão por escolhas racionais de cursos em que estudantes dos cursinhos populares percebem como mais adequados à sua história de preparação no ensino básico público.

Em face desses níveis de análise – os pré-vestibulares populares, a estrutura do sistema nacional e o vestibular da UFRGS –, este estudo organizou-se de modo a procurar estabelecer relações entre essas instâncias. O caminho foi identificar estatisticamente as escolhas por áreas de conhecimento, por cursos e procurar demonstrar que havia intenções e estratégias que melhorassem as condições de aprovação, assim como a história, explicada pela experiência com vestibulares anteriores.

Como vimos nas seções anteriores deste capítulo, estudantes dos dois pré-vestibulares populares em estudo tenderam, em 2010 e 2011, a evitar cursos de maior

prestígio e, portanto, mais concorridos para aumentar as chances de seleção. Estes cursos também foram evitados em função dos pesos das provas de ciências exatas. Matemática, química e física são consideradas as mais difíceis pelos estudantes dos cursinhos, assim como os cursos da área das Engenharias foram escolhidos em menor escala mesmo por alunos que têm um histórico de preparação em anos anteriores.

Nesta seção, os perfis dos estudantes dos dois pré-vestibulares em estudo, por seus capitais, serão analisados a partir dos efeitos exercidos no volume de aprovações. O ponto de partida é saber se os sucessos estão relacionados aos prestígios dos cursos e ao perfil dos estudantes dos cursinhos. De fato, os critérios de vestibular estão implicados no maior ou menor sucesso, uma vez as aprovações no vestibular de 2012 expõem que a maioria dos estudantes que se inscreveram no ano letivo de 2011, tanto do PEAC quanto do Zumbi, foi desclassificada.

Houve 186 alunos inscritos no PEAC em 2011, e 50 no Zumbi. No PEAC, 70 estudantes foram aprovados. De fato, o volume de aprovação foi alto neste cursinho, configurando chance de aprovação de 37,6% ou um candidato aprovado para cada 2,7 inscritos. No entanto, esta proporção não representaria a exclusão real do universo de estudantes que frequentaram o projeto de extensão da UFRGS, em 2011.

Nesse sentido, a taxa de seletividade do Zumbi, no vestibular da UFRGS, foi mais representativa do insucesso. Como houve apenas um estudante aprovado em Engenharia da Computação, no vestibular de 2012, este caso único representou percentual de 2% em relação ao universo de inscritos (50). Ao todo, nos dois cursinhos, de acordo com o número de fichas de inscrição de 2011, houve 236 matriculados, sendo que 165 foram desclassificados ou abandonaram o curso. Portanto, a maioria de 69,9% dos 236 inscritos em 2011, somando estudantes desclassificados e evadidos, restou excluída do vestibular de 2012 da UFRGS. Nove dos 35 cursos em que houve estudantes do PEAC aprovados no vestibular 2012 da UFRGS perfizeram 50% da amostra de classificados. Os cursos de Letras–Licenciatura, Administração–Diurno ou Noturno e Ciências Sociais–Noturno aprovaram cinco vestibulandos populares cada, respondendo por 21,3% das aprovações. Os cursos de Ciências Biológicas e Direito – Diurno ou Noturno – responderam por 5,7% das aprovações cada (Tabela 21).

Tabela 21. Distribuição das frequências e percentuais dos estudantes do PEAC e do Zumbi aprovados no vestibular da UFRGS (2012).

Posição	Cursos	Frequências	Percentuais
1º	Letras - Licenciatura	5	7,1%
2º	Administração Diurno/Noturno	5	7,1%
3º	Ciências Sociais Noturno	5	7,1%
4º	Ciências Biológicas	4	5,7%
5º	Direito Noturno e Diurno	4	5,7%
6º	Serviço Social Noturno	3	4,2%
7º	História Noturno	3	4,2%
8º	Educação Física	3	4,2%
9º	Ciências Contábeis	3	4,2%
10º	Arquitetura e Urbanismo	3	4,2%
11º	Odontologia Diurno e Noturno	2	2,8%
12º	Filosofia - Lic. Noturno	2	2,8%
13º	Ciências Atuariais Noturno	2	2,8%
14º	Pedagogia	2	2,8%
15º	Farmácia	2	2,8%
16º	Matemática Lic. Diurno e Noturno	2	2,8%
17º	Jornalismo	2	2,8%
18º	Engenharia de Computação	2	2,8%
19º	Arquivologia	1	1,4%
20º	Biblioteconomia	1	1,4%
21º	Estatística	1	1,4%
22º	Artes Visuais - Licenc.	1	1,4%
23º	Enfermagem	1	1,4%
24º	História da Arte - Bach Noturno	1	1,4%
25º	Biomedicina	1	1,4%
26º	Química	1	1,4%
27º	Física Lic. Diurno	1	1,4%
28º	Engenharia Metalúrgica	1	1,4%
29º	Análise Pol. Sau. Noturno	1	1,4%
30º	Medicina Veterinária	1	1,4%
31º	Psicologia Noturno	1	1,4%
32º	Relações Públicas	1	1,4%
33º	Engenharia Química	1	1,4%
34º	Dança Licenciatura	1	1,4%
35º	Engenharia de Minas	1	1,4%
Total		71	100,0%

Fonte: PEAC e Zumbi dos Palmares 2012/UFRGS.

Naturalmente, há sucesso evidenciado nos cursos noturnos, especialmente nas licenciaturas. Pela primeira vez na história do PEAC, quatro alunos conseguiram

aprovação nos cursos de Direito. Aqui um breve retorno a uma das hipóteses deste trabalho. Sendo os estudantes dos dois pré-vestibulares populares a maioria cotistas, a mudança de critério na pré-seleção em relação ao ponto de corte efetuada pela UFRGS, elevando o ponto de corte para quatro vezes o número de vagas por curso para resgatar cotistas autodeclarados negros além do ponto de corte, tem-se que três negros foram aprovados em Direito, curso de médio alto prestígio.

Tabela 22. Distribuição das frequências e percentuais dos estudantes do PEAC e do Zumbi aprovados no vestibular 2012, segundo prestígio dos cursos.

Prestígio	Frequências	Percentuais
Alto	3	4,2%
Médio alto	25	35,2%
Médio baixo	31	43,7%
Baixo	12	16,9%
Totais	71	100,0%

Fonte: Coperse/UFRGS-2012.

A Tabela 22 permite estruturar outra hipótese formulada nesta pesquisa. Apesar de haver volume ainda alto de desclassificados, a ação afirmativa elevou a percepção das chances de seleção, sobretudo para cotistas negros. De fato, 3,7% dos estudantes que responderam ao questionário estruturado da pesquisa optaram por cursos de alto prestígio (Tabela 20), percentual este que ligeiramente superior no que respeita à aprovação (4,2%) (Tabela 22). Porém, as aprovações dos alunos desses cursinhos em maior volume, do total de aprovados, ocorreram nos cursos de baixo e médio baixo prestígios em 2012. Juntos, responderam por 60,6% das aprovações dos estudantes do PEAC e do Zumbi, ante 51,8% das escolhas verificadas no questionário da pesquisa (Tabelas 21 e 22).

Do total de 71 alunos desses cursinhos aprovados no vestibular de 2012 da UFRGS, 35,2% o foram em cursos de médio alto prestígio (Tabela 22). No universo de respondentes do questionário da pesquisa, os cursos de médio alto prestígio foram escolhidos por 43,2% (Tabela 20). Isso revela tendência de que há maior rendimento das estratégias escolares nos cursos de baixo prestígio. Por outro lado, os volumes e percentuais de aprovação (Tabela 22) indicam que a ação afirmativa na UFRGS não apenas ampliou a percepção de chances de seleção em cursos de médio alto prestígio, como houve ampliação das chances de seleção – a aprovação de quatro estudantes do

PEAC pela primeira vez em Direito confirma esta tendência verificada no vestibular de 2012.

Tabela 23. Distribuição de frequências e percentuais dos alunos do PEAC aprovados no vestibular 2012 da UFRGS em primeira chamada por área do conhecimento.

Área do conhecimento	Frequência	Percentual
Educação	2	2,8%
Humanidades e Artes	15	21,1%
Ciências Sociais, Negócios e Direito	27	38%
Ciências, Matemática e Computação	11	15,5%
Engenharia, Produção e Construção	6	8,4%
Agricultura e Veterinária	1	1,4%
Saúde e Bem Estar Social	9	12,7%
Serviços	0	0,0%
Total	71	100,0%

Fonte: Coperse/UFRGS.

Em relação às áreas do conhecimento, nos capítulos precedentes, identificou-se que aquela que mais chances oferecia era a de Humanidades e Artes, seguida pela de Ciência Sociais, Negócios e Direito. Quando comparados com as escolhas dos estudantes dos dois pré-vestibulares populares informadas no questionário desta pesquisa, as aprovações tenderam a reproduzir as proporções, exceto na área de Humanidades e Artes. Na Tabela 23, o questionário da pesquisa registra a incidência de 10% das escolhas nesta área, enquanto a taxa de seletividade entre o total de aprovados, nos dois cursinhos populares em estudo, foi de 21,1% (Tabela 23). Engenharia, Produção e Construção caiu de 10% em termos de escolha para 8,4% de aprovação, enquanto Ciências Sociais, Negócios e Direito cresceu de 37,5% para 38%.

A área de Ciências, Matemática e Computação registrou a maior queda percentual. Entre opção e sucesso, caiu dez pontos percentuais, passando de 25% (Seção 5.12) de opção para 15,5% de sucesso (Tabela 23). Agricultura e Veterinária registrou queda entre escolha e sucesso de 1,1 ponto percentual, enquanto a de Saúde e Bem-Estar Social recuou 0,2 do ponto percentual.

Essas comparações procuraram evidenciar brevemente a distância que separa as expectativas, quer dizer, as chances de seleção que os estudantes percebem em função de seus capitais herdados ou adquiridos, sobretudo o escolar, para se adaptarem às exigências

do vestibular da UFRGS, e o sucesso propriamente dito. Nesse sentido, as estratégias indicam maior sucesso nos cursos de Humanidades e Artes e Ciências Sociais, Negócios e Direito, justamente aqueles cursos em que as provas de matemática, física e química, as consideradas mais difíceis pelos respondentes do questionário da pesquisa, têm maior peso na formação da pontuação final.

No que diz respeito aos tipos de estudantes de cursinhos populares – ex-alunos, veteranos e alunos novos – foi possível classificar 37 dos 71 aprovados. Dessa amostra, que representa 52,1% de todos os aprovados, seis (16,2%) eram alunos novos; 15 (40,5%) eram ex-alunos e 16 (43,2%) eram veteranos. De modo que, com precisão relativa, pode-se afirmar que a maioria dos estudantes que foram aprovados no vestibular de 2012 da UFRGS, no caso 83,7% somando-se ex-alunos e veteranos, teve alguma experiência anterior de vestibular.

A Tabela 20, da Seção 5.13 deste Capítulo, mostra que, de fato, houve maior sucesso de veteranos e ex-alunos na comparação com o sucesso de alunos novos. De acordo com os dados do questionário da pesquisa, quando os estudantes haviam se inscrito nos cursos de escolha para o vestibular 2012 da UFRGS, veteranos e ex-alunos eram 62,2% da amostra de 82 respondentes. Os classificados veteranos e ex-alunos elevaram 21,5% de participação entre a inscrição e a classificação. Os alunos novos eram 37,8% de matriculados no PEAC e no Zumbi e 16,2% aprovados, reduzindo participação em 21,6%.

Não foi possível classificar todos os estudantes por tipo de frequentador dos cursinhos populares que foram aprovados na UFRGS. Isso porque 34 estudantes aprovados não figuravam como inscritos no ano letivo 2010 ou 2011. No entanto, houve algumas trocas de cursos de ex-alunos. Estes últimos foram incluídos como ex-alunos pelo PEAC. Também se pode dizer que muitos estudantes veteranos ou mesmo ex-alunos costumam frequentar, informalmente, com a anuência da administração, na semana anterior do vestibular ou a partir de dezembro, posteriormente à aplicação do questionário da pesquisa, aplicado em novembro de 2011. Nesse sentido, pode-se considerar que a proporção de alunos novos pode estar distorcida, mas numa proporção não muito distante da realidade captada pela proporção de sucesso no vestibular 2012 por tipo de aluno do PEAC e do Zumbi.

Dentre o universo que foi possível identificar, de 38 estudantes do PEAC e do Zumbi aprovados no vestibular da UFRGS de 2012, quatro (5,6%) se inscreveram no acesso universal, 21 (55,3%), como cotistas sociais (egresso de ensino público não negro) e 13 (34,2%), como autodeclarados negros. Estas proporções demonstram a importância da ação afirmativa, em que os cursinhos populares se incluem em aprovar cotistas, eis que estes representaram 53,5% da amostra de aprovados (38 casos) 89,5% dos classificados.

No universo total de 71 aprovados, 37 (52,1%) foram de homens ante 47,9% de mulheres, contrariando tendência de chances aumentadas para as mulheres em razão de estas serem mais representativas, tanto no início do curso, em torno de 64%, quanto após a inscrição, em torno de 56%. Portanto, os homens tiveram representação maior de aprovados que frequentaram os cursinhos populares em estudo no vestibular da UFRGS de janeiro de 2012.

Em relação aos turnos, dos 71 estudantes dos cursinhos populares aprovados no vestibular de 2012 da UFRGS, 38 (53,5%) se classificaram em cursos diurnos, 30 (42,2%) noturnos, 2 (2,8%) em curso oferecido pelas manhãs e 1 (1,4%) em curso oferecido na parte da tarde. Do total de aprovados, 52 (73,2%) o foram em bacharelados e 19 (26,8%) em licenciaturas.

Nas conclusões, próximo e derradeiro capítulo deste trabalho, a seguir, essas comparações procurarão iluminar a proposta de resposta à questão fundamental desta pesquisa. Afinal, a desigualdade persiste em tempos de cotas e exige o emprego de estratégias de evitação dos cursos de prestígios mais elevados para contornar a barreira que o vestibular impõe à classificação?

6 CONCLUSÕES

O objetivo deste estudo foi propor uma avaliação do rendimento da política de ação afirmativa em seus primeiros anos de implantação no Brasil à luz de uma análise que partiu das condições de classificação oferecida pelo sistema nacional de ensino superior e a repercussão nas estratégias de alunos de dois cursinhos pré-vestibulares populares da Região Metropolitana de Porto Alegre. Nossa proposta foi levantar dados a respeito das chances de seleção desses alunos mediante a análise das escolhas de cursos e se essas escolhas poderiam ser relacionadas a estratégias para melhorar as condições de classificação. Basicamente, utilizamos os dados nacionais para levantarmos questões que pudessem incidir sobre os critérios de seleção do vestibular da UFRGS nos anos 2007-2012, os primeiros em que tal universidade pública adotou a política de ação afirmativa por reserva de vagas e cotas para estudantes egressos do ensino público não negros e autodeclarados negros.

Iniciamos por apresentar nosso problema de pesquisa (Capítulo 1), comparando o sistema brasileiro com o de outros países. A seguir, no Capítulo 2, descrevemos nossos método e técnicas de pesquisa, que incluiu o levantamento e a análise de dados disponíveis sobre taxas de seletividade do sistema, a observação participante nos cursos pré-vestibulares Zumbi dos Palmares e PEAC, com entrevistas qualitativas e aplicação de um questionário estruturado em que avaliamos a escolhas dos cursos e, por fim, o volume de aprovação no vestibular de janeiro de 2012. No Capítulo 3, avaliamos o efeito da oferta de vagas no sistema nacional e a repercussão nos critérios de classificação da UFRGS. Para avaliar a nossa hipótese de que, mesmo em tempos de ação afirmativa, estudantes empreendam luta por classificação, escolhendo cursos em que percebiam chances aumentadas de ingressar na universidade pública, classificamos cursos por sua área de conhecimento e procuramos estabelecer se essas escolhas, dependendo do tipo de ingresso dos inscritos no vestibular da UFRGS (2008-2012) relacionavam-se a estratégias de escolha por cursos em que a densidade e o escore do último classificado formariam uma estratégia de escolha no Capítulo 4.

Por último, o Capítulo 5 foi dedicado à análise dos dados levantados pelo questionário estruturado da pesquisa e aplicado após os sujeitos da pesquisa se inscreverem no vestibular da UFRGS. Essas escolhas de cursos foram cruzadas com os

tipos de alunos que emergiram a partir da observação participante com as escolhas de cursos e sua posterior aprovação ou desclassificação. Entendemos que essa distribuição dos capítulos produziu coerência quanto ao nosso objetivo estrutural, a saber, propor um entendimento a respeito da política de ação afirmativa sistema-sujeito. Tal perspectiva, fundamentada no fato de que o sistema de ensino superior brasileiro, é muito concentrado na oferta de vagas privadas, permitiu uma observação sob dois vieses: a ação afirmativa de democratização do acesso ao ensino superior brasileiro é uma política tardiamente implantada e que, mesmo sob sua vigência, na UFRGS, a desclassificação da maioria dos cotistas se observa tanto nos pré-vestibulares populares quanto nas vagas escassamente ocupadas por cotistas autodeclarados negros nos vestibulares 2008-2011, sobretudo nos cursos de alto e médio alto prestígios.

É inegável, no entanto, o esforço que agentes decisores empreendem para melhorar as condições de aprovação de cotistas, tanto no que se refere à estrutura do sistema, como às regras do vestibular, no caso deste estudo, da UFRGS. Citamos como exemplo a anuência do STF, em abril de 2012, de considerar por unanimidade a política de cotas como constitucionalmente legal, ao que adveio a Lei 12.711, de agosto de 2011, que operou mudanças importantes nos critérios de seleção do vestibular da UFRGS de janeiro de 2012. O ponto de corte para os autodeclarados negros foi ampliado em quatro vezes, o que permitiu a ocupação de todas as 21 vagas reservadas a esses cotistas, no curso de maior prestígio e de maior concorrência, a saber, a Medicina.

Dois códigos legais tratam da questão da inclusão por meio do acesso ao ensino superior de minorias étnicas e de populações mais precárias como condições para implantar o desenvolvimento e a igualdade no Brasil. A lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001, e a Constituição Federal de 1988, conforme as descrevem Felicetti e Morosini (2009), procuram garantir condições de acesso mais equilibradas ao ensino superior e juntar, ao dever do Estado, o cumprimento de sua obrigação: oferecer ensino público e gratuito para aqueles estudantes que comprovem algum grau de preparação.

Mesmo com estas garantias, a desigualdade persiste em relação ao acesso ao ensino superior das classes precárias. Estudo da Andifes (2011) indica que há regiões brasileiras atrasadas no que diz respeito ao acesso de estratos das classes C, D e E no ensino superior público. A comparação com os dados levantados entre 1996 e 2010 evidencia que as classes A e B ainda são hegemônicas quando são comparados os

volumes de matrículas nas universidades públicas federais. Em 1996, os estratos superiores (classes A e B) representavam 55,7% de todos os estudantes de universidades públicas, havendo tendência de redução da participação das classes D e E. Estas últimas, em 1996, representavam parcela de 13,8% do universo de estudantes das universidades públicas, participação esta que se reduziu em 3,7 pontos percentuais em 2010 (ANDIFES, 2011).

O mesmo estudo, por si só, indicaria a existência de uma distorção em relação ao volume de acessos das classes C, D e E. Esses estratos respondem pela composição da maior parte da população brasileira, mas constituem minoria nos cursos superiores públicos. A comparação entre os percentuais de ingresso por classe confirma a persistência da desigualdade, mesmo diante das experiências de políticas de ação afirmativa. Não podemos afirmar, no entanto, que não houve incremento positivo, em nível nacional, de estudantes de *habitus* mais precários. Se ainda não é possível causar alterações mais significativas em termos de acesso, mesmo em anos de ação afirmativa, isso se deve a distorções do sistema e a limites da própria política de democratização do acesso ao ensino superior. Também ao fato de que consideramos o investimento estrutural em ensino como tendo repercussão de longo prazo, intergeracionais, por certo.

A tarefa de demonstrar a persistência da desigualdade, neste estudo, tomou como referência o caso da UFRGS, pelas dificuldades impostas nos vestibulares a cotistas de dois pré-vestibulares populares, mesmo no contexto da ação afirmativa. Mas essa barreira que o processo seletivo ergue ao ingresso de estudantes nesta IES pública é efeito de um processo histórico de expansão da oferta de vagas privadas no sistema nacional. As oportunidades escolares, e, por conseguinte, as chances de seleção são maiores no setor privado da educação superior, onde as mensalidades são pagas e as políticas de permanência, que não são objeto deste estudo, como o Pro Uni e o FIES, garantem bolsas insuficientes para promover um ingresso massivo de estudantes de histórias de vida precárias.

Como o presente estudo optou por equilibrar uma visão que combinasse estrutura e ação como ponto de partida para uma análise à luz da teoria da prática, observou-se que a expansão do sistema nacional de ensino superior na direção de ampliar a oferta de vagas privadas teria origem nos anos 1960. Nesta década, países como Estados Unidos e Índia já haviam implantado políticas de ações afirmativas. Nesse sentido, defende-se, como

ponto de partida para pensar o alcance limitado dessas políticas em seus primeiros movimentos no Brasil, que a implantação da ação afirmativa é tardia e que é urgente o investimento de abertura de vagas públicas, sobretudo em cursos noturnos, para ampliar as chances de seleção de estudantes cotistas.

Isso porque essa política de democratização do acesso ao ensino superior público procura ampliar as chances de seleção no setor da educação superior que oferece em torno de 11% da totalidade das vagas de todo o sistema. Num sistema nacional de ensino superior em que a política incide onde as oportunidades são mais escassas, o alcance dessa política também tende a ser mais limitado.

Parte-se, portanto, do pressuposto de que as políticas de ação afirmativa para a democratização do acesso ao ensino superior público precisam ser acompanhadas de três instrumentos fundamentais para que seu efeito seja efetivo. De um lado, é preciso ampliar a oferta de vagas públicas, o que políticas públicas como o Reuni vêm fazendo, desde 2007. Em outra direção, a ação afirmativa é uma política de mobilidade intergeracional, quer dizer, seus efeitos são de longo prazo, como esboçamos anteriormente. Num terceiro nível, os critérios de seleção dos vestibulares, sobretudo na UFRGS, precisam ser revistos para permitir ingresso mais efetivo de cotistas, especialmente negros, como ocorreu na passagem do vestibular de 2011 para 2012.

No presente estudo, procurou-se medir os efeitos desse sistema em dois pré-vestibulares populares em função das estratégias que os estudantes em preparação para o vestibular da UFRGS empreendiam para tentar se classificar. Para levar a termo o desafio de procurar mensurar efeitos do sistema, optou-se por levantar dados quantitativos a respeito das opções de cursos que estes estudantes faziam para tentar ingresso na UFRGS. Dados qualitativos ilustraram às estratégias de investimentos escolares para ampliar as chances de seleção. No PEAC e no Zumbi, os estudantes tenderam a empreender, no ano letivo de 2011, estratégias de evitação aos cursos de maior prestígio em relação ao universo total de inscritos na UFRGS, especialmente no acesso universal.

As análises das opções de cursos destes estudantes dos pré-vestibulares em estudo após as inscrições no vestibular 2012 da UFRGS demonstram que as estratégias de evitação são mais aplicadas por aqueles com experiência anterior de preparação em cursinhos populares ou que já haviam prestado vestibular. Alunos veteranos tendem a

possuir mais tempo de treino em pré-vestibulares, mas dispõem de menos tempo de estudo do que alunos novos e ex-alunos, por, em geral, serem trabalhadores regulares.

Assim, alunos novos, em geral vivendo a primeira experiência em vestibulares, tenderam, no início do ano letivo, a escolher cursos de mais alto prestígio do que ex-alunos e veteranos, como a Medicina. Opções estas que, proporcionalmente, reduziram-se após o período de inscrições para o vestibular da UFRGS, em 2012. Portanto, as escolhas seriam influenciadas pela estrutura da oferta do sistema de ensino superior, pela percepção das chances de seleção, dada a consciência de que a preparação no ensino fundamental e médio, feita a maior parte em escolas públicas, é mais precária em relação a candidatos inscritos no vestibular da UFRGS do acesso universal.

As áreas de Ciências, Matemática e Computação, Engenharia, Construção e Produção e Saúde e Bem-Estar Social tiveram a preferência de 47,7% de todos os 321 respondentes que indicaram a opção de curso no início do ano letivo (Tabela XX). Essas proporções se mantiveram após inscrições no vestibular da UFRGS, segundo o questionário estruturado da pesquisa. As áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito e Humanidades e Artes, somadas, configuraram a preferência de 47,5% dos 80 estudantes do PEAC e do Zumbi que indicaram cursos no questionário da pesquisa, mesmo percentual de indicações das áreas de Ciências Matemática e Computação, Engenharia, Produção e Construção e Saúde e Bem-Estar Social somadas (Tabela XX).

Sugere-se, neste estudo, que este equilíbrio entre escolhas por áreas em que as provas de humanas e exatas têm pesos diferentes na formação da pontuação final do candidato, seja devido à influência da política de ação afirmativa. Como os candidatos dos cursinhos populares avaliam suas chances de seleção pelo volume de candidatos inscritos por vaga nos respectivos cursos e pela pontuação do último classificado, cotistas tenderam a perceber que, mesmo nos cursos em que as ciências exatas têm mais peso na formação da pontuação final, o ingresso poderia estar facilitado. Isso porque, as médias de últimos classificados por cursos tanto de cotistas sociais quanto de cotistas negros foram inferiores às dos últimos classificados do acesso universal.

Porém, essa percepção de maior facilidade nos cursos em que as provas de matemática, física e química têm mais peso na formação da nota final não se confirmou em termos de volume de aprovação. Dos 71 aprovados do PEAC e do Zumbi, no vestibular de 2012 da UFRGS (Tabela 23, da Seção 14), 59,1% o foram em cursos de

Humanidades e Artes (21,1% de aprovados) e Ciências Sociais Negócios e Direito, (38% de aprovados). As áreas de Ciências, Matemática e Computação, Engenharia, Produção e Construção e Saúde e Bem-Estar Social, somadas, tiveram 36,6% do total de 71 aprovados no vestibular de 2012 (Tabela 20, Seção 5.14).

Os dados qualitativos indicaram que estudantes procuraram reduzir o abismo entre a preparação no pré-vestibular popular e a classificação no vestibular da UFRGS, utilizando estratégias racionais de escolha na direção de cursos considerados mais fáceis. Essas opções em que as chances de seleção se mostraram maiores foram nas áreas de Ciências, Negócios e Direito e Humanidades e Artes. Essas duas áreas não apenas concentraram a maior procura proporcional de inscritos cotistas em relação a não cotistas na UFRGS, como foram aquelas em que houve o maior número de aprovação nos pré-vestibulares populares somados.

Essa constatação fortalece algumas questões levantadas ao longo deste trabalho. Uma delas diz respeito à herança escolar dos estudantes dos dois pré-vestibulares populares em estudo evitarem as áreas de engenharia em função das dificuldades nas provas de exatas, que têm peso maior na formação da pontuação final. Então, matemática, física e química, provas de maior peso específico nas áreas de Engenharia, Ciências, Matemática e Computação, foram indicadas no questionário da pesquisa como as provas mais difíceis por mais de 90% dos 82 respondentes.

Outra questão diz respeito ao problema desta pesquisa, a saber, que a desigualdade de acesso está relacionada não só ao capital precário herdado, mas também à concentração do processo seletivo da UFRGS em provas que exigem treino de estratégias de elevação de chances de seleção pela eliminação de opções de resposta que pareçam mais erradas em relação a outras. Tem mais chances de se classificar aquele que saber ler a prova e, em cada questão, consiga aumentar suas chances de acerto de 20% (uma questão certa para quatro erradas) para 50% (eliminam-se três questões erradas para ficar entre duas). Assim, as provas se apresentam como eliminatórias e em favor de estudantes mais bem treinados, com maior tempo para estudar.

Um paradoxo emergiu em face dessas reflexões. Em anos de ação afirmativa na UFRGS, cujo vestibular de 2008 constituiu a primeira experiência, as chances de seleção foram maiores para cotistas negros, como indicam as pontuações médias dos últimos classificados que foram 20% menores em relação às médias do acesso universal e 10%

em relação a cotistas sociais que se classificaram por último em todos os cursos oferecidos pela UFRGS. As taxas de concorrência por curso também ajudam a perceber o ingresso de negros como mais facilitado, uma vez que são diminuídas em relação às das outras duas modalidades de ingresso.

No entanto, o volume de aprovados por inscritos, ou seja, a taxa de seletividade ou a ocupação das vagas reservadas por classificados, pelos cotistas negros, tratam de colocar essa premissa em relação. O vestibular da UFRGS não ficou mais fácil para negros após a implantação das ações afirmativas. Estes candidatos, entre 2008 e 2011, conseguiram ocupar apenas entre 35% e 38% das vagas reservadas a eles neste período.

Essa proporção de negros aprovados em relação a todos os aprovados da UFRGS aumentou no vestibular de 2012 da UFRGS. Pouco menos da metade, 49,6% das vagas reservadas aos cotistas negros foram ocupadas. Isso porque mudanças nos critérios de seleção do vestibular ampliaram o número de redações corrigidas e, portanto, o ponto de corte para resgatar negros que não foram pré-classificados. Mesmo com essa modificação e o maior aproveitamento das vagas pelos negros, entre 2008 e 2012, os negros que efetivamente foram aprovados na UFRGS representaram somente 6% de todos os ingressos no período. Esse percentual é menos da metade do percentual de vagas reservadas, que é de 15% para cotistas negros.

As estratégias de evitação de cursos em que as provas de ciências exatas têm maior peso na formação da pontuação final, os critérios de seleção do vestibular e a metodologia de ação afirmativa adotada pela UFRGS, aliada a oferta escassa de cursos noturnos, a partir de 2008, são as razões para responder à questão central deste estudo. Seria o vestibular, por suas regras, o dispositivo de barreira responsável pela eliminação da maior parte dos estudantes em que os volumes e estruturas de capitais econômicos e escolares se apresentem inferiores?

No caso dos dois cursinhos populares objetos deste estudo, a resposta tende a ser positiva. É que a UFRGS adota um critério de seleção em três níveis, nos quais os estudantes, num primeiro momento, precisam romper um ponto de corte para ter sua redação corrigida e buscar classificação dentro das vagas disponíveis no curso escolhido num segundo momento. A atribuição de pesos diferenciados por prova, dependendo do curso, para formar a média harmônica e a pontuação final, seja fator de exclusão importante, sobretudo entre os cotistas negros e que mudanças nos critérios, mesmo que

sensíveis, como foi o caso da ampliação do ponto de corte para cotistas, ajudam a potencializar o acesso.

Outra questão a ser discutida é o efeito da metodologia da ação afirmativa. Esse estudo não comparou casos de IFES que adotaram diferentes critérios de classificar cotistas. A UFRGS optou pelo modelo de reserva de vagas sobreposto. Quer dizer, as vagas reservadas aos cotistas podem migrar de um tipo de ingresso a outro. Por exemplo, uma vaga não ocupada por um candidato negro migra, primeiramente, para ampliar as vagas de egressos do ensino público e depois, caso não ocupada por estes, passa ao acesso universal.

Na prática, sobram mais da metade das vagas de cotistas negros, que são ocupadas, em sua maioria, por cotistas sociais. Nossa proposição indica que os cotistas sociais que têm ficado com as vagas em cursos de alto prestígio não ocupadas por negros sejam alunos de escolas de ensino médio que também fazem seleção, como é o caso do Colégio Militar de Porto Alegre. Parte dessa migração se deve à metodologia de reserva sobreposta de vagas na UFRGS, pois as vagas não são independentes, ou seja, ocupadas totalmente por autodeclarados negros.

Os indicadores apontam para o êxito da implantação do Programa de Ações Afirmativas na UFRGS a partir de 2008. Os números globais, no entanto, não distinguem os cursos em que houve dificuldades de ingresso para cotistas negros. Nesse sentido, a presente pesquisa procurou levantar questões acerca dessas condições particulares. Os cursos em que a média de pontuação do último candidato se apresenta mais elevada ofereceram resistência aumentada. O caso da Medicina é exemplar. Entre 2008 e 2011, apenas três cotistas negros conseguiram vencer a barreira do ponto de corte (COPERSE, 2008-2011). Ou seja, das 84 vagas oferecidas a autodeclarados negros no período, apenas 3,6% foram ocupadas.

No que se refere ao vestibular de 2012, uma sensível mudança nos critérios de seleção alterou profundamente a ocupação das vagas. Com o ponto de corte ampliado em duas vezes, os autodeclarados negros ocuparam todas as 21 vagas reservadas em Medicina, como mencionamos acima ao iniciar a apresentação de nossas conclusões. Portanto o critério de resgate que ampliou o número de redações corrigidas não apenas passou a fornecer uma percepção aumentada de chances de seleção, como repercutiu no acesso efetivo de 21 negros no curso de maior prestígio da UFRGS, em 2012.

De fato, os alunos do PEAC e do Zumbi tiveram uma preferência em escolher cursos da área de Ciências Sociais, Negócio e Direito, seguindo as proporções de escolhas dos inscritos no vestibular da UFRGS. Foram duas as razões. Essa área inclui os dois cursos mais procurados e oferecidos no Brasil, Administração e Direito, percebidos como os que oferecem maiores oportunidades no mercado de trabalho. Ambos, no entanto, não são os mais fáceis. Daí identificar como tendências de motivos das escolhas não apenas as dificuldades em provas de matemática, química ou física, mas uma percepção de rendimento no mercado de trabalho.

A política de reserva de vagas tem relação direta com uma guinada racional no PEAC. Tem havido aumento de número de aprovados na UFRGS no PEAC ao menos nos dois últimos vestibulares. Este cursinho popular registrou aumento de aprovação de 22,8% entre 2011 e 2012. No primeiro ano, foram 57 aprovados na UFRGS, enquanto, em 2012, 71.

Como reiterado no início desta conclusão, parte da influência sobre as escolhas se explica pela estrutura do ensino superior no Brasil. O sistema de seleção é excludente por natureza em virtude da baixa oferta de vagas e do baixo volume de concluintes no setor público da educação superior. O segundo fato interveniente às escolhas associa-se à expansão do ensino superior brasileiro, a partir dos anos 1960 e, depois nos anos 1990, e ao desequilíbrio entre a oferta de vagas e cursos por natureza administrativa. Em 2010, 88,3% das IES eram instituições privadas no Brasil.

A ação afirmativa tem preservado ou ajudado a ampliar a oferta de vagas públicas sobretudo a partir de 2007, ano em que a maior parte das IFES decidiu adotar reserva de vagas em seus processos de seleção, em função do Reuni, política pública de ampliação da oferta. Para se ter uma ideia, entre 2006 e 2010, houve crescimento de 34,7% da oferta de vagas públicas no sistema nacional de ensino superior (INEP, 2006 e 2010). No mesmo período, a ocupação de vagas nas IES públicas a partir dos vestibulares foi de 91% e de 45% nas IES privadas. Pode-se, portanto, reivindicar que a ação afirmativa exerce também um efeito positivo de preservar ou ampliar a oferta de vagas públicas.

Os pré-vestibulares populares, no contexto da ação afirmativa, refletem essas modificações estruturais, pois que passaram a constituir instâncias isoladas que ajudam a elevar as chances de seleção de estudantes cotistas. Estes ambientes de treino para a classificação no vestibular, sobretudo na UFRGS, vivem um momento de transição. Em

lugar de buscar a formação política de seus alunos, os pré-vestibulares populares se veem diante de um paradoxo: precisam aprovar um maior número de alunos e implantar políticas pedagógicas de rendimento. Eis que, contrários aos vestibulares, em sua origem, estes cursinhos também passam a atuar para que estes processos públicos de seleção se fortaleçam. O PEAC é o exemplo mais claro dessa transição. Nos dois últimos anos, aprovou 127 alunos. Programa de Extensão administrado por alunos da UFRGS que ocupa três salas no IFCH do Campus do Vale, tem primado pelo objetivo dos cursinhos tradicionais e conseguiu resultados.

Já o Zumbi, primeiro pré-vestibular popular da Região Metropolitana, com sede em Viamão, procura instituir uma pedagogia dialógica em sua gestão. Os alunos são convidados a participar das decisões e sugerem modificações. Este cursinho não disponibiliza gratuitamente material didático aos alunos, como apostilas com questões de vestibular, como ocorre no PEAC. E, apesar de estimular a formação de grupos de estudos, não oferece aulas-extras e regulares, em que monitores, em geral ex-alunos do próprio cursinho, são os professores.

Quando analisados os cursos em que estudantes do PEAC e do Zumbi foram aprovados no vestibular de 2012, aquele que proporcionou o maior volume de sucessos foi o curso de licenciatura em Letras. Este respondeu por 8,8% da aprovação em primeira chamada dos 71 alunos dos dois pré-vestibulares populares em estudo. Seguiram-se os cursos de Administração e Ciências Sociais, ambos com aprovação de 7,3% entre todos os 71 aprovados. Há uma preponderância de aprovação nas licenciaturas e nos cursos noturnos. De outro modo, os cursos em que houve maior volume de aprovação são aqueles considerados mais fáceis por suas pontuações médias de último colocado e densidades reduzidas.

Os dados ilustram considerações acerca da problematização desta pesquisa. Haveria, de fato, o emprego de estratégias de investimento em cursos de mais baixo prestígio, de modo a manter uma esperança aumentada de ingresso no vestibular da UFRGS. Porém, o sucesso em cursos de menor prestígio, no que se refere a cotistas negros e cotistas sociais em relação a candidatos do acesso universal, reproduziria chances reduzidas das camadas mais desfavorecidas da população de converter seus status sociais mediante a posse de um diploma inflacionado no mercado de trabalho? Os dados respondem que sim, com uma ressalva: depois dos primeiros anos de ação

afirmativa nas universidades, é preciso contar a história dos cotistas que se diplomaram para aferir suas trajetórias no mercado de trabalho.

A primeira hipótese deste trabalho se confirma. A opção dos estudantes de pré-vestibulares populares por cursos de prestígio mais baixos, assim com as aprovações e o insucesso da maioria, demonstra que a desigualdade, nos primeiros anos de ação afirmativa na UFRGS, é persistente. Isso ocorre especialmente pela dificuldade que estudantes cotistas têm de serem aprovados em cursos de maior prestígio, como as engenharias e da área de Saúde e Bem Estar Social, como a Medicina.

A obtenção de um diploma é mais provável nos cursos das áreas de Ciências Sociais, Negócios e Direito, Humanidade e Artes, ou nas licenciaturas, aqueles com oferta de menor capital econômico ou com maior excedente no mercado de trabalho. A oferta de vagas nos cursos de Direito e Administração estão concentradas em IES privadas de pequeno porte, uma vez que estes cursos são de custos de implantação menores em relação aos de Ciências e Engenharia. A depreciação dos diplomas se daria não apenas, como aponta Bourdieu (2010), em virtude do número elevado de concorrentes com o mesmo diploma no mercado de trabalho, mas por este documento ter sido obtido numa IES privada de baixo prestígio.

A segunda hipótese refere-se ao efeito das políticas de ação afirmativa com reserva de vagas na UFRGS e de sua importância na inclusão, apesar da barreira do vestibular. Os volumes de sucesso têm aumentado, sobretudo em relação às aprovações em cursos como Direito e Medicina em 2012. O preenchimento de todas as vagas reservadas a negros, nestes cursos, evidencia o acerto da modificação do critério de ponto de corte, elevado em duas vezes para cotistas negros.

No entanto, mesmo diante do maior número de redações de cotistas negros corrigidas e a maior ocupação de vagas em cursos de alto prestígio como a Medicina não foram suficientes para que a maior parte das vagas reservadas a negros no vestibular de 2012 fosse preenchida. A mudança de critério fez com que 49,6% das 820 vagas reservadas a cotistas negros fosse ocupada em 2012. O vestibular da UFRGS, nesse sentido, ainda permanece como uma barreira e precisa de mudanças profundas em seus critérios de seleção.

Este estudo procurou demonstrar que há, para além dos macrodados e avaliações institucionais, uma dificuldade bastante evidente de aprovação por estudantes de capitais

precários, sobretudo os cotistas, nos vestibulares da UFRGS. Apesar dos avanços e do acerto da política de ação afirmativa, ficou demonstrado que estudantes de cursinhos populares precisam se preparar, ao menos, por mais de um ano para terem suas reais chances de aprovação confirmadas pela obtenção de uma vaga pública.

Esse fato é evidente em razão de a maior parte dos aprovados do PEAC e do Zumbi no vestibular de 2012 serem ex-alunos e veteranos, aqueles frequentaram o cursinho popular no ano anterior ou com experiência anterior de vestibular. E mesmo com as chances aumentadas por conta do acúmulo de capital escolar e de treino para mobilizar estratégias que aumentem chances de acertar questões objetivas nas nove provas do vestibular, os sucessos, na UFRGS em 2012, foram maiores em cursos de médio e baixo prestígios.

De fato, os estudos relacionados ao efeito das políticas de reserva de vagas devem ser ampliados. Para além das opções de escolhas e do cruzamento de variáveis que possam configurar instâncias de análises que permitam estabelecer relações entre escolhas e dificuldades para a introdução de ajustes, há outros campos de estudo que merecem reflexão. Afinal, como tem sido o desempenho dos estudantes cotistas depois do ingresso? Em que nível as políticas de permanência têm sido efetivas na UFRGS? E quanto aos cotistas concluintes, qual será o modo de sua inserção no mercado de trabalho?

Estas perspectivas de pesquisa configuram interesse aumentado nos próximos anos. Passados os cinco primeiros vestibulares da UFRGS com reserva de vagas, será o momento de avaliar os efeitos globais e não apenas restritos aos volumes de acesso. Porém, este recorte pode ser insuficiente para aferir o acerto e rendimento das ações afirmativas na UFRGS. Isso porque as estratégias escolares, que englobam investimentos em programas públicos de democratização do acesso, são de longo prazo.

O acúmulo de capitais escolares da primeira geração de cotistas negros ou cotistas sociais, mesmo que mais provável em cursos de médio e baixo prestígio, tende a facilitar o ingresso da geração posterior de cotistas em cursos de prestígio mais elevados. Mas essa perspectiva só se confirmaria em estudos semelhantes a esses nas próximas duas décadas.

De qualquer modo, sabe-se que o vestibular da UFRGS está entre os mais difíceis do país. Portanto manter a política de ampliação de vagas é fundamental para que as chances de seleção dos cotistas permaneçam aumentando, produzindo inclusão, mesmo

que branda ou insuficiente dos estratos sociais mais precários da população brasileira. Com isso, procura-se chamar a atenção para os limites das políticas, dos critérios de seleção e das instâncias preparatórias que são os cursinhos populares. Os êxitos destes últimos não podem significar a resolução dos problemas de ingresso de cotistas. Isso levaria a UFRGS a uma zona de conforto em que transferiria a responsabilidade dos ingressos a essas instituições de ação afirmativa, que enfrentam problemas estruturais de financiamento e estão constantemente ameaçadas de fechamento.

GLOSSÁRIO

Argumento de concorrência: Pontuação do candidato que rompeu a barreira do ponto de corte do vestibular da UFRGS, teve a redação corrigida, assim como o escore padrão da prova do Enem acrescentado. Trata-se da pontuação final do candidato e que vai definir sua classificação no curso pretendido.

Autodeclaração: Ao se inscrever para o vestibular da UFRGS, o candidato negro ou pardo assinala esta opção. Se aprovado, no ato da matrícula assina termo de autodeclaração, confirmando sua condição de cotista negro.

Chance de seleção: Probabilidade, expressa em percentual ou à razão aprovação de um candidato pelo número de reprovados, que avalia a probabilidade de sucesso em determinado curso, área do conhecimento, IES ou no sistema. É expressa pela taxa de seletividade. Também chamada de chance de aprovação ou chance de classificação. Serve como referência para avaliar o estado da democratização do acesso no ensino superior em relação aos processos seletivos.

Cotas independentes: Quando as vagas reservadas a cotistas negros e não negros não migram de uma modalidade a outra de acesso.

Cotas sobrepostas: As vagas não ocupadas por cotistas migram de uma modalidade de reserva para outra ou para o acesso universal caso não haja candidatos que tenham superado o ponto de corte. A UFRGS adota esta metodologia de ação afirmativa em que as vagas ocupadas por cotistas negros ou cotistas sociais quando não ocupadas passam para o acesso universal.

Cotas sociais: Determinado percentual de vagas reservadas em IES públicas para estudantes que, em geral, estudaram em escolas públicas nos ensinos fundamental e médio. Em algumas IES públicas, são as vagas reservadas para estudantes que comprovam carência.

Cotas raciais: Determinado percentual ou número de vagas reservadas a estudantes que cursaram parte ou todo o ensino fundamental e médio em escola público e que se declararam negros ou pardos. Algumas IES públicas reservam vagas para negros e não levam em consideração a origem ou a formação anterior se em escolas públicas ou privadas.

Densidade: Número de candidatos inscritos no vestibular que disputam uma vaga em um determinado curso. Serve de referência para que estudantes dos pré-vestibulares avaliem o nível de concorrência em seus cursos de escolha. *Ver também taxa de concorrência.*

Egresso de ensino público: Na UFRGS, para ser cotista negro ou social, o candidato precisa ter estudado metade do ensino fundamental e todo o ensino médio em escola pública.

Egresso de ensino público autodeclarado negro: *Ver cotista negro.* No presente estudo, também se refere à modalidade de ingresso na UFRGS de cotistas negros.

Egresso de ensino público não negro: *Ver cotista social.* Também se refere à modalidade de acesso em que candidatos que estudaram em escolas públicas no ensino fundamental e médio se inscrevem e não se declaram negros ou pardos.

Escore bruto: Número de acertos do candidato em uma prova.

Escore de matérias: Equação que calcula a pontuação das provas objetivas, pré-classifica os candidatos por curso e estabelece aqueles que terão as redações corrigidas e passarão à segunda fase classificatória. Leva em consideração o peso específico de cada prova em relação ao curso de concorrência e os escores padronizados.

Escore padronizado: É calculado por prova. É obtido pela subtração da média de acertos da prova do escore bruto de acertos e dividido pelo desvio padrão da prova referida, segundo a equação da Figura 1, página 121.

Média Harmônica: Leva em consideração, no cálculo da pontuação que pré-classificará os candidatos por curso sem a nota de redação, os pesos específicos de cada prova, de acordo com a opção de curso, conforme equação da Figura 2, página 122. No presente estudo, é tomado como um dispositivo que mobiliza estratégias de evitação dos estudantes dos pré-vestibulares populares a evitar concorrer em cursos que as provas de matemática, química e física têm peso maior.

Peso específico: No cálculo do escore padronizado de todas as provas na pré-seleção, leva em consideração o peso de cada uma das provas de acordo com o curso (Quadro 7, ANEXO 3). Por exemplo, as provas de ciências exatas, como matemática, física e química, costumam ter um peso específico maior nos cursos de Engenharias, Construção e Produção e Ciência, Matemática e Computação.

Ponto de corte: Na pré-classificação, estabelece o número de redações que serão corrigidas de concorrentes que conseguiram se classificar numa posição até quatro vezes o número de vagas oferecidas. Por exemplo, se um curso oferece 50 vagas, o ponto de corte é 200. A partir dessa posição, os candidatos estão eliminados do vestibular.

Taxa de concorrência: *Ver densidade.*

Taxa de seletividade: É a razão do número de inscritos em determinado curso, universidade ou mesmo no sistema e o número de aprovados. Toma como referência a aprovação de um candidato em relação ao número de desclassificados. Também pode ser expressa em percentual de aprovação em relação ao número de desclassificados no vestibular. A taxa de seletividade é o parâmetro estatístico adequado para avaliar chances de seleção ou oportunidades escolares, além de demonstrar a probabilidade de aprovação por curso. Também pode ser chamada de taxa de aprovação e taxa de classificação.

ANEXO 1

Tabela 24. Distribuição de frequências e percentuais por opções de cursos e tipos de alunos do PEAC e Zumbi (2010-2011).

		Tipo de aluno			Total	
		Aluno novo	Ex-aluno	Veterano		
Curso pretendido ao chegar ao PVP	Administração	Frequências	25	4	1	30
		% Curso	83,3%	13,3%	3,3%	100,0%
		% PVP	6,9%	2,7%	7,7%	5,8%
		% doTotal	4,8%	0,8%	0,2%	5,8%
	Agronomia	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
	Arquitetura e Urbanismo	Frequências	4	1	0	5
		% Curso	80,0%	20,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	1,1%	0,7%	0,0%	1,0%
		% doTotal	0,8%	0,2%	0,0%	1,0%
	Arquivologia	Frequências	0	1	1	2
		% Curso	0,0%	50,0%	50,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,7%	7,7%	0,4%
		% doTotal	0,0%	0,2%	0,2%	0,4%
	Artes Visuais	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
	Biblioteconomia	Frequências	5	0	0	5
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	1,4%	0,0%	0,0%	1,0%
		% doTotal	1,0%	0,0%	0,0%	1,0%
	Biomedicina	Frequências	2	0	0	2
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,0%	0,0%	0,4%
		% doTotal	0,4%	0,0%	0,0%	0,4%
	Biotecnologia	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
	Ciência da Computação	Frequências	7	2	0	9
		% Curso	77,8%	22,2%	0,0%	100,0%
		% PVP	1,9%	1,4%	0,0%	1,7%
		% doTotal	1,3%	0,4%	0,0%	1,7%
Ciências Atuariais	Frequências	1	0	0	1	
	% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%	

		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
Ciências Biológicas		Frequências	8	5	1	14
		% Curso	57,1%	35,7%	7,1%	100,0%
		% PVP	2,2%	3,4%	7,7%	2,7%
		% doTotal	1,5%	1,0%	0,2%	2,7%
Ciências Contábeis		Frequências	8	0	0	8
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	2,2%	0,0%	0,0%	1,5%
		% doTotal	1,5%	0,0%	0,0%	1,5%
Direito		Frequências	24	3	0	27
		% Curso	88,9%	11,1%	0,0%	100,0%
		% PVP	6,6%	2,1%	0,0%	5,2%
		% doTotal	4,6%	0,6%	0,0%	5,2%
Ciências Sociais		Frequências	4	2	0	6
		% Curso	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
		% PVP	1,1%	1,4%	0,0%	1,2%
		% doTotal	0,8%	0,4%	0,0%	1,2%
Jornalismo		Frequências	2	1	0	3
		% Curso	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,7%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,4%	0,2%	0,0%	0,6%
Publicidade-Propaganda		Frequências	4	0	1	5
		% Curso	80,0%	0,0%	20,0%	100,0%
		% PVP	1,1%	0,0%	7,7%	1,0%
		% doTotal	0,8%	0,0%	0,2%	1,0%
Relações Públicas		Frequências	2	0	0	2
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,0%	0,0%	0,4%
		% doTotal	0,4%	0,0%	0,0%	0,4%
Dança		Frequências	3	0	0	3
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,8%	0,0%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,6%	0,0%	0,0%	0,6%
Design de Produto/Visual		Frequências	1	2	0	3
		% Curso	33,3%	66,7%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	1,4%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,2%	0,4%	0,0%	0,6%
Educação Física		Frequências	6	1	0	7
		% Curso	85,7%	14,3%	0,0%	100,0%
		% PVP	1,7%	0,7%	0,0%	1,3%
		% doTotal	1,2%	0,2%	0,0%	1,3%
Enfermagem		Frequências	11	3	0	14
		% Curso	78,6%	21,4%	0,0%	100,0%

		% PVP	3,0%	2,1%	0,0%	2,7%
		% doTotal	2,1%	0,6%	0,0%	2,7%
Engenharia Ambiental		Frequências	3	0	0	3
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,8%	0,0%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,6%	0,0%	0,0%	0,6%
Engenharia Civil		Frequências	4	0	1	5
		% Curso	80,0%	0,0%	20,0%	100,0%
		% PVP	1,1%	0,0%	7,7%	1,0%
		% doTotal	0,8%	0,0%	0,2%	1,0%
Engenharia de Alimentos		Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
Engenharia de Computação		Frequências	12	0	0	12
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,3%	0,0%	0,0%	2,3%
		% doTotal	2,3%	0,0%	0,0%	2,3%
Engenharia de Minas		Frequências	0	1	0	1
		% Curso	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,7%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,0%	0,2%	0,0%	0,2%
Engenharia de Produção		Frequências	3	0	0	3
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,8%	0,0%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,6%	0,0%	0,0%	0,6%
Engenharia Elétrica		Frequências	2	0	0	2
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,0%	0,0%	0,4%
		% doTotal	0,4%	0,0%	0,0%	0,4%
Engenharia Física		Frequências	0	1	0	1
		% Curso	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,7%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,0%	0,2%	0,0%	0,2%
Engenharia Mecânica		Frequências	4	1	1	6
		% Curso	66,7%	16,7%	16,7%	100,0%
		% PVP	1,1%	0,7%	7,7%	1,2%
		% doTotal	0,8%	0,2%	0,2%	1,2%
Engenharia Química		Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
Farmácia		Frequências	10	1	0	11
		% Curso	90,9%	9,1%	0,0%	100,0%

		% PVP	2,8%	0,7%	0,0%	2,1%
		% doTotal	1,9%	0,2%	0,0%	2,1%
Física		Frequências	3	0	0	3
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,8%	0,0%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,6%	0,0%	0,0%	0,6%
Fisioterapia		Frequências	1	0	1	2
		% Curso	50,0%	0,0%	50,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	7,7%	0,4%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,2%	0,4%
Geografia		Frequências	2	2	0	4
		% Curso	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	1,4%	0,0%	0,8%
		% doTotal	0,4%	0,4%	0,0%	0,8%
Geologia		Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
História		Frequências	13	1	1	15
		% Curso	86,7%	6,7%	6,7%	100,0%
		% PVP	3,6%	0,7%	7,7%	2,9%
		% doTotal	2,5%	0,2%	0,2%	2,9%
História da Arte		Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
Letras		Frequências	9	4	0	13
		% Curso	69,2%	30,8%	0,0%	100,0%
		% PVP	2,5%	2,7%	0,0%	2,5%
		% doTotal	1,7%	0,8%	0,0%	2,5%
Matemática		Frequências	3	0	0	3
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,8%	0,0%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,6%	0,0%	0,0%	0,6%
Medicina		Frequências	3	0	0	3
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,8%	0,0%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,6%	0,0%	0,0%	0,6%
Medicina Veterinária		Frequências	8	2	1	11
		% Curso	72,7%	18,2%	9,1%	100,0%
		% PVP	2,2%	1,4%	7,7%	2,1%
		% doTotal	1,5%	0,4%	0,2%	2,1%
Nutrição		Frequências	9	0	0	9
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%

		% PVP	2,5%	0,0%	0,0%	1,7%
		% doTotal	1,7%	0,0%	0,0%	1,7%
	Odontologia	Frequências	9	0	0	9
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	2,5%	0,0%	0,0%	1,7%
		% doTotal	1,7%	0,0%	0,0%	1,7%
	Pedagogia	Frequências	6	0	0	6
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	1,7%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Psicologia	Frequências	17	3	2	22
		% Curso	77,3%	13,6%	9,1%	100,0%
		% PVP	4,7%	2,1%	15,4%	4,2%
		% doTotal	3,3%	0,6%	0,4%	4,2%
	Química	Frequências	2	1	0	3
		% Curso	66,7%	33,3%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,7%	0,0%	0,6%
		% doTotal	0,4%	0,2%	0,0%	0,6%
	Relações Internacionais	Frequências	2	0	0	2
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,0%	0,0%	0,4%
		% doTotal	0,4%	0,0%	0,0%	0,4%
	Serviço Social	Frequências	9	0	2	11
		% Curso	81,8%	0,0%	18,2%	100,0%
		% PVP	2,5%	0,0%	15,4%	2,1%
		% doTotal	1,7%	0,0%	0,4%	2,1%
	Teatro	Frequências	0	1	0	1
		% Curso	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,7%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,0%	0,2%	0,0%	0,2%
	Engenharia	Frequências	2	0	0	2
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,0%	0,0%	0,4%
		% doTotal	0,4%	0,0%	0,0%	0,4%
	Comunicação Social	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
	Turismo	Frequências	2	0	0	2
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,6%	0,0%	0,0%	0,4%
		% doTotal	0,4%	0,0%	0,0%	0,4%
	Cinema	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%

		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
	Hotelaria	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,3%	0,0%	0,0%	0,2%
		% doTotal	0,2%	0,0%	0,0%	0,2%
	Não informado	Frequências	97	103	0	200
		% Curso	48,5%	51,5%	0,0%	100,0%
		% PVP	26,8%	70,5%	0,0%	38,4%
		% doTotal	18,6%	19,8%	0,0%	38,4%
Total	Frequências	362	146	13	521	
	% Curso	69,5%	28,0%	2,5%	100,0%	
	% PVP	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	
	% doTotal	69,5%	28,0%	2,5%	100,0%	

Fonte: Fichas de inscrição do PEAC e do Zumbi 2010-2011.

ANEXO 2

Tabela 25. Distribuição das frequências e percentuais das opções de cursos dos estudantes do PEAC e do Zumbi indicadas no survey da pesquisa por tipo de alunos - 2011.

		aluno novo	Ex-aluno	veterano		
Curso pretendido ao chegar ao PVP	Não informado	Frequências	0	2	0	2
		% Curso	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	11,8%	0,0%	2,4%
		% doTotal	0,0%	2,4%	0,0%	2,4%
	Administração	Frequências	2	0	1	3
		% Curso	66,7%	0,0%	33,3%	100,0%
		% PVP	6,5%	0,0%	2,9%	3,7%
		% doTotal	2,4%	0,0%	1,2%	3,7%
	Administração Pública	Frequências	0	1	0	1
		% Curso	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	5,9%	0,0%	1,2%
		% doTotal	0,0%	1,2%	0,0%	1,2%
	Arquitetura e Urbanismo	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Biblioteconomia	Frequências	0	0	1	1
		% Curso	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,0%	2,9%	1,2%
		% doTotal	0,0%	0,0%	1,2%	1,2%
	Biomedicina	Frequências	0	1	3	4
		% Curso	0,0%	25,0%	75,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	5,9%	8,8%	4,9%
		% doTotal	0,0%	1,2%	3,7%	4,9%
	Ciência da Computação	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
Ciências Atuariais	Frequências	0	0	2	2	
	% Curso	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	
	% PVP	0,0%	0,0%	5,9%	2,4%	
	% doTotal	0,0%	0,0%	2,4%	2,4%	
Ciências Biológicas	Frequências	1	1	4	6	
	% Curso	16,7%	16,7%	66,7%	100,0%	
	% PVP	3,2%	5,9%	11,8%	7,3%	
	% doTotal	1,2%	1,2%	4,9%	7,3%	
Ciências Contábeis	Frequências	0	0	1	1	
	% Curso	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%	

		% PVP	0,0%	0,0%	2,9%	1,2%
		% doTotal	0,0%	0,0%	1,2%	1,2%
	Direito	Frequências	4	2	3	9
		% Curso	44,4%	22,2%	33,3%	100,0%
		% PVP	12,9%	11,8%	8,8%	11,0%
		% doTotal	4,9%	2,4%	3,7%	11,0%
	Ciências Sociais	Frequências	1	0	2	3
		% Curso	33,3%	0,0%	66,7%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	5,9%	3,7%
		% doTotal	1,2%	0,0%	2,4%	3,7%
	Jornalismo	Frequências	2	1	2	5
		% Curso	40,0%	20,0%	40,0%	100,0%
		% PVP	6,5%	5,9%	5,9%	6,1%
		% doTotal	2,4%	1,2%	2,4%	6,1%
	Relações Públicas	Frequências	0	0	1	1
		% Curso	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,0%	2,9%	1,2%
		% doTotal	0,0%	0,0%	1,2%	1,2%
	Educação Física	Frequências	0	0	1	1
		% Curso	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,0%	2,9%	1,2%
		% doTotal	0,0%	0,0%	1,2%	1,2%
	Enfermagem	Frequências	1	1	0	2
		% Curso	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	5,9%	0,0%	2,4%
		% doTotal	1,2%	1,2%	0,0%	2,4%
	Engenharia Civil	Frequências	0	0	2	2
		% Curso	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,0%	5,9%	2,4%
		% doTotal	0,0%	0,0%	2,4%	2,4%
	Engenharia de Computação	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Engenharia Elétrica	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Engenharia Mecânica	Frequências	1	0	2	3
		% Curso	33,3%	0,0%	66,7%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	5,9%	3,7%
		% doTotal	1,2%	0,0%	2,4%	3,7%
	Estatística	Frequências	0	1	0	1
		% Curso	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%

		% PVP	0,0%	5,9%	0,0%	1,2%
		% doTotal	0,0%	1,2%	0,0%	1,2%
	Farmácia	Frequências	0	1	2	3
		% Curso	0,0%	33,3%	66,7%	100,0%
		% PVP	0,0%	5,9%	5,9%	3,7%
		% doTotal	0,0%	1,2%	2,4%	3,7%
	Física	Frequências	1	0	1	2
		% Curso	50,0%	0,0%	50,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	2,9%	2,4%
		% doTotal	1,2%	0,0%	1,2%	2,4%
	Geografia	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Geologia	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	História	Frequências	1	0	1	2
		% Curso	50,0%	0,0%	50,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	2,9%	2,4%
		% doTotal	1,2%	0,0%	1,2%	2,4%
	Letras	Frequências	0	1	2	3
		% Curso	0,0%	33,3%	66,7%	100,0%
		% PVP	0,0%	5,9%	5,9%	3,7%
		% doTotal	0,0%	1,2%	2,4%	3,7%
	Matemática	Frequências	1	0	1	2
		% Curso	50,0%	0,0%	50,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	2,9%	2,4%
		% doTotal	1,2%	0,0%	1,2%	2,4%
	Medicina	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Medicina Veterinária	Frequências	2	0	1	3
		% Curso	66,7%	0,0%	33,3%	100,0%
		% PVP	6,5%	0,0%	2,9%	3,7%
		% doTotal	2,4%	0,0%	1,2%	3,7%
	Nutrição	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Odontologia	Frequências	1	1	0	2
		% Curso	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%

		% PVP	3,2%	5,9%	0,0%	2,4%
		% doTotal	1,2%	1,2%	0,0%	2,4%
	Pedagogia	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Psicologia	Frequências	3	3	0	6
		% Curso	50,0%	50,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	9,7%	17,6%	0,0%	7,3%
		% doTotal	3,7%	3,7%	0,0%	7,3%
	Química Industrial	Frequências	0	1	0	1
		% Curso	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	5,9%	0,0%	1,2%
		% doTotal	0,0%	1,2%	0,0%	1,2%
	Serviço Social	Frequências	0	0	1	1
		% Curso	0,0%	0,0%	100,0%	100,0%
		% PVP	0,0%	0,0%	2,9%	1,2%
		% doTotal	0,0%	0,0%	1,2%	1,2%
	Teatro	Frequências	1	0	0	1
		% Curso	100,0%	0,0%	0,0%	100,0%
		% PVP	3,2%	0,0%	0,0%	1,2%
		% doTotal	1,2%	0,0%	0,0%	1,2%
	Total	Frequências	31	17	34	82
		% alunos	37,8%	20,7%	41,5%	100,0%
		% PVP	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%
		% doTotal	37,8%	20,7%	41,5%	100,0%

Fonte: Survey da pesquisa 2011.

ANEXO 3

Questionário estruturado (survey) da pesquisa

Pesquisa de democratização do acesso ao Ensino Superior em Pré-vestibulares Populares

Programa de Pós Graduação em Sociologia/UFRGS

Este questionário tem por objetivo produzir dados sobre o estado da democratização do acesso ao Ensino Superior para jovens e adultos de Porto Alegre e Região Metropolitana de cursos pré-vestibulares populares. Este instrumento de pesquisa busca informações para contribuir com a melhoria de condições de acesso e para a conclusão de mestrado em Sociologia da Educação. Você não é obrigado a responder às questões. No entanto, seu papel é fundamental nesta pesquisa. Sua identidade em hipótese alguma será tornada pública. Por isso, responda a verdade. Seu compromisso é este. Obrigado.

Data: _____

Pré-vestibular: _____

Identificação e situação socioeconômica

Nome: _____

Sexo: () Masculino () Feminino

Data de nascimento: _____

Levando em conta a classificação do IBGE, como você definiria a sua cor ou raça?

() Branca () Preta () Amarela () Parda () Indígena

Onde você mora? Cidade: _____ Bairro: _____

Qual a sua situação em termos de trabalho?

() Empregado com carteira assinada () Empregado sem carteira assinada

() Desempregado

Qual a sua profissão/ocupação? _____

Qual é a renda mensal da sua família? _____

Quantas pessoas vivem desta renda? _____

Indique a escola em que você estudou no Ensino Médio e a cidade:

Nível de instrução do pai:

Não frequentou a escola Ensino Fundamental incompleto Ensino Fundamental completo Ensino Médio incompleto Ensino Médio completo Superior incompleto Superior completo Pós-graduação

Nível de instrução da mãe:

Não frequentou a escola Ensino Fundamental incompleto Ensino Fundamental completo Ensino Médio incompleto Ensino Médio completo Superior incompleto Superior completo Pós-graduação

Pré-vestibular

Em qual perfil de aluno de pré-vestibular você se encaixa no pré-vestibular em que você estuda?

Aluno novo Ex-aluno

Quantos vestibulares você já prestou? _____

Indique os anos e os cursos:

Indique o mês em que você começou a cursar o pré-vestibular em 2011:

Em que momento você escolheu a sua opção de curso para o vestibular da UFRGS?

Durante o Pré-vestibular Antes do Pré-Vestibular Outro:

Você mudou sua opção de curso durante o pré-vestibular?

Sim Não

Em caso positivo, indique o curso de entrada no Pré-Vestibular (Licenciatura, Bacharelado, _____ Diurno, Noturno): _____

O que mais influenciou a sua escolha?

- Mercado de trabalho Curso mais fácil Afinidade com a área
 Família Amigos Outro: _____

Qual a maior influência que você acredita ter recebido para escolher seu curso?

- Professor/a do cursinho Família: _____ Amigo/a ()
Professor/a do Ensino Médio () Outro: _____

Vestibular

Indique o(s) curso(s) para o qual(is) se inscreveu no vestibular e a universidade/faculdade. Indique também a modalidade (licenciatura/bacharelado e o turno):

Qual a modalidade de ingresso em que você se inscreveu na UFRGS?

- Cotista autodeclarado negro Cotista egresso do Ensino Médio Público
 Acesso Universal.

Qual a prova do vestibular que você considera ter mais dificuldades?

Como você avalia as suas chances de ser aprovado(a) no curso para o qual se inscreveu em relação aos outros candidatos?

- Muito melhores Melhores Iguais Piores () Muito piores

Indique os cursos para os quais se inscreveu no Enem:

Como você avalia as suas chances de conseguir uma bolsa total para estudar em uma Instituição de Ensino Superior privada através do Enem?

Muito boas Boas Regular Ruins Muito ruins

O(s) curso(s) que você escolheu é(são) aqueles com o(s) qual(is) sempre sonhou?

Sim Não

Em caso negativo, qual seria o curso dos seus sonhos?

Qual a profissão dos seus sonhos?

Se você possui um diploma de graduação superior, indique o curso, a faculdade em que cursou e o ano em que se formou:

ANEXO 4

Ficha de inscrição Pré-Vestibular popular PEAC

FORMULÁRIO DE INSCRIÇÃO - 2011

8

licitação de Inscrição no Projeto Educacional Alternativa Cidadã - PEAC

Informações sobre o candidato

Nome: _____
(nome completo sem abreviatura)

D. Nascimento: _____ RG: _____ CPF: _____
(anexar cópia frente e verso do documento de identidade e do CPF)

Endereço: _____ Nº _____ Bairro: _____
(anexar cópia frente e verso da conta de luz do mês de novembro ou dezembro de 2010)

CEP: _____ Cidade: _____ Tel. Residencial: _____

Tel. Celular: _____ E-mail: _____

Comprovação de Escolaridade:

(anexar cópia dos documentos que comprovem a escolaridade, conforme item 2 das Instruções Gerais)

Ensino Fundamental: Escola Pública () Escola Particular () Nome da(s) Escola(s): _____

E.E. JOÃO XXIII

Ensino Médio: Escola Pública () Escola Particular () Nome da(s) Escola(s): _____

Informações Sobre Moradia: (assinalar as pessoas que residem com o candidato)

() Pai Mãe Irmãos () Cônjuge ou Companheiro () Filhos () Avô () Avó

() Tios () Colegas e/ou Amigo () Outros (citar): _____

Total de pessoas que moram com o Candidato: 5

Situação de Moradia do Candidato: (assinale uma das três alternativas abaixo)

Resido com meus pais ou no mínimo com um deles: pai ou mãe.

() Resido com Cônjuge ou Companheiro(a).

() Não resido com os pais, cônjuges ou companheiro(a).

Assinale a opção abaixo em que se enquadra o local em que reside.

(Os documentos necessários à comprovação das situações abaixo estão especificados nas Instruções Gerais, item 4)

Imóvel Próprio.

() Casa de Estudante ou Pensionato.

() Imóvel Alugado.

() Imóvel Cedido.

() Imóvel em Área Verde.

() Imóvel Financiado.

() Outros (especificar): _____

Situação Profissional: (os documentos necessários para comprovar as situações abaixo estão especificados nas Instruções Gerais, item 5)

Assinalar a situação correspondente ao candidato, cônjuge ou companheiro(a), se for o caso, mãe e/ou pai do candidato solteiro.

	Candidato	Cônjuge ou Companheiro(a)	Pai	Mãe
Desempregado	()	()	()	()
Biscate/Autônomo	()	()	()	()
Trabalhador com carteira assinada	()	()	()	()
Servidor público	()	()	()	()
Profissional liberal	()	()	()	()
Empresário	()	()	()	()
Estagiário/Bolsista	()	()	()	()
Aposentado	()	()	()	()
Pensionista	()	()	()	()
Trabalhador rural	()	()	()	()
Nunca trabalhou	()	()	()	()

Outros (especificar) AUXILIO DOENÇA

Qual a renda total de sua casa? R\$ 390,00 Quantas pessoas vivem com ela? 5

OBS.: É imprescindível o preenchimento de todos os dados deste quadro e apresentar cópia do Documento de Identidade ou do Registro de Nascimento de **todas** as pessoas que moram com o candidato(a), além de cópia do CPF dos que forem maiores de 18 anos.

Informações complementares

Nível de instrução dos pais:

	PAI	MÃE
Não frequentou a escola	()	()
Ensino fundamental incompleto	()	()
Ensino fundamental completo	()	()
Ensino médio incompleto	()	()
Ensino médio completo	()	()
Curso superior incompleto	()	()
Curso superior completo	()	()
Curso de Pós-Graduação	()	()

Pais separados () SIM (X) NÃO
 Pais ou cônjuge/companheiro(a) falecidos () SIM () NÃO
 Candidato tem filhos (X) SIM (quantos) 1 () NÃO
 Candidato paga pensão alimentícia para filhos e/ou ex-cônjuge () SIM - VALOR R\$ _____ () NÃO
 Candidato recebe pensão alimentícia para seus filhos () SIM - VALOR R\$ _____ (X) NÃO
 Candidato frequentou ou frequenta curso pré-vestibular () SIM - QUANTO TEMPO DE CURSO _____ () NÃO

Como se autodenomina: () Índio (X) Negro () Branco () Pardo () outros

Declaro que as informações prestadas neste documento são verdadeiras. Informo, ainda, que estou ciente de que, se comprovada a omissão, ou a inverdade das informações prestadas, ou nos documentos apresentados, fico sujeito às penalidades legais cabíveis, inclusive com perda da vaga no PEAC, se for o caso. Estou ciente de que a falta parcial ou total de informações ou documentos é de minha inteira responsabilidade, sendo tal situação motivo para indeferimento desta solicitação.

Data: 31/01/2011 assinatura do candidato: _____
 (conforme o documento de identidade)

ANEXO 5

Ficha de inscrição do Pré-Vestibular Zumbi dos Palmares



FICHA DE INSCRIÇÃO + PERFIL SÓCIO-ANTROPOLÓGICO DO ALUNO

1. Nome: _____

3. Telefones (s): _____ 2. Nascimento: _____

4. E-mail: _____

5. Endereço: _____

6. Estado Civil: _____ 7. Tem filho(s)? Quantos? - 11 -

8. Trabalha? Não 9. Dias da Semana: - 11 - 10. Jornada: - 11 - (horas semanais)
11. Qual cidade? - 11 - 12. Profissão: - 11 -
13. Horários e turno disponíveis para as aulas: Noturno
14. Horários e dias disponíveis para estudo individual: Final de semana, terças e quartas

15. Qual sua renda mensal? - 11 -
16. Quantas pessoas moram com você? 3
17. Quantas pessoas contribuem para a renda familiar? 2
18. Qual tipo de moradia (própria, alugada, alvenaria, material): Própria
19. Quantas TVs tens em casa? 2 20. Tem TV a cabo? Não
21. Tem acesso à internet? De que forma? Com que frequência? Sim
22. Qual meio de comunicação usa para informar-se no dia-a-dia? Televisão

23. Ano de conclusão do Ensino Médio: 3º ano em andamento
24. Escola: Padre Rambo
25. Estudou em escola pública ou estudou com bolsa? Por qual período?
Fez o ensino fundamental em escola particular
26. Escolaridade da família (pai/mãe/companheiro/filhos):
Mãe - ensino Médio
Pai - ensino Médio

27. Por que deseja fazer o Ensino Superior?
É importante para a vida
28. Qual o curso pretendido?
Publicidade 29. Qual a universidade(s) pretendida(s)?
UFRRS

30. Conhece o SISU? Pretende concorrer a uma vaga em outra cidade ou estado? Qual?
Sim. Não pretende.
31. Já tentou outra(s) vez(s) ingressar no Ensino Superior? (quantas, em que anos, porque desistiu)
Não
32. Já iniciou um curso Ensino Superior? (qual, onde, ano, concluiu ou porque desistiu)
Não

33. Qual cor tu te designa? Pardo

34. Qual sua origem étnica? Pardo

35. Qual tua opinião sobre o sistema de cotas?

Sou ~~em~~ favor. É importante para equilibrar a sociedade

36. Conhece algum movimento social ou participa de algum (grupo de igreja, associação)?

Não

37. O que o representa R\$40,00 dentro da sua renda mensal?

Não vê problemas em pagar.

38. Através de que meio ficou sabendo do ZPPVP?

Através de uma amiga.

OBSERVAÇÕES:

Assinatura: _____

ANEXO 6

Tabela 26. Ranking por prestígio dos cursos pela pontuação do primeiro colocado, número de inscritos, de aprovados e taxa de seletividade (TS) do acesso universal no vestibular da UFRGS em 2011.

Posição	Cursos	Pontuação	Inscritos	Aprovados	TS
1º	Medicina****	809,54	4811	98	49,09/2,04%
2º	Engenharia de Energia****	794,67	162	20	8,1/12,3%
3º	Engenharia de Materiais****	779,09	63	20	3,15/31,7%
4º	Engenharia de Produção****	771,72	283	42	6,74/14,8%
5º	Arquitetura e Urbanismo****	771,4	793	70	11,33/8,8%
6º	Relações Internacionais***	759,79	227	34	6,68/15%
7º	Engenharia Química***	757,28	398	51	7,8/12,8%
8º	Direito - Diurno***	751,76	938	48	19,54/5,1%
9º	Direito - Noturno***	751,14	731	48	15,23/6,6%
10º	Engenharia de Computação****	744,99	291	42	6,93/14,4%
11º	Engenharia de Controle e Automação***	742,17	243	24	10,12/9,9%
12º	Ciências Econômicas - Diurno***	741,36	230	48	4,79/20,9%
13º	Biomedicina***	738,45	243	24	10,12/9,9%
14º	Engenharia Elétrica***	735,38	246	56	4,39/22,8%
15º	Com. Social - Jornalismo***	727,34	420	34	12,35/8,1%
16º	Design de Produto***	726,95	171	20	8,55/11,7%
17º	Ciência da Computação****	726,21	434	70	6,2/16,1%
18º	Engenharia Civil***	725,85	956	104	9,19/10,9%
19º	Engenharia Mecânica***	725,33	475	84	5,65/17,7%
20º	Engenharia Ambiental***	721,88	219	20	10,95/9,1%
21º	Odontologia - Noturno***	716,31	328	20	16,4/6,1%
22º	Engenharia Física***	713,97	99	20	4,95/20,2%
23º	Agronomia***	711,8	205	60	3,42/29,2%
24º	Administração Diurno***	711,68	406	56	7,25/13,8%
25º	Psicologia - Diurno***	710,96	462	28	16,5/6,1%
26º	Física - Mat. E Nanotecnologia***	710,83	45	14	3,21/31,1%
27º	Odontologia - Diurno***	708,56	484	60	8,01/12,3%
28º	Letras - Licenciatura***	701	244	92	2,65/37,7%
29º	Farmácia***	699,74	237	76	3,12/32%
30º	Biotecnologia***	699,54	137	20	6,85/14,6%
31º	Ciências Econômicas – Noturno***	696,68	217	56	3,87/25,8%
32º	Música***	696,26	66	45	1,47/6,8%
33º	Administração Noturno**	694,09	659	112	5,88/17%
34º	Matemática - Bacharelado**	693,48	34	35	0,97/103,1%
35º	Física - Pesquisa Básica**	692,79	43	14	3,07/32,6%
36º	Fonoaudiologia**	692,79	73	20	3,65/27,4%
37º	História - Diurno**	688,83	132	34	3,88/25,8%
38º	Educação Física - Bacharelado**	688,41	231	54	4,28/23,4%

39°	Adm. Públ. Social Noturno**	685,76	298	56	5,32/18,8%
40°	Design Visual**	685,06	215	28	7,68/13%
41°	Letras - Bacharelado**	684,61	172	57	3,02/33,1%
42°	Ciências Biológicas**	682,41	388	70	5,54/18%
43°	Ciências Sociais - Diurno**	679,87	104	45	2,31/43,3%
44°	Filosofia - Licenciatura Noturno**	679,32	75	28	2,68/37,3%
45°	Engenharia Metalúrgica**	673,52	178	42	4,24/23,6%
46°	Nutrição**	672,54	194	42	4,62/21,6%
47°	Fisioterapia**	671,56	244	20	12,2/8,2%
48°	Geologia**	669,87	149	28	5,32/18,8%
49°	Química**	669,03	99	48	2,06/48,5%
50°	Física - Bacharelado - Astrofísica**	668,64	53	14	3,78/26,4%
51°	Com. Social - PP**	666,83	494	34	14,53/6,9%
52°	Engenharia de Minas**	665,11	65	17	3,82/26,2%
53°	Química Industrial - Noturno**	664,57	61	14	4,36/22,9%
54°	História - Noturno**	662,84	128	42	3,05/32,8%
55°	Psicologia - Noturno**	662,26	197	20	9,85/10,1%
56°	História da Arte Not**	662,06	105	20	5,25/19%
57°	Ciências Contábeis Noturno**	660,69	294	98	3/33,3%
58°	Com. Social RP**	659,73	227	34	6,68/15%
59°	Medicina Veterinária**	657,22	570	60	9,5/10,5%
60°	Engenharia de Alimentos**	656,61	63	23	2,74/36,5%
61°	Educação Física - Licenciatura**	645,6	129	54	2,39/41,8%
62°	Estatística**	643,05	52	28	1,86/53,8%
63°	Anal. Pol. Sist. Saúde - Not**	641,15	298	56	5,32/18,8%
64°	Artes Visuais - Bacharelado**	640,94	99	30	3,3/30,3%
65°	Química - Licenciatura - Noturno**	638,01	21	14	1,5/66,7%
66°	Museologia**	636,29	54	20	2,7/37%
67°	Filosofia - Bacharelado Diurno**	636,07	60	20	3/33,3%
68°	Enfermagem**	631,89	293	72	4,07/24,6%
69°	Biblioteconomia**	629,73	107	51	2,1/47,6%
70°	Políticas Públicas - Noturno**	627,65	104	34	3,06/32,7%
71°	Ciências Sociais - Noturno**	627,2	148	70	2,11/47,4%
72°	Pedagogia**	625,88	158	84	1,88/53,2%
73°	Ciências Atuariais Noturno*	619,95	57	28	2,04/49%
74°	Teatro*	619,86	47	13	3,61/27,7%
75°	Física - Licenciatura – Diurno*	618,81	27	26	1,04/96,1%
76°	Geografia – Diurno*	615,89	51	20	2,55/39,2%
77°	Arquivologia Noturno*	606,81	44	20	2,2/45,4%
78°	Física Computacional*	605,89	77	14	5,5/18,2%
79°	Geografia – Noturno*	603,14	36	23	1,56/64,1%
80°	Dança – Licenciatura*	600,5	80	20	4/25%
81°	Serviço Social – Noturno*	599,15	90	20	4,5/22,2%
82°	Engenharia Cartográfica – No*t.	590,39	37	20	1,85/54%

83°	Teatro – Licenciatura*	586,56	27	9	3/33,3%
84°	Matemática - Licenciatura – Diurno*	586,18	36	34	1,06/94,3%
85°	Física - Licenciatura – Noturno*	585,54	30	25	1,2/83,3%
86°	Artes Visuais – Licenciatura*	578,47	48	35	1,37/73%
87°	Matemática - Licenciatura – Noturno*	573,91	38	35	1,08/92,6%

Fonte: Quadro de Lotação do vestibular 2011/Coperse-UFRGS

Legenda: **** Alto prestígio; *** Médio alto prestígio; ** Médio baixo prestígio; * Baixo prestígio.

ANEXO 7

Tabela 27. Ranking da taxa de seletividade, número de inscritos e aprovados e médias dos últimos classificados nos cursos do vestibular da UFRGS no acesso de egressos do ensino público em 2011.

Posição	Cursos	Inscritos	Aprovados	TS	Pontuação
1º	Odontologia - Noturno	254	7	36,28/2,7%	527,87
2º	Medicina	1393	41	33,97/2,9%	701,69
3º	Psicologia - Noturno	158	5	31,60/3,2%	565,76
4º	Fisioterapia	173	6	28,83/3,5%	539,77
5º	Direito - Noturno	424	17	24,94/4,01%	602,29
6º	Jornalismo	243	14	17,36/5,8%	554,24
7º	Psicologia - Diurno	204	12	17,00/5,9%	554,10
8º	Enfermagem	298	18	16,55/6%	486,17
9º	Direito - Diurno	340	21	16,19/6,2%	602,29
10º	Publicidade e Propaganda	215	14	15,36/6,5%	534,96
11º	Engenharia de Computação	165	11	15,00/6,7%	558,38
12º	Serviço Social - Noturno	75	5	15,00/6,7%	478,84
13º	Biomedicina	164	11	14,91/6,7%	546,54
14º	Medicina Veterinária	373	26	14,35/7%	522,55
15º	Adm. Públ. Social Noturno	194	14	13,86/7,2%	486,94
16º	Engenharia Elétrica	191	14	13,64/7,3%	546,75
17º	Educação Física - Bacharelado	167	13	12,85/7,8%	465,97
18º	Administração Noturno	397	31	12,81/7,8%	507,43
19º	Arquitetura e Urbanismo	357	28	12,75/7,8%	529,33
20º	Ciências Biológicas	267	21	12,71/7,8%	531,35
21º	Análise de Polít, de Saúde Noturno	25	2	12,5/8%	394,02
22º	Ciência da Computação	285	24	11,87/8,4%	516,35
23º	Teatro - Licenciatura	34	3	11,33/8,8%	516,10
24º	Engenharia Civil	440	39	11,28/8,9%	545,89
25º	Nutrição	158	14	11,28/8,9%	482,63
26º	Engenharia Ambiental	108	10	10,80/9,2%	578,40
27º	Fonoaudiologia	63	6	10,50/9,5%	483,75
28º	Odontologia - Diurno	251	24	10,46/9,6%	535,50
29º	Design Visual	103	10	10,30/9,7%	503,04
30º	História - Noturno	131	13	10,08/9,9%	513,53
31º	Química Industrial - Noturno	50	5	10,00/10%	530,77
32º	Relações Públicas	105	11	9,54/10,5%	527,18
33º	Ciências Contábeis Noturno	290	31	9,35/10,7%	481,71
34º	Engenharia de Controle e Automação	83	9	9,22/10,8%	533,23
35º	Engenharia Mecânica	259	31	8,35/11,8%	516,59
36º	Relações Internacionais	148	18	8,22/12,2%	582,53
37º	Administração Diurno	145	18	8,05/11,8%	515,59

38°	Educação Física - Licenciatura	128	16	8,00/12,5%	449,09
39°	Geologia	79	10	7,90/12,6%	516,65
40°	Química - Licenciatura - Noturno	31	4	7,75/12,9%	471,77
41°	Engenharia Química	171	23	7,43/13,4%	544,65
42°	Farmácia	182	26	7,00/14,3%	481,82
43°	Matemática - Licenciatura - Noturno	41	6	6,83/14,6%	416,75
44°	Engenharia Metalúrgica	102	15	6,80/14,7%	498,84
45°	Biotecnologia	54	8	6,75/14,8%	508,39
46°	Políticas Públicas - Noturno	49	8	6,12/16,3%	490,18
47°	Física - Licenciatura - Diurno	18	3	6,00/16,7%	427,49
48°	Física Computacional - Bacharelado	30	5	6,00/16,7%	489,30
49°	Agronomia	147	26	5,65/17,7%	456,05
50°	Ciências Econômicas - Noturno	130	23	5,65/17,7%	504,07
51°	Engenharia de Produção	89	16	5,56/18%	523,99
52°	Design de Produto	54	10	5,40/18,5%	500,90
53°	Letras - Licenciatura	183	34	5,38/18,6%	497,41
54°	Pedagogia	181	34	5,32/18,8%	402,37
55°	Engenharia de Energia	53	10	5,30/18,9%	521,63
56°	História da Arte - Bacharelado - Not	42	8	5,25/19%	486,99
57°	Engenharia de Minas	40	8	5,00/20%	481,90
58°	História - Diurno	70	14	5,00/20%	488,32
59°	Letras - Bacharelado	93	19	4,89/5,3%	499,00
60°	Arquivologia Noturno	38	8	4,75/21%	462,10
61°	Física - Bacharelado - Astrofísica	28	6	4,67/21,4%	496,28
62°	Engenharia de Alimentos	45	10	4,50/22,2%	484,47
63°	Geografia - Noturno	36	8	4,50/22,2%	437,81
64°	Dança - Licenciatura	44	10	4,40/22,7%	439,42
65°	Teatro	29	7	4,14/24,1%	500,74
66°	Museologia	32	8	4,00/25%	449,57
67°	Filosofia - Licenciatura Noturno	43	11	3,91/25,6%	476,12
68°	Geografia - Diurno	35	9	3,89/25,7%	472,19
69°	Ciências Atuariais Noturno	42	11	3,82/26,2%	458,57
70°	Física - Bacharelado - Mat. E Nanotecnologia	15	4	3,75/26,7%	484,27
71°	Matemática - Licenciatura - Diurno	41	11	3,73/26,8%	411,63
72°	Filosofia - Bacharelado Diurno	29	8	3,62/27,6%	468,98
73°	Engenharia Cartográfica - Noturno	32	9	3,55/28,2%	449,65
74°	Química	78	22	3,54/28,4%	441,93
75°	Biblioteconomia	73	21	3,48/28,7%	431,03
76°	Engenharia Física	34	10	3,40/29,4%	513,08
77°	Estatística	34	10	3,40/29,4%	451,92
78°	Física - Licenciatura - Noturno	27	8	3,37/29,7%	418,85
79°	Matemática - Bacharelado	33	10	3,30/30,3%	418,13
80°	Ciências Econômicas - Diurno	66	21	3,14/31,8%	488,20

81°	Artes Visuais - Bacharelado	31	10	3,1/32,2%	467,77
82°	Ciências Sociais - Noturno	77	28	2,75/36,4%	438,97
83°	Engenharia de Materiais	27	10	2,70/37%	460,57
84°	Artes Visuais - Licenciatura	23	9	2,55/39,2%	418,59
85°	Música	22	10	2,20/45,4%	416,51
86°	Ciências Sociais - Diurno	38	20	1,90/52,6%	423,09
87°	Física - Pesquisa Básica	11	6	1,83/54,6%	415,58

Fonte: Quadro de Lotação do vestibular 2011/Coperse-UFRGS.

ANEXO 8

Tabela 28. Ranking da taxa de seletividade, número de inscritos e aprovados e pontuação dos últimos classificados nos cursos do vestibular da UFRGS do acesso de egressos do ensino público autodeclarados negros em 2011.

Posição	Cursos	Inscritos	Aprovados	TS	Pontuação
1°	Medicina	141	1	141/0,7%	688,97
2°	Direito - Diurno	45	1	45/2,2%	563,18
3°	Biomedicina	24	1	24/4,2%	510,31
4°	Direito - Noturno	97	5	19,4/5,1%	549,54
5°	Com. Social - Jornalismo	36	2	18/5,5%	546,47
6°	Engenharia Química	17	1	17/5,9%	504,39
7°	Arquitetura e Urbanismo	33	2	16,5/6,1%	488,61
8°	Pedagogia	29	2	14,5/6,9%	408,44
9°	Publicidade e Propaganda	26	2	13/7,7%	529,57
10°	Engenharia de Controle e Automação	13	1	13/7,7%	455,00
11°	Medicina Veterinária	25	2	12,5/8%	487,66
12°	Odontologia - Noturno	28	3	9,33/10,7%	477,41
13°	Fisioterapia	34	4	8,50/11,8%	465,22
14°	Psicologia - Noturno	41	5	8,2/12,2%	491,90
15°	Nutrição	29	4	7,25/13,8%	436,54
16°	Serviço Social - Noturno	36	5	7,2/13,9%	438,25
17°	Ciências Econômicas - Noturno	7	1	7/14,3%	502,85
18°	Química Industrial - Noturno	7	1	7/14,3%	467,71
19°	Ciência da Computação	36	6	6/16,7%	445,62
20°	Engenharia Cartográfica - Noturno	6	1	6/16,7%	420,75
21°	Ciências Sociais - Noturno	11	2	5,5/18,2%	447,45
22°	Engenharia Civil	38	7	5,43/18,4%	469,93
23°	Engenharia Mecânica	26	5	5,2/19,2%	438,80
24°	Agronomia	10	2	5/20%	439,44
25°	Geografia - Diurno	5	1	5/20%	423,32
26°	Odontologia - Diurno	19	4	4,75/21%	463,67
27°	Biblioteconomia	14	3	4,67/21,4%	423,77
28°	Ciências Contábeis Noturno	50	11	4,54/22%	415,43
29°	Educação Física - Licenciatura	36	8	4,5/22,2%	405,00
30°	História - Diurno	9	2	4,5/22,2%	462,97
31°	Arquivologia Noturno	8	2	4/25%	430,94
32°	Ciências Atuariais Noturno	4	1	4/25%	466,33
33°	Design Visual	8	2	4/25%	466,86
34°	Matemática - Bacharelado	4	1	4/25%	410,30
35°	Enfermagem	52	14	3,71/26,9%	391,89
36°	Administração Noturno	62	17	3,65/27,4%	407,96
37°	Relações Públicas	18	5	3,6/27,8%	472,31

38°	Engenharia de Produção	7	2	3,5/28,6%	459,48
39°	Geografia - Noturno	7	2	3,5/28,6%	432,14
40°	Letras - Licenciatura	21	6	3,5/28,6%	404,10
41°	Administração Diurno	20	6	3,33/30,3%	422,82
42°	Engenharia de Computação	22	7	3,14/31,8%	457,07
43°	Biotecnologia	6	2	3/33,3%	453,88
44°	Ciências Econômicas - Diurno	3	1	3/33,3%	475,94
45°	Estatística	6	2	3/33,3%	441,78
46°	Filosofia - Licenciatura Noturno	3	1	3/33,3%	398,24
47°	Física Computacional - Bacharelado	3	1	3/33,3%	442,03
48°	Música	6	2	3/33,3%	426,31
49°	Educação Física - Bacharelado	32	11	2,91/34,4%	403,22
50°	História - Noturno	14	5	2,8/35,7%	417,23
51°	Adm. Públ. Social Noturno	27	10	2,7/37%	414,88
52°	Filosofia - Bacharelado Diurno	5	2	2,5/40%	420,42
53°	Políticas Públicas - Noturno	20	8	2,5/40%	430,15
54°	Química - Licenciatura - Noturno	5	2	2,5/40%	418,55
55°	Engenharia Metalúrgica	7	3	2,33/42,9%	430,95
56°	Ciências Biológicas	20	9	2,22/45%	432,21
57°	Letras - Bacharelado	15	7	2,14/46,7%	417,92
58°	Farmácia	17	8	2,12/47,2%	417,99
59°	Engenharia Elétrica	21	10	2,1/47,6%	420,30
60°	Física - Bacharelado - Mat. E Nanotecnologia	4	2	2/50%	446,67
61°	Fonoaudiologia	8	4	2/50%	431,58
62°	Geologia	4	2	2/50%	514,18
63°	História da Arte - Bacharelado - Not	3	2	1,5/66,7%	433,97
64°	Museologia	3	2	1,5/66,7%	453,43
65°	Teatro - Licenciatura	4	3	1,33/75,2%	425,75
66°	Artes Visuais - Bacharelado	4	4	1/100%	454,45
67°	Teatro	1	1	1/100%	483,59
68°	Análise de Polít/Sistema de Saúde Noturno	4	0	0,00	
69°	Artes Visuais - Licenciatura	1	0	0,00	
70°	Ciências Sociais - Diurno	4	0	0,00	
71°	Dança - Licenciatura	10	0	0,00	
72°	Design de Produto	5	0	0,00	433,30
73°	Engenharia Ambiental	7	0	0,00	
74°	Engenharia de Alimentos	2	0	0,00	
75°	Engenharia de Energia	5	0	0,00	
76°	Engenharia de Materiais	3	0	0,00	
77°	Engenharia de Minas	0	0	0,00	
78°	Engenharia Física	1	0	0,00	
79°	Física - Bacharelado - Astrofísica	0	0	0,00	
80°	Física - Licenciatura - Diurno	1	0	0,00	420,42

81°	Física - Licenciatura - Noturno	3	0	0,00	398,24
82°	Física - Pesquisa Básica	2	0	0,00	
83°	Matemática - Licenciatura - Noturno	4	0	0,00	
84°	Matemática - Licenciatura - Diurno	1	0	0,00	
85°	Psicologia - Diurno	32	0	0,00	
86°	Química	4	0	0,00	
87°	Relações Internacionais	18	0	0,00	

Fonte: Quadro de Lotação do vestibular 2011/Coperse-UFRGS

ANEXO 9

Quadro 7. Pesos das provas nos cursos oferecidos pela UFRGS no vestibular de 2012.

CURSO	FIS	LIT	LE	PORT/RED	BIO	QUI	GEO	HIS	MAT
Administração	1	1	1	3	1	1	2	2	3
Agronomia	1	1	1	3	3	2	1	1	2
Arquitetura e Urbanismo	2	1	1	3	1	1	1	2	3
Análise de Políticas e Sistema de Saúde	1	1	1	3	2	1	2	3	1
Arquivologia	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Artes Visuais - Bacharelado e Licenciatura	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Biblioteconomia	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Biomedicina	2	1	1	3	2	2	1	1	2
Biotecnologia	2	1	1	3	2	2	1	1	2
Ciência da Computação	2	1	2	3	1	1	1	1	3
Ciências Atuariais	1	1	2	3	1	1	1	2	3
Ciências Biológicas	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Ciências Contábeis	1	1	2	3	1	1	1	2	3
Ciências Econômicas	1	1	1	3	1	1	2	2	3
Ciências Jurídicas e Sociais	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Ciências Sociais	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Comunicação Social - Jornalismo	1	2	1	3	1	1	2	3	1
Comunicação Social - Publicidade Propaganda	1	2	1	3	1	1	2	3	1
Comunicação Social - Relações Públicas	1	2	1	3	1	1	2	3	1
Dança – Licenciatura	1	3	1	3	2	1	1	2	1
Design – Habilitação Design de Produto	2	1	1	3	1	1	1	2	3
Design – Habilitação Design Visual	2	1	1	3	1	1	1	2	3

Educação Física – Bacharelado e Licenciatura	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Enfermagem	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Engenharia Ambiental	2	1	1	3	2	2	1	1	2
Engenharia Cartográfica	2	1	1	3	1	1	2	1	3
Engenharia Civil	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia de Alimentos	1	1	1	3	2	3	1	1	2
Engenharia de Computação	2	1	2	3	1	1	1	1	3
Engenharia de Controle e Automação	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia de Energia	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia de Materiais	2	1	1	3	1	3	1	1	2
Engenharia de Minas	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia de Produção	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia Elétrica	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia Física	3	1	1	3	1	2	1	1	2
Engenharia Hídrica	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia Mecânica	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia Metalúrgica	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Engenharia Química	2	1	1	3	1	2	1	1	3
Estatística	1	1	2	3	1	1	2	1	3
Farmácia	1	1	1	3	2	3	1	1	2
Filosofia - Bacharelado e Licenciatura	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Física - Bacharelados e Licenciatura	3	1	1	3	1	2	1	1	2
Fisioterapia	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Fonoaudiologia	2	1	2	3	3	1	1	1	1
Geografia	1	1	1	3	1	1	3	2	2
Geologia	2	1	1	3	1	2	1	1	3
História	1	2	1	3	1	1	2	3	1
História da Arte	1	2	1	3	1	1	2	3	1
Letras - Bacharelado e Licenciatura	1	3	2	3	1	1	1	2	1
Matemática - Bacharelado e Licenciatura	2	1	2	3	1	1	1	1	3

Medicina	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Medicina Veterinária	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Museologia	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Música	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Nutrição	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Odontologia	2	1	1	3	3	2	1	1	1
Pedagogia	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Políticas Pública	1	1	2	3	1	1	2	2	2
Psicologia	1	1	3	3	2	1	1	2	1
Química	2	1	1	3	1	3	1	1	2
Química - Licenciatura	2	1	1	3	1	3	1	1	2
Química Industrial	2	1	1	3	1	3	1	1	2
Relações Internacionais	1	1	2	3	1	1	2	2	2
Serviço Social	1	2	1	3	1	1	2	3	1
Teatro - Bacharelado e Licenciatura	1	2	2	3	1	1	1	3	1
Zootecnia	1	1	1	3	3	2	1	1	2
Fonte:Manual do Candidato 2012/Coperse-UFRGS.									

Referências Bibliográficas

ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. “Acesso à educação superior no Brasil: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003.” Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2006, 386.

ALVES, Maria Inez Masaro. “O vestibular e a escolha profissional.” Dissertação, Unicamp, 1993.

ANHAIA, Bruna Cruz de. “O programa Universidade para Todos: análise da política, do impacto e da vivência dos bolsistas.” Trabalho de conclusão de curso, Departamento de Sociologia, UFRGS, Porto Alegre, RS, 2010.

ASSOCIAÇÃO NACIONAL DOS DIRIGENTES DAS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR (ANDIFES). *Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das universidades federais brasileiras*. Mapeamento da vida social, econômica e cultural do estudantes de graduação presencial das universidades federais brasileiras, Brasília, DF: TC Gráfica e Editora, 2011.

BACCHETTO, João Galvão. “Cursinhos pré-vestibulares alternativos no município de São Paulo (1991-2000): a luta pela igualdade no acesso ao ensino superior.” Dissertação, USP, São Paulo, 2003.

BALBACHEVISKY, Elizabeth. “Carreira e contexto institucional no sistema de ensino superior brasileiro.” *Sociologias*, janeiro/junho de 2007: 158-188.

BARBOSA, Livia. *Igualdade e meritocracia: a ética do desempenho nas sociedades modernas*. 4ª. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2003.

BARONI, José Marcelo Biagioni. “Acesso ao ensino superior público: realidades e alternativas.” Tese de doutorado, Programa de Pós Graduação da Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010.

BARROZO, Paulo Daflon. “A idéia de igualdade e as ações afirmativas.” *Lua Nova*, 2004: 103-141.

BORUDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. 8ª ed. Tradução: Fernando Tomaz (português de Portugal). Rio de Janeiro, RJ: Bertrand Brasil, 2005.

BOURDIEU, Pierre. *A distinção: crítica social do julgamento*. Tradução: Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: EDUSP, 2008.

BOURDIEU, Pierre e PASSERON, Jean-Calude. *A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino*. Petrópolis-RJ: Vozes, 2010, 275.

BOURDIEU, Pierre. *O Poder Simbólico*. 8ª. Tradução: Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

BRUM, João. “UFRGS preenche apenas metade das vagas de cotas para negros.” *Jornal Zero Hora*. <http://zerohora.clicrbs.com.br/rs/geral/noticia/2012/05/ufrgs-preenche-apenas-metade-das-vagas-de-cotas-para-negros-3744227.html>. RBS. Porto Alegre, RS, 01 de Maio de 2012.

COMISSÃO PERMANENTE DE SELEÇÃO (COPERSE). “Manual do Candidato do Vestibular da UFRGS.” *Manual do Candidato*. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2012.

—. “Manual do Candidato do Vestibular da UFRGS.” *Manual do Candidato*. Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2011.

COMISSÃO PERMANENTE DE SELEÇÃO (Coperse). *Quadros de Lotação dos vestibular da UFRGS*. Relatório final, Unoversidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS: UFRGS, 1997-2012.

Comissão Permanente de Seleção, Coperse. Organizado por Maria Adelia Pinhal de Carlos, Maria Cristina Pastro Meira e Roberto Macedo. *Vestibular da UFRGS 2009: provas comentadas; processo de avaliação*. Relatório da avaliação, UFRGS, Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2009.

Comissão Permanente de Seleção, COPERSE. Organizado por Maria Adelia Pinhal de Carlos, Maria Cristina Pastro Meira e Roberto Macedo. *Vestibular da UFRGS 2011: provas comentadas; processo de avaliação*. Relatório de Avaliação, UFRGS, Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2011.

Comissão Permanente de Seleção. Organizado por Maria Adelia Pinhal de Carlos, Maria Cristina Pastro Meira e Roberto Manoel Juckowsky Macedo. *Vestibular da UFRGS 2010: provas comentadas; processo de avaliação*. Relatório de levantamento, UFRGS, Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2010.

Comissão Permante de Seleção, COPERSE. Organizado por Maria Adelia Pinhal de Carlos, Maria Cristina Pastro Meira e Roberto Macedo. *Vestibular da UFRGS 2008: provas comentadas; processo de avaliação*. Relatório de avaliação, UFRGS, Porto Alegre, RS: Editora da UFRGS, 2008.

CONSELHO UNIVERSITÁRIO (Consun). “Decisão Nº 134/2007.” Porto Alegre, RS: UFRGS, 29 de Junho de 2007.

DOEBBER, Michele Barcelos e GRISA, Gregório Durlo. “Ações afirmativas: o critério racial e a experiência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.” *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, setembro/dezembro de 2011: 577-598.

FELICETTI, Vera Lucia e MOROSINI, Marília Costa. “Equidade e iniquidade no ensino superior: uma reflexão.” *Ensaio* 17, n. 62 (Janeiro/março 2009): 9-24.

FERES JÚNIOR, João. “Aspectos normativos e legais das políticas de ação afirmativa.” Cáp. 1 em *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*, por João Feres Júnior e Jonas Zoninsen, 43-62. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

FERES JÚNIOR, João, e Jonas (organizadores). ZONINSEIN. *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*. Brasília, DF: Editora Universidade de Brasília, 2006.

GIDDENS, Anthony. *A constituição da sociedade*. 3ª. Tradução: Álvaro Cabral. São Paulo, SP: WMF Martins Fontes, 2009.

GIDDENS, Anthony. *Modernidade e identidade*. Tradução: Plínio Dentzien. Rio de Janeiro, RJ: Zahar, 2002.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). “Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - Síntese dos Indicadores.” Comentário, IBGE, Brasília, DF, 2009.

Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada, IPEA. Cáp. 11 em *Juventude e Políticas Sociais no Brasil*, por Jorge Abrahão de CASTRO, Luseni Maria C. AQUINO e Carla Coelho de ANDRADE. Brasília, DF: Ipea, 2009.

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa em Educação Anísio Teixeira, INEP. “Censo da Educação Superior.” Brasília, DF, DF: MEC, 1998-2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO ANÍSIO TEIXEIRA (INEP). *Censo da Educação Superior*. Divulgação dos principais resultados do Censo da Educação Superior, Ministério da Educação (MEC), Brasília, DF: MEC/INEP, 1997-2011.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EM EDUCAÇÃO ANÍSIO TEIXEIRA. *Censo da Educação Superior de 2010*. INEP, Brasília: INEP, 2010.

JANTSCH, Ari Paulo. “Mercadorização, formação, universidade pública e pesquisa crítico emancipatória: em tempo de realização plena do conceito de capital.” In: *Ensino superior no Brasil: tempos de internacionalização*, por Afrânio Mendes Catani e João dos Reis Silva Júnior (organizadores) João Ferreira de Oliveira, 55-78. São Paulo, SP: Xamã Editora, 2010.

KERLINGER, Fred Nichols. *Metodologia da pesquisa em ciências sociais: um tratamento conceitual*. Tradução: Helena Mendes Rotundo. São Paulo: EPU, 1980.

KNOP, Márcia Nascimento Henriques. “A escolha de curso superior dos vestibulandos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul: um estudo quantitativo e Análise de Correspondência Múltipla.” Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008, 130.

LEHMAN, Yvette Piha. “Orientação profissional na pós-modernidade.” Cáp. 1 em *Orientação vocacional ocupacional*, por Rosane Schotgues, PENNA SOARES, Dulce Helena & colaboradores LEVENFUS, 19-30. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

LEVENFUS, Rosane Schotgues e NUNES, Maria Lucia Tiellet. “Principais temas abordados por jovens vestibulandos centrados na escolha profissional.” Cáp. 3 em *Orientação vocacional ocupacional*, por Dulce Helena Penna Soares & colaboradores Rosane Schotgues Levenfus, 39-53. Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.

LIMA, Márcia e ABDAL, Alexandre. “Educação e trabalho: a inserção dos ocupados de nível superior no mercado formal.” *Sociologias*, Janeiro/junho de 2007: 216-238.

MANCEBO, Deise. “Diversificação do ensino superior no Brasil e qualidade acadêmico-crítica.” In: *Educação superior no Brasil: tempos de internacionalização*, por Afrânio Mendes Catani e João dos Reis Silva Júnior (organizadores) João Ferreira de Oliveira, 37-53. São Paulo, SP: Xamã Editora, 2010.

MARTINS, Carlos Benedito. “A reforma universitária de 1968 e a abertura para o ensino superior privado no Brasil.” Edição: Unicamp. *Educação e Sociedade*, janeiro/abril 2009: 15-35.

—. “O ensino superior brasileiro nos anos 90.” *São Paulo em Perspectiva*, Janeiro de 2000: 41-60.

MARTINS, Carlos Benedito. “Sociologia e ensino superior: encontro ou desencontro?” Edição: Antonio David Cattani e Máira Baumgarten. *Sociologias*, n. 29 (jan./abr. 2012): 100-127.

MATTOS, Wilson Roberto de. “Cotas para afro-descendentes na Universidade Estadual da Bahia: uma breve exposição comentada.” In: *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparads*, por João Feres Júnior e Jonas Zoninsein, 167-182. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 2006.

MAY, Tim. *Pesquisa social: questões, métodos e processos*. 3ª. Tradução: Carlos Aberto Silveira Netto Soares. Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

MENIN, Maria Suzana De Stefano, Alessandra de Moraes SHIMIZO, Divino José da SILVA, Fabio Lorenzi CIOLDI, e Fabricio. BUSCHINI. “Representações de estudantes universitários sobre alunos cotistas: confornto de valores.” *Educação e Pesquisa*, maio/agosto de 2008: 255-272.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Organizado por Daniel Passos. “Fortalecimento do Sistema Educacional Inclusivo, edital 05/2011. Produto 2 do Projeto UNESCO 914BRZ 1001.6.” Relatório de análise, Brasília, DF, 2011.

MOEHLECKE, Sabrina. “Ação afirmativa: história e debates no Brasil.” *Cadernos de Pesquisa / Fundação Calros Chagas*, Novembro 2002: 197-217.

MOEHLECKE, Sabrina. “Fronteiras da igualdade no ensino superior: excelência & justiça racial.” Tese de Doutorado, Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2004.

MONSMA, Karl (organizador). “Apresentação: Estrutura e ação na teoria social contemporânea.” *Teoria & Pesquisa*, julho-dezembro de 2001: 5-33.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. “Diversificação do Sistema de Educação Terciária: um desafio para o Brasil.” USP, São Paulo, 2000, 21-44.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta, Bruno MORCHE, e Bruna Cruz de ANHAIA. “Educação Superior no Brasil: acesso, equidade e as políticas de inclusão social.” *LASA (Associação de Estudos Latino Americanos)*. Rio de Janeiro, RJ, 11 a 14 de junho de 2009.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta, Leandro RAIZER, e Rochele Fellini. FACHINETTO. “Acesso, expansão e equidade na educação superior: novos desafios para a política educacional brasileira.” *Sociologias*, Janeiro/junho de 2007: 124-157.

NUNES, Edson e CARVALHO, Márcia Marques de. “Ensino universitário, corporação e profissão: paradoxos e dilemas brasileiros.” *Sociologias*, Janeiro/junho de 2007: 190-215.

NUNES, Edson. “Desafio estratégico da política pública: o ensino superior brasileiro.” *Revista de Administração Pública (RAP)*, 2007: 103-147.

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA - UNESCO. *Compendio Mundial de la Educación 2009 - Comparación de las estadísticas de educación en el mundo*. Compêndio, Montreal, Canadá: Instituto de Estadística de la Unesco, 2009, 263 pgs.

ORGANIZAÇÃO PARA A COOPERAÇÃO E O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO (OCDE). “Education at a glance - OECD Indicators.” Levantamento de dados, Secretaru General of the OECD, OCDE, Paris, 2010.

PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. “Educação como bem público, internacionalização e as perspectivas para a educação brasileira.” In: *Educação superior no Brasil: tempos de internacionalização*, por Afrânio Mendes Catani e João dos Reis Silva Júnior (organizadores) João Ferreira de Oliveira, 29-35. São Paulo, SP: Xamã Editora, 2010.

PEREIRA, Thiago Ingrassia. “Pré-vestibulares populares em Porto Alegre: na fronteira entre o público e o privado.” Dissertação, Educação, UFRGS, Porto Alegre, 2007.

PIERUCCI, Antônio Flávio. *O desencantamento do mundo: todos os passos do conceito em Max Weber*. São Paulo: Editora 34, 2003.

PRATES, Antônio Augusto Pereira. “Universidades vs terceirização do ensino superior: a lógica da expansão do acesso com manutenção da desigualdade: o caso brasileiro.” *Sociologias*, Janeiro/junho de 2007: 102-123.

Presidência da República, Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social, CDES. *As desigualdades na escolarização no Brasil: Relatório de observação nº 4*. Relatório de observação, Brasília, DF: CDES, 2011.

PRÓ-REITORIA DE GRADUAÇÃO (PROGRAD) E COMISSÃO DE AVALIAÇÃO DA RESERVA DE VAGAS. “Relatório do acompanhamento quantitativo do ingresso dos estudantes no âmbito da política de reserva de vagas da

UFRGS no período 2008-2010.” Relatório de acompanhamento, Universidade Federal do Rio Grande do SUL (UFRGS), Porto Alegre, RS, 2010.

RABELLO, Sylvia Helena dos Santos. “Igualdade em construção: políticas de ação afirmativa para inclusão de negros no ensino superior público brasileiro.” *Revista de Estudos e Pesquisa em Educação*, janeiro/dezembro de 2008: 87-98.

RAMAL, Andrea Cecilia. “A nova Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional: destaques, avanços e problemas.” *Revista de Educação CEAP*, n. 17 (Junho 1997): 5-21.

RIBEIRO, Iolanda da Silva e SILVA, Carla Ferreira da. “Auto-regulação: diferenças em função do ano e área em alunos universitários.” *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Outubro/dezembro de 2007: 443-448.

ROCHA PINTO, Paulo Gabriel Hilu da. “Ação afirmativa, fronteiras raciais e identidades acadêmicas: uma etnografia das cotas para negros na UERJ.” Cáp. 3 em *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*, por João Feres Júnior e Jonas Zoninsein, 136-166. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 2006.

ROSEMBERG, Fúlvia. “Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: pontos para reflexão.” *Cadernos Pagu*, Julho-dezembro de 2008: 419-437.

RUIZ, Valdete Maria. “Valor de tarefas de aprendizagem para universitários de cursos noturnos.” *Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional*, Julho/dezembro de 2008: 451-460.

SANGER, Dircenara dos Santos. “Para além do ingresso na universidade: radiografando os cursos pré-vestibulares para negros em Porto Alegre.” Dissertação de mestrado, Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, 2003, 184.

SANTOS, Renato Emerson dos. “Política de cotas nas universidades brasileiras - o caso da UERJ.” Cáp. 3 em *Ação afirmativa e universidade: experiências nacionais comparadas*, por João Feres Júnior e Jonas Zoninsein, 110-135. Brasília, DF: Editora da Universidade de Brasília, 2006.

SANTOS, Wladimir dos. *A verdade sobre o vestibular*. São Paulo: Editora Ática, 1988.

SILVA FILHO, Penildon. *Ações afirmativas em educação: A experiência dos cursos pré-vestibulares populares*. Salvador, BA: Editora Arcádia, 2008.

SILVA MELLO, Jorge C. R. da. “Desigualdades sociais e acesso seletivo ao ensino superior no Brasil no período 1994-2001.” *Revista Eléctronica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación (REICE) / Universidad Autónoma de Madrid*. Vol. 5. Madrid, Janeiro de 2007.

SILVA, Cibele Bottini da. “O "mérito" e as cotas no concurso vestibular da UFRGS.” Trabalho de conclusão, Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2009.

SOUZA, Jessé (org.). *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte, MG: Editora UFMG, 2006.

SOUZA, Jessé. *A construção social da subcidadania: para uma sociologia política da modernidade periférica*. Belo Horizonte: Editora UFMG; Rio de Janeiro: IUPERJ, 2003.

SOUZA, João Vicente Silva. “Alunos de escola pública na Universidade Federal do Rio Grande do Sul: portas entreabertas.” Tese de Doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS, Porto Alegre, 2009.

SPELLER, Paulo. “Marco da educação superior no cenário mundial e suas implicações para o Brasil.” Cap. 1 em *Educação superior no Brasil: tempos de internacionalização*, por Afrânio Mendes Catani e João dos Reis Silva Júnior (organizadores) João Ferreira de Oliveira, 13-28. São Paulo, SP: Xamã Editora, 2010.

STRAUSS, Anselm e CORBIN, Juliet. *Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada*. 2ª. Tradução: Luciane de Oliveira da Rocha. Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

TRAGTENBERG, Marcelo Henrique Romano, BASTOS, João Luiz Dornelles e PERES, Marco Aurélio. *Políticas de ampliação do acesso e diversidade socioeconômica e étnico-racial na Universidade Federal de Santa Catarina*. Centro de Ciências Físicas e Matemáticas da Universidade Federal de Santa Catarina. Setembro, 2006. Disponível em: <http://acoes-afirmativas.ufsc.br/files/2013/03/2006-09-30-artigo-pagina-comissao.pdf>

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO sul. “Concurso Vestibular 2010: Quadro de Lotação dos Candidatos em 1ª Opção.” Relatório de aprovados dos cursos presenciais oferecidos pela UFRGS em 2010, Porto Alegre, 2010.

UVALDO, Maria da Conceição Coropos e SILVA, Fabiano Fonseca da. “Escola e escolha profissional: um olhar sobre a construção de projetos profissionais.” Cap. 2 em *Orientação vocacional ocupacional*, por Rosane Schotgues, PENNA SOARES, Dulce Helena & colaboradores LEVENFUS, 31-38. Porto Alegre: Artmed, 2010.

VELLOSO, Jacques. “Cotistas e não cotistas: rendimento de alunos da Universidade de Brasília.” *Cadernos de Pesquisa* 39 (maio/agosto 2009 2009): 621-644.

VELLOSO, Jacques e CARDOSO, Claudete Batista. “Um quinquênio de cotas: as chances de ingresso de negros na Universidade de Brasília.” *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos (RBEP)* 92 (maio/agosto 2011): 221-245.

VIRGINIO, Alexandre Silva. “Educação e sociedade democrática: interpretações sociológicas e desafios à formação política do educador.” Edição: Antonio David Cattani e Maíra Baungarten. *Sociologias*, n. 29 (jan./abr. 2012): 176-212.

ZAGO, Nadir. “Cursos pré-vestibulares: limites e perspectivas.” *Perspectivas*, Janeiro/junho de 2008: 149-174.

—. “Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares.” *Revista Brasileira de Educação*, Maio/agosto de 2006, 32 ed.: 226-370.

