
DESAFIOS E PERSPECTIVAS: O ACESSO DO DISCENTE TRABALHADOR AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL, O CASO DO CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL DA UFFS

Janete Stoffel  0000-0003-0689-0414
Dra. Marisela García Hernández  0000-0001-7178-7259
Universidade Federal da Fronteira Sul
Dr. Luis Claudio Krajevski  0000-0001-5003-9665
Universidade Federal do Paraná

RESUMO: A expansão da universidade pública brasileira tem sido significativa nas últimas três décadas. No entanto, muito aquém da verificada no ensino privado, a qual historicamente tem sido alimentada pela expansão do número de matrículas dos cursos noturnos. O presente estudo busca discutir sobre o acesso do discente trabalhador ao ensino superior público em nível federal no Brasil, incluindo breve reflexão sobre a realidade do Campus Laranjeiras do Sul, da Universidade Federal da Fronteira Sul, enquanto caso particular. Para tanto, na primeira seção, discutem-se, de maneira sucinta, as dificuldades enfrentadas por esses discentes para ingressar à universidade pública, ao longo do século XX. A seguir, aborda-se a inexistência de políticas de inclusão desse estudante na recente expansão da universidade pública em nível federal nos governos do Partido dos Trabalhadores, em contraposição à iniciativa privada. Na última seção, expõem algumas particularidades sobre a presença do discente trabalhador no Campus Laranjeiras do Sul. Finalmente, tecem-se as conclusões.

PALAVRAS-CHAVE: Discente trabalhador; UFFS/ Laranjeiras do Sul; Ensino superior.

REFLECTIONS ON THE PUBLIC UNIVERSITY: THE CASE OF UFFS ON THE CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL, PARANÁ

ABSTRACT: The expansion of the Brazilian public university has been significant over the last three decades. However, far below that seen in private education, which has historically been fueled by the expansion in the number of enrollments in night courses. The present study seeks to discuss the access of working students to public university education at the federal level in Brazil, including a brief reflection on the reality of the Laranjeiras do Sul Campus in the Federal University of Fronteira Sul, as a particular case. To this end, in the first section, the difficulties faced by these students in entering public universities throughout the 20th century are briefly discussed. Next, the lack of inclusion policies for this student in the recent expansion of public universities at the federal level under the Partido dos Trabalhadores governments is addressed, as opposed to the private sector. In the last section, some particularities about the presence of working students on the Laranjeiras do Sul Campus are presented. Finally, conclusions are drawn.

KEYWORDS: Student worker; UFFS/ Laranjeiras do Sul; University education.



1 INTRODUÇÃO

Uma característica das políticas dos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) foi a expansão e interiorização do ensino superior público, possibilitando democratização do acesso a este nível educativo para aqueles que ficaram à margem deste processo. No entanto, apesar desses avanços, o acesso do discente trabalhador¹ não apresentou transformações relevantes em relação à trajetória passada.

O presente estudo busca discutir sobre o acesso desse estudante ao ensino superior público no Brasil, incluindo breve reflexão sobre a realidade do Campus Laranjeiras do Sul, da Universidade Federal da Fronteira Sul, enquanto caso particular. Para tanto, na primeira seção, discutem-se, de maneira sucinta, as dificuldades enfrentadas por esses discentes para ingressar à universidade pública, ao longo do século XX. A seguir, aborda-se a inexistência de políticas de inclusão desse estudante na recente expansão da universidade pública nos governos do PT, em contraposição à iniciativa privada. Na última seção, são expostas algumas particularidades sobre a presença do discente trabalhador no Campus Laranjeiras do Sul. Finalmente, são tecidas as conclusões.

Cabe mencionar que para alcançar o propósito desta pesquisa, foram utilizados dados disponíveis nos Censos da Educação Superior publicados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP), assim como as informações publicadas pela UFFS, no painel do *Power Bi*, via Gabinete do Reitor, na Procuradoria Educacional Institucional, as quais apresentam conteúdos sobre a graduação na instituição e nos *Campi*².



2 O LUGAR DO TRABALHADOR NA TRAJETÓRIA DA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA

A universidade brasileira nasceu com objetivo de atender às elites dominantes, com poucas possibilidades de acesso para a classe trabalhadora. Nela se formavam profissionais liberais de forma a assegurar-lhes maior status social (Traina-Chacon; Calderon, 2014). Além do caráter elitista e da implementação tardia, o modelo desta universidade esteve sempre “desvinculado de qualquer projeto de desenvolvimento nacional, embora em todos os momentos esse projeto tenha sido invocado e referido sem nunca ter existido de fato, orgânico e articulado” (Souza, 2012, p. 55).

As reformas que o ensino superior público brasileiro experimentou ao longo do século XX não foram capazes de mudar essas características. A reforma universitária de 1968, sob a ditadura militar, inspirada no modelo estadunidense, não somente manteve o caráter elitista da instituição em estudo, mas promoveu a mercantilização, expandindo a presença do setor privado³, resultando enquanto contrapartida a redução dos investimentos públicos nesse nível de ensino.

Importa assinalar as mudanças que atingem a educação na Constituição Federal de 1988. A gratuidade nos cursos de graduação e pós-graduação são asseguradas no texto constitucional (Cunha, 2003). No entanto, permite que os serviços educacionais possam ser ofertados pela iniciativa privada (Dutra, 2012), incluindo os cursos de ensino superior (Traina-Chacon; Calderon, 2014). São essas mudanças que criaram o substrato legal para implantação das reformas na educação superior que viriam na década seguinte.

Nos anos de 1990, seguindo as exigências do Banco Mundial, a expansão da iniciativa privada na educação se aprofunda⁴ (Dutra, 2012), sob um contexto de avanço da globalização e do neoliberalismo, o Estado brasileiro transforma sua natureza, reduzindo a centralidade na educação, uma vez que “[...] deveria se afastar de atividades que pudessem ser realizadas pela iniciativa privada, concentrando suas ações na regulação da prestação de serviços públicos” (Traina-Chacon; Calderon, 2014, p. 84). Assim, segundo Castro *et al.* (2015, p. 185):



(...) assistimos à proliferação de universidades particulares e escolas técnicas em detrimento das universidades públicas, que vem acompanhado de um discurso de democratização do ensino, mascarando as reais intenções da política neoliberal, que propõe um intenso processo de privatização dos direitos sociais, dentre eles a própria educação.

Cantor (2018, p. 225), observa que “a mercantilização da educação não pode ser vista como um fenômeno isolado e circunstancial, e sim como um resultado da expansão do capital até um setor que não havia sido colonizado generalizadamente pela sede de acumulação e lucros”, o qual passa a ocupar os espaços deixados de lado pelo Estado. Este movimento possibilitou amplo mercado para as Instituições de Ensino Superior (IES) privadas, as quais passaram a atender, em maior medida, ao discente trabalhador.

O ingresso desse estudante ao ensino privado foi facilitado tanto pela redução das barreiras à entrada, o vestibular nos moldes do ensino público (Bittar; Almeida; Veloso, 2008), como pela expansão da oferta de cursos noturnos. Desta maneira, a demanda por educação do discente trabalhador, reprimida por décadas, passou a ser acolhida pelas IES privadas.

Cunha (2003) aponta que durante o mandato do Fernando Henrique Cardoso (FHC), o número de estudantes matriculados nos cursos superiores no período noturno nas IES privadas, praticamente dobrou. Em 2001, conforme o mesmo autor, 2/3 dos estudantes dessas instituições estudavam à noite. Bittar, Almeida e Veloso (2008, p. 283), assinalam que

[...] a ênfase na expansão de cursos, vagas e matrículas em cursos noturnos é uma das consequências oriundas das mudanças e/ou exigências, impostas pelas políticas neoliberais, que desobrigam o Estado de garantir serviços essenciais básicos à população, entre eles, o acesso à escolarização de nível superior, pública e gratuita.



Nas palavras de Nierotka e Trevisol (2019, p. 35), “pode-se dizer que havia nesse período dois movimentos: um de inclusão, por meio da oferta do ensino privado, e outro de exclusão, por meio do caráter meritocrático do vestibular”. Sob esse contexto, a ampliação de vagas nas IES privadas foi ao encontro daqueles discentes trabalhadores que queriam acessar o ensino superior, o que explica a elevação nas matrículas nos cursos noturnos.

Em termos da permanência do estudante em tela, as IES privadas contaram com importante instrumento: o crédito educativo, através do Fundo de Financiamento Estudantil – FIES (1999). Este crédito, além de ampliar a presença da classe trabalhadora no ensino privado, abriu a porta para expansão dos espaços de reprodução do capital financeiro nacional e internacional (Seki, 2020). Por meio desse instrumento, expressiva quantidade de estudantes financiou os estudos de nível superior, adquirindo o compromisso de pagamento de dívidas após concluir a faculdade (Bauer, 2006).

Concomitantemente, no final da década de 1990, a ideia da competitividade se propagou de forma acelerada, contribuindo para alargar o espaço da iniciativa privada, em detrimento da demanda por uma educação de maior qualidade que contemplasse a formação cultural, crítica e humana. Para Nierotka e Trevisol, (2019, p. 37):

No contexto neoliberal, a partir da década de 1990, o sentido que veio a ter a teoria do capital humano é a lógica de um *status* de empregabilidade, da competitividade, e a educação passa a ser um meio para acessar a esse fim e não um fim coletivo, mas um meio individual de cada um buscar as competências necessárias para sua inserção e na via de competir no mercado de trabalho.

Dessa forma, o avanço da iniciativa privada na educação superior veio acompanhado da desqualificação desta. De fato, nunca existiu por parte do Estado preocupação por padronizar a qualidade no ensino superior, nem entre as públicas, nem entre as privadas (Bauer, 2006). Reflexo desta realidade foi a tendência que se estabeleceu de alocar em segundo plano o compromisso com o tripé ensino-pesquisa-extensão. Segundo Trindade (2000), a Constituição de 1988 acabou resultando numa grande contradição: IES públicas sob intensa fiscalização, enquanto as privadas passaram a atuar sem quaisquer controles.



Essa realidade destoa completamente daquela vivenciada pela Argentina e o México, países nos quais a universidade foi acessível às classes populares (Ouriques, 2018). No Brasil, segundo Trindade (2000, p. 129), “[...] a democratização do acesso à educação superior não se faz pela via da “massificação” do sistema público, como no México e na Argentina, mas através de um ensino privado, pago e de baixa qualidade média”. Para Bauer (2006, p. 466), no Brasil, deixaram-se de lado os “compromissos com a qualidade de ensino, a formação humana e cultural (...)”.

Assim, o ensino superior privado, ao disponibilizar cursos noturnos, reduzir as exigências de entrada (vestibular) e acadêmicas (oriunda da redução da qualidade de ensino), somado à disponibilidade de um instrumento de financiamento sustentado com recursos públicos (FIES), criou, ao contrário do ensino público, certas condições para conciliação entre estudo e trabalho para o público trabalhador.

Nesse sentido, Vargas e Paula (2013, p. 479) registram que “o sistema de educação superior federal brasileiro está estruturado para contemplar o estudante em tempo integral [...]”, preterindo o discente trabalhador, o qual representa a maior parte da população. Ainda Pereira e Coutrim (2020, p. 2) apontam que “No caso específico do estudante trabalhador de camadas populares, o desafio é a permanência na universidade, considerando a impossibilidade de abster-se do trabalho em prol dos estudos e a consequente dificuldade de conciliar vida acadêmica com atividade laborativa.”

Assim, no início do presente século, os trabalhadores brasileiros continuaram a enfrentar um cenário altamente desfavorável para acessar as instituições de ensino superior público, as quais reiteraram o caráter elitista (Nierotka; Trevisol, 2019). Concomitantemente, a iniciativa privada ampliou seu espaço de atuação (Dutra, 2012), a partir do “acolhimento” do discente trabalhador, ofertando educação, em média, de baixa qualidade, e ainda, em muitos casos, resultando em forte endividamento desses estudantes.

Ainda que avanços tenham ocorrido no início deste século, no que se refere à democratização do acesso ao ensino superior público, estes se demonstraram insuficientes



e vagarosos, e, inclusive, alargaram a distância em relação ao espírito da denominada universidade necessária de Darcy Ribeiro (1969), conforme abordado na seção a seguir.

3 A MARGINALIZAÇÃO DO DISCENTE TRABALHADOR NA RECENTE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR

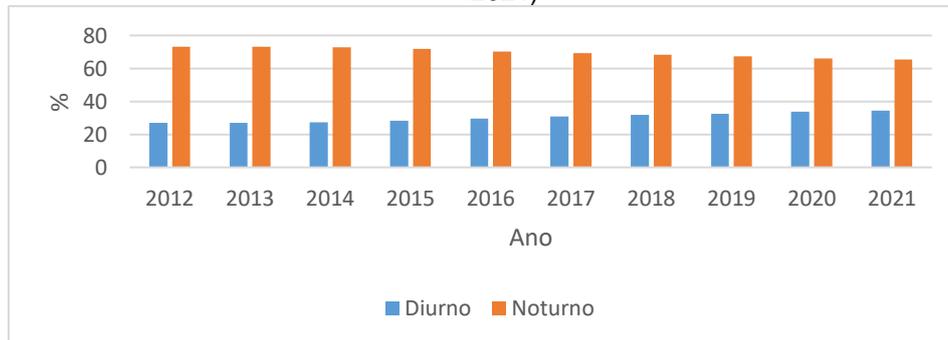
Uma das marcas das políticas dos governos PT foi a expansão das matrículas do ensino superior público⁵, possibilitando avanços na democratização do acesso a este nível educativo, historicamente marcado pelo caráter elitista (Martins, 2006; Prates; Barbosa, 2015). No entanto, este alargamento tem sido muito menor do que o experimentado pelo ensino superior privado.

Enquanto, em 1995, 60,2% das matrículas pertenciam às instituições privadas de ensino superior, em 2000, passaram para 67,1%, chegando a 77,5% em 2020. Em 2021, do total das matrículas de ingressantes, 87,5% se localizavam no setor privado e 12,5%, no público. Já as matrículas dos concluintes, 83,5% eram do setor privado e 16,5% do setor público, embora as instituições públicas recebessem muito mais inscritos e tivessem elevada concorrência (INEP, 2022b). Essa hegemonia do setor privado se estende para o número de instituições de ensino superior. Em 2021, do total de instituições com oferta de educação superior no Brasil (2.574), 87,8% eram do setor privado e 12,2% do setor público (INEP, 2022a).

Apesar da oferta de vagas no período noturno ter crescido com a recente expansão do ensino superior público, a qual passou de 23,1%, em 2000, para 28,4%, em 2010, a assimetria em relação ao ensino privado foi gritante, uma vez que as vagas ofertadas, nesse turno e período, pela iniciativa privada passaram de 66,2% para 72,8% (Vargas; Paula, 2013). Em 2004, dos 2.985.405 alunos que estavam matriculados nas IES privadas, 68% estudavam no período noturno (Azevedo; Catani, 2005). Em 2012, esse percentual foi de 73%, diminuindo para 70%, em 2016, e 66%, em 2021 (INEP, 2022a), conforme mostrado no gráfico 1⁶.



Gráfico 1: Matrículas diurnas e noturnas ofertadas pelas Instituições de Educação Superior Privadas (2012 - 2021)



Fonte: Elaborado pelos autores a partir de MEC/Inep (2022a).

A hegemonia do setor privado na educação superior não alcançaria essa dimensão sem a transferência de recursos públicos para esse setor, por meio do FIES⁷ e do Programa Universidade para Todos – PROUNI⁸ (SEKI, 2020). Enquanto os contratos ativos do FIES, em 2003, eram de 271.992, em 2016 foram de 2.441.008 (Neves; Farenzena; Bandeira, 2021). Isso corresponde a um acréscimo percentual de 797%. Neste mesmo período, de acordo com Amaral (2019), os recursos financeiros associados ao FIES passaram de R\$ 1.325.648.990, em 2003, para R\$ 21.925.476.186,00, no ano de 2017. Desta forma, o FIES se consolidou como fonte de financiamento da educação superior privada.

Além do FIES, o fundo público direcionado à iniciativa privada foi reforçado com a criação do Programa Universidade para Todos – PROUNI, em 2005, fenômeno que se agudiza com a Lei 14.350/2022, uma vez que os estudantes oriundos do ensino superior da iniciativa privada passaram a ter acesso às bolsas desse programa. Em 2005, a quantidade de alunos beneficiados com bolsas (parciais e integrais) foi de 95.629, número que passou para 252.650 em 2015, embora tenha ocorrido redução para 166.830, em 2020 (INEP, 2022c). Com esse programa, as isenções tributárias evoluíram de R\$ 493.570.251,00, em 2006, para R\$ 1.349.543.574,00, em 2017 (Seki, 2020).

Quando são comparados os recursos associados ao FIES e ao PROUNI, com os recursos aplicados pela União nas universidades federais, constata-se que, em 2006, aqueles correspondiam a 7,8% do total alocado nestas instituições, percentual que, em 2017, chega a 51,6%. Isso significa a redução dos recursos alocados nas universidades



federais em valores reais a partir de 2014, em contraposição aos gastos públicos com FIES e PROUNI, os quais se intensificaram significativamente (Amaral, 2019).

A expansão seletiva das Instituições Federais de Ensino Superior públicas, focada nos alunos que frequentam os cursos diurnos, aprofundou a busca dos estudantes ocupados, em geral mais velhos, pelas instituições privadas, cuja permanência passou a depender de forma expressiva do FIES e do PROUNI, isto é, de fundos públicos repassados à iniciativa privada.

Essa dinâmica contraditória ampliou “[...] a massa de estudantes socialmente disponíveis ao ensino superior privado, especialmente entre as frações mais pauperizadas da classe trabalhadora” (Seki; Santos, 2022, p. 184), que frequentam cursos noturnos e assumem os custos dos estudos (Comin; Barbosa, 2011). Seki e Santos (2022, p. 184), ao se referir a essa massa de estudantes trabalhadores agregam que:

Esse aspecto, inclusive, permitiu que os capitais colocados no ensino avançassem sobre o ideário social, buscando formar um novo consenso de que a sua expansão na educação privada poderia atender interesses históricos dos trabalhadores – ainda que o fizesse punccionando riquezas do fundo público, que financiam direitos como saúde, educação, previdência, segurança – e, na prática, deslocasse massas de recursos do orçamento de expansão da educação superior pública para as mãos dos capitais de ensino e, seus destinatários finais, os bancos e fundos de investimentos.

Enquanto, em 2003, nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) o percentual da categoria estudantes-ocupados era de 35,4%, em 2010, este percentual chegou a 37,6%, (Andifes, 2019). No ano de 2014, os estudantes ocupados, desocupados a procura de trabalho, e não trabalhadores representavam, respectivamente: 35,4%, 34,3% e 30,3%, enquanto, em 2018, passaram a 29,9%, 40,6% e 29,5% (Trópia; Souza, 2023). Estes dados revelam que estudar e trabalhar é algo comum (Cardoso; Sampaio, 1994). Segundo Trópia e Souza (2023, p.21), referenciando Giroto (2017),

[...] a dupla condição de trabalhar e estudar é central, visto que, para uma parcela dos estudantes, não “existe a opção de abandonar o trabalho para continuar os estudos”. A rigor, o trabalho é pré-condição para concorrer a uma vaga e sobreviver, inclusive no ensino superior público.



No entanto, há tensão entre tais atividades, haja vista que o estudante que trabalha em tempo integral, ao priorizar o trabalho, possui menos tempo para os estudos. Assim os discentes trabalhadores,

(...) dedicam semanalmente menos horas de estudos fora da sala de aula e frequentam menos vezes bibliotecas. Têm menos condições de estudo porque dividem sua rotina entre estudo e trabalho. Do total dos estudantes ocupados, 44,1% dedicam “menos de 5 horas” aos estudos fora da sala de aula e 21,2% “mais de 10 horas”. Proporção quase inversa se verifica entre os não-trabalhadores: 41,9% se dedicam “mais de 10 horas” (Trópia; Souza, 2023; p. 15).

As possibilidades de estudo fora da sala de aula são muito desiguais entre o discente trabalhador e o os estudantes não trabalhadores, afetando não somente o processo de ensino-aprendizagem do primeiro grupo, mas também sua vivência acadêmica, a qual é mais ampla no sentido da formação cidadã. Ainda que tenha elevado o número de estudantes que precisam conciliar trabalho e estudo, as universidades públicas não alteraram seus projetos pedagógicos, nem a rotina institucional, visando contemplar o perfil e as demandas do discente que trabalha em tempo integral. Assim, além do estudante trabalhador encontrar mais dificuldades para permanência, usufrui em menor medida das oportunidades oferecidas pelas universidades (Trópia; Souza, 2023).

A implementação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), em 2010, pouco considerou as especificidades do discente trabalhador, seja daquele que trabalha em forma integral ou parcial (Trópia; Souza, 2023, Sampaio *et al.*, 2000). O acesso à assistência estudantil também é usufruído em menor medida pelos estudantes trabalhadores, o qual é percentualmente menor entre estudantes-ocupados (21,1%) e mais frequente entre desocupados a procura de trabalho (34,4%), que se enquadram nos critérios de “vulnerabilidade” do PNAES (Trópia; Souza, 2023). Mas,

Não são apenas dificuldades de natureza material que produzem assimetrias e desiguais condições de permanência (Andifes, 2019; Sampaio *et al.*, 2000; L. B. Silva & Costa, 2018), mas elas têm centralidade na perspectiva estudantil em relação ao abandono do curso e ao trancamento de matrícula (...) Considerando-se



tão somente os estudantes com “dificuldade de conciliar trabalho e estudo”, 70,8% são ocupados, 5,7% não trabalhadores e 23,6% desocupados. Por sua vez, 32,7% dos que pensaram em abandonar o curso indicaram “dificuldades financeiras”, mas este pensamento é igualmente desigual, afetando mais os estudantes desocupados (43,1%) do que não-trabalhadores (25,6%) e ocupados (23,6%). Dentre estudantes das Ifes, 14,3% já haviam feito trancamento geral de matrícula, 22,1% dos quais por motivo de trabalho” (...) Carga excessiva de trabalho constitui dificuldade acadêmica apontada por 34,0% dos ocupados, mas por apenas 3,1% dos não-trabalhadores e 3,8% dos desocupados (Trópia; Souza, 2023, p. 17).

A análise desta seção mostra que a democratização do ensino superior público deve passar pela inclusão do discente trabalhador, o que implica pensar a vida universitária a partir do mundo do trabalho, de forma a possibilitar o ingresso e a permanência, assim como a isonomia no acesso às oportunidades ofertadas ao longo da estadia deste público na universidade.

Esse passo ainda se torna mais importante diante da diminuição da taxa de ocupação nas IES públicas, a qual decaiu para 91,6%, fenômeno também observado nas instituições particulares (37,9%) (INEP, 2019). Esta queda reflete, assim como a diminuição da relação candidato vaga, o aumento do desemprego e a queda na renda vinculada à crise econômica (Pochmann, 2015).

Por último, cabe mencionar nova tendência observada no ensino: o aumento da oferta de cursos na modalidade de educação a distância. Dados do INEP (2022c) indicam que, em 2020, foram ofertados 6.116 cursos na modalidade a distância, com 3.105.803 matrículas, na totalidade de 8.680.824. Assim, 35,8% das matrículas nesse ano eram de alunos que cursavam o ensino superior à distância, em 19.263 polos, destes, 89,8% em instituições privadas.

Esse aumento pode apontar o deslocamento de parte dos alunos trabalhadores para essa modalidade de ensino, haja vista que apresenta custo menor e se adapta em maior medida à rotina do trabalhador, em face das características do ensino superior público brasileiro. Esta nova tendência exige análise por parte da política pública, em particular à vinculada ao discente trabalhador, tendo em conta a migração dos estudantes atendidos pelas IES públicas para iniciativa privada, aprofundando a hegemonia deste setor nos rumos e objetivos da educação superior do nosso país.



4 BREVE PANORAMA DA PRESENÇA DO DISCENTE TRABALHADOR NO CAMPUS LARANJEIRAS DO SUL/UFS

A Universidade Federal da Fronteira Sul foi criada pela Lei nº12.029, de 15 de setembro de 2009, no bojo da expansão e interiorização do ensino público superior, cuja implantação é resultado da luta travada pelos trabalhadores, com vistas à criação de uma instituição da qual pudessem fazer parte (Treviol; Cordeiro; Hass, 2011).

Essa Universidade é integrada por seis campi localizados em Chapecó, em Santa Catarina (sede da instituição); Laranjeiras do Sul e Realeza, no Paraná, Cerro Largo, Erechim e Passo Fundo, no Rio Grande do Sul. No ano de 2022, a instituição ofertava 50 cursos de graduação, 40 cursos de especialização, 33 residências médicas, 16 mestrados e um doutorado (UFS, 2023).

A universidade em foco verificou rápida expansão nos primeiros anos de existência, haja vista que, em 2010, quando iniciou as atividades, ofertava 33 cursos com 2.160 vagas; já, em 2015, eram 45 cursos e 5.802 vagas. Entre os anos de 2020 e 2021, apesar do discreto crescimento dos cursos ofertados, de 48 para 50, o número de vagas passou de 4.522 para 4.409, o que corresponde a um decréscimo de 2,5% (INEP, 2022a). A tendência de redução observada no Campus também é observada nas universidades federais em que o número de vagas ofertadas em cursos presenciais passou de 365.654 em 2020 para 351.592 em 2021, o que corresponde a um declínio de 3,85% (INEP, 2022a).

No que se refere ao estado da arte sobre a presença do discente trabalhador na UFS, a ausência de dados⁹ impede análise sobre as características da trajetória nessa universidade. Isto aponta a inexistência de subsídios para reflexão consistente sobre a democratização do acesso e permanência desse público na instituição.

Em função dessa limitação, a análise apresentada nesta seção, focada especificamente do Campus Laranjeiras do Sul/UFS, ancora-se nos dados relativos ao número de vagas ofertadas, quantidade de inscritos, ingressantes, matrículas, oferta de cursos, concluindo procurando destacar os cursos diurnos e noturnos. Para as análises se



parte do pressuposto de que o discente trabalhador está matriculado predominantemente em cursos noturnos.

Em relação ao total de vagas ofertadas no Campus Laranjeiras do Sul em 2021 (934 vagas), 42,1% eram para cursos noturnos. Já o percentual ofertado pelo total das universidades federais nestes cursos foi 30,2%, enquanto para os cursos diurnos foi 69,8% (INEP, 2022a). Assim, evidencia-se comportamento distinto desse Campus, no que se refere às possibilidades de acesso do discente trabalhador, em relação às aulas nos cursos presenciais ofertadas pela totalidade das universidades federais.

Em 2021 a quantidade total de inscritos para os cursos ofertados pelo Campus Laranjeiras do Sul correspondeu a 1.052 alunos, dos quais, 55,9% foram para cursos diurnos e 44,1% para cursos noturnos. Na totalidade das universidades federais, observando os cursos presenciais, dos 2.529.443 inscritos, 21,8% eram para cursos noturnos. Em relação aos ingressantes, no Campus em tela, no ano de 2021 o total foi de 369 alunos, dos quais 50,4% escolheram cursos cujas aulas ocorriam à noite. Nesse mesmo ano, no total das universidades federais, 28,5% dos estudantes ingressantes em cursos presenciais ocuparam vagas nos cursos noturnos.

Em 2021 o total de alunos matriculados no primeiro semestre, no Campus em questão foi de 1.194, dos quais 45,6% frequentavam cursos noturnos (SISU, 2023). Já para o total das universidades federais esse quantitativo foi de 1.066.166 e 27,4% respectivamente (INEP, 2022a). Estes dados, além de indicar uma proporção maior de inscritos, ingressantes e matriculados no período noturno no Campus Laranjeiras do Sul, em relação ao total das universidades federais, também podem apontar a necessidade de o estudante estar empregado, como pré-condição para acessar o ensino superior público.

Essa diferença de trajetória seguida entre o Campus em questão e a totalidade das universidades federais apresenta dentre os condicionantes uma oferta maior de cursos no período noturno, elevando as possibilidades para o acesso do discente trabalhador à universidade pública. Para o ano de 2021, dos dez cursos de graduação ofertados no Campus, cinco eram à noite (50%), quatro em regime integral (40%) e um em alternância (10%), o que resulta em número maior de vagas nos cursos noturnos.



Em relação aos concluintes no Campus estudado, desde o início das atividades, houve 664 concluintes, sendo que, no ano de 2021, foram 81, dos quais apenas 28,4% estavam matriculados em cursos noturnos. Já no total das universidades federais, esse quantitativo em 2021, foi de 98.239, e 25,4%, respectivamente (INEP, 2022a). Comparando o número de ingressantes e concluintes no ano de 2021, no Campus Laranjeiras do Sul, ingressaram 186 alunos nos cursos noturnos (50,4% do total de novos alunos), e apenas 23 estudantes que frequentaram aulas à noite conseguiram concluir o curso. Estes resultados indicam uma relação de 1 concluinte para cada 8,08 ingressantes no ano, considerado esta relação entre ingressantes e concluintes para a totalidade das universidades federais, no ano de 2021, foi de 1 para 2,66, apontando que as dificuldades dos alunos ingressantes em cursos noturnos para concluir o curso na UFFS/LS são maiores.

Esses dados revelam que é indispensável ofertar maior quantidade de cursos noturnos, visando criar oportunidades de acesso para o discente trabalhador. No entanto, esta condição não é suficiente, haja vista o enorme quantitativo de alunos que abandonam esses cursos, conforme mostra a relação entre o número de ingressantes e de concluintes do período noturno do Campus Laranjeiras do Sul, comparado com o total das universidades federais. Assim, faz-se necessária a implementação de políticas institucionais que propiciem a permanência dos estudantes que frequentam os cursos noturnos, dos quais, a maioria é composta por discentes trabalhadores. Essas políticas devem considerar as características desse público, em particular, as demandas diferenciadas de ensino-aprendizagem, as quais disputam tempo com o trabalho.

5 CONCLUSÃO

Apesar da expansão e interiorização da universidade pública brasileira, resultado fundamentalmente do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), as condições de ingresso e permanência do discente trabalhador experimentaram poucas mudanças, fortalecendo a hegemonia histórica do



setor privado no “acolhimento” desse estudante, a qual foi qualificada com a ampliação do FIES e a implementação do PROUNI.

No entanto, no caso do *Campus* Laranjeiras do Sul da UFFS, observa-se tendência diferenciada, no que se refere às oportunidades de ingresso do discente trabalhador em relação à apresentada pela totalidade das universidades federais, uma vez que conta com oferta maior de cursos noturnos. Enquanto em 2021, a quantidade total de alunos ingressantes no período noturno nesse *Campus* foi de 50,4%, na totalidade das universidades federais foi de 28,5%, isto é, uma diferença de 21,9 pontos para o primeiro. Esta tendência permanece a favor do *Campus* ao considerar número de vagas ofertadas, autorizadas, e alunos matriculados apurados para aquele ano.

Todavia, essa particularidade não se replica no que se refere à permanência dos discentes dos cursos noturnos no *Campus*, haja vista que a diferença de alunos concluintes matriculados em cursos noturnos é apenas 3% maior no âmbito local na comparação com o total das universidades federais. Ainda cabe destacar que, na instituição em tela em 2021, a relação de concluintes/ingressantes matriculados em cursos noturnos foi muito menor do que no total das universidades federais. Esses resultados podem indicar que a permanência ainda é fundamentalmente resultado do esforço dos próprios estudantes e do apoio de familiares, indicando os limites e as demandas impostas para a política pública, especialmente no que se refere à democratização da universidade pública.

A análise realizada neste estudo também revela que essa democratização passa necessariamente pela consideração das particularidades do processo ensino-aprendizagem dos discentes que frequentam os cursos no período noturno que, como mencionado, na maioria, são trabalhadores. Da mesma forma, exige a compreensão do emprego como pré-condição para ingressar e permanecer no ensino superior, assim como da repartição desigual das oportunidades acadêmicas em um país historicamente assolado pela concentração de renda e pelo desemprego.

Por último, ressalta-se que a ampliação da hegemonia do setor privado na educação superior, no presente século, trouxe consigo a naturalização da mercantilização, assim



como a errônea ideia da contribuição desse setor na democratização de um direito que é um dever de Estado.

¹ Importa mencionar que, no presente estudo, quando se utiliza o conceito discente trabalhador não se faz distinção entre estudante trabalhador e trabalhador estudante, sendo que ambos são considerados no conceito discente trabalhador. Neste sentido, lembra-se de Romanelli (1995), que considera que há distinção entre o estudante trabalhador e o trabalhador estudante. Para ele, o primeiro vem a ser o estudante que é mantido parcialmente pela família, sendo, portanto, um estudante que trabalha. Situação diferente do trabalhador estudante, o qual tem o trabalho como fundamental, visto que “[...] é fonte de rendimento para suprir suas necessidades pessoais e mesmo para ajudar a compor o orçamento doméstico, assegurando o consumo da família” (ROMANELLI, 1995, p. 455).

² A Universidade Federal da Fronteira Sul atua nos três Estados da Região Sul, com Campi nos municípios de Laranjeiras do Sul e Realeza no Paraná; Chapecó em Santa Catarina; Erechim, Passo Fundo e Cerro Largo no Rio Grande do Sul.

³ Segundo Moraes (2016), a iniciativa privada se expandiu, historicamente, a partir da oferta de vagas aos trabalhadores, com a criação dos primeiros cursos noturnos na década de 1960 (TERRIBILI FILHO; NERY, 2009).

⁴ O aumento das matrículas das IES privadas durante o governo FHC foi de 129,8%, enquanto as do ensino público foi de apenas 55% (MIRANDA; AZEVEDO, 2020).

⁵ Segundo Trópia e Souza (2023), a política responsável pela expansão do ensino público federal foi o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), implementado em 2008. “Para termos uma dimensão do impacto do Reuni, vale destacar que, em 2002, o país possuía 45 Ifes, passando, em 2017, para 63 – um crescimento de 40% (ANDIFES, 2019; INEP, 2019). Novos campi foram abertos, passando de 148, em 2002, para 408, em 2018 – variação de 175,6%. Ao longo do ano de 2018, ainda foram criadas cinco universidades, totalizando 68. Ademais, no período 2003-2018, registrou-se um crescimento de 200% no número de vagas ofertadas nos cursos de graduação presenciais, saltando de 109.184, em 2003 para 327.552 em 2018 (Inep, 2019)” (TRÓPIA; SOUZA, 2023, p.7). Essa autora ainda agrega que “a combinação entre Reuni, Sisu e Enem abriu as portas das Ifes para milhares de estudantes oriundos do ensino médio público, que encontraram mais vagas disponíveis em todas as regiões do país, ampliando tanto o potencial de mobilidade territorial quanto o acesso a locais próximos de sua moradia. Com efeito, o desenho demográfico das Ifes tornou-se mais diversificado e interiorano” (MARQUES; CEPÊDA, 2012 apud TRÓPIA, SOUZA, 2023, p. 7). Por fim, “a Lei Federal nº 12.711/2012 instituiu cotas em todas as universidades federais impulsionando a política de ações afirmativas” (DAFLON *et al.*, 2013, apud TRÓPIA, SOUZA, 2023, p. 7).

⁶ A diminuição do número de matrículas noturnas ofertadas pelas instituições de educação privada esteve acompanhada do aumento das matrículas dos cursos ofertados na modalidade de Educação a Distância, o que pode apontar deslocamento do discente trabalhador para essa modalidade (INEP, 2022a).

⁷ O FIES é um programa do Ministério da Educação (MEC), instituído em julho de 2001, que tem como objetivo conceder financiamento a estudantes em cursos superiores não gratuitos, com avaliação positiva do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (Sinaes) e ofertados por instituições de educação superior não gratuitas aderentes ao programa.

⁸ O PROUNI é um programa do MEC, que oferta bolsas de estudo, integrais e parciais (50% do valor da mensalidade do curso), em cursos de graduação e sequenciais de formação específica, em instituições de educação superior privadas. O público-alvo do programa é o estudante sem diploma de nível superior.

⁹ Nas bases de dados da UFFS, não há informação sistematizada sobre este público, o que se replica nos microdados do Censo da Educação Superior do INEP para os anos de 2010, 2020 e 2021 (INEP, 2011; 2021).



REFERÊNCIAS

AMARAL, N. C. Educação superior no Brasil: os recursos públicos associados ao setor privado. *In: SILVA, M. A. R.; SANTUARIO, A. A. Políticas públicas de educação superior e desenvolvimento: desafios e dimensões contemporâneas no Brasil e no México.* PALMAS: EDUFT, 2019, p. 41-59.

ANDIFES – Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018.** 2019. Disponível em <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf> Acesso em: 20 jul. 2023.

AZEVEDO, M.L.N.; CATANI, A.M. Políticas Públicas para a Educação Superior no Brasil: de FHC a Lula. *In: AZEVEDO, M.L.N. (Org). Política Educacional Brasileira.* Maringá/PR: EDUEM, 2005, p. 67-95.

BAUER, C. Política de expansão do ensino superior: a classe operária vai ao *campus*. **EccoS**, São Paulo, v. 8, n. 2, p. 449-470, jul./dez. 2006.

BITTAR, M.; ALMEIDA, C. E. M. de; VELOSO, T. C. M. A. Políticas de educação superior: ensino noturno como estratégia de acesso para o estudante-trabalhador. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 33, n. 19, p. 279-304, set./dez. 2008.

CANTOR, R. V. A universidade da ignorância, a verdadeira cara da universidade mercantil. *In: OURIQUES, N.; RAMPINELLI, W. J. (orgs.). Crítica a razão acadêmica: reflexão sobre a universidade contemporânea*, vol. 2. Insular: Florianópolis, 2018.

CARDOSO, R. C. L.; SAMPAIO, H. Estudantes universitários e o trabalho. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, São Paulo, v.26, n.9, p.30-50, 1994.

COMIN, A. A.; BARBOSA, R. J. Trabalhar para estudar: sobre a pertinência da noção de transição escola-trabalho no Brasil. **Novos Estudos – Cebrap**, [S.l.], v.91, p.75-95, 2011.

CUNHA, L. A. O ensino superior no octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, p. 37-61, 2003.

DAFLON, V. T.; FERES JÚNIOR, J.; CAMPOS, L. A. Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, v.43, n.148, p.302-327, 2013.



DUTRA, N. L. L. A expansão do ensino superior privado a partir de 1990: limites e possibilidades. **Artifícios – Revista do DIFERE**, Pará, v. 2, n. 4. p. 1-19, 2012.

GIROTTO, E. D. A classe trabalhadora vai a universidade: análise das implicações político pedagógicas a partir dos dados do Departamento de Geografia – USP. **Revista da Anpege**, Goiás, v.13, n.20, p.209-235, 2017.

HERNANDÉZ, M. G.; KRAJEVSKI, L. C.; STOFFEL, J. A crise da universidade pública brasileira. *In*: LOSS, A. S.; GALLERT, C.; GÓES, E. P. **Conscientizar, incluir e humanizar no ensino superior**: comemoração ao centenário de Paulo Freire. Campo Mourão: Ed. Fecilcam, 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2011). **Censo da Educação Superior 2010 Divulgação dos resultados**. Brasília: Diretoria de Estatísticas Educacionais. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/areas-de-atuacao/pesquisas-estatisticas-e-indicadores/censo-da-educacao-superior/resultados> Acesso em ago. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2019). **Sinopse estatística da Educação Superior 2018**. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao> Acesso em: 20 jan. 2023.

INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022a). **Censo da Educação Superior 2021 Divulgação dos resultados**. Brasília: Diretoria de Estatísticas Educacionais, 2022a.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022b) **Resumo Técnico do Censo da Educação Superior 2020**. Brasília: Ministério da Educação/INEP, 2022b.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2022c) **Sinopse Estatística da Educação Superior 2020. (on line)**. Brasília: INEP, 2022. Disponível em <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao> Acesso em: 10 set. 2022c.

MARQUES, A. C. H.; CEPÊDA, V. A. Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. **Perspectivas: Revista de Ciências Sociais**, São Paulo, v.42, 2012.

MARTINS, C. B. Uma reforma necessária. **Educação e Sociedade**, Rio de Janeiro, v.27, n.96, p.1001-1020, 2006.



MIRANDA, P. R.; AZEVEDO, M. L. N. Fies e Prouni na expansão da educação superior brasileira: políticas de democratização do acesso e/ou de promoção do setor privado-mercantil? **Educ. Form.**, Fortaleza, v. 5, n. 3, p. 1-19, 2020.

MORAES, R. C. Ensino superior no Brasil: notas de investigação. **Textos Preliminares**, [S./], n.1, 2016

NEVES, R. M.; FARENZENA, N.; BANDEIRA, D. L. Reformulações e Implementação do Fies (1999-2020): um preâmbulo. **Fineduca – Revista de Financiamento da Educação**, São Paulo, v. 11, n. 6, p.1-35, 2021.

NIEROTKA, R.L.; TREVISOL, J.V. Desigualdades sociais e elitismo da educação superior brasileira. *In*: NIEROTKA, R.L.; TREVISOL, J.V. **Ações afirmativas na educação superior: a experiência da Universidade Federal da Fronteira Sul**. Chapecó: Editora UFFS, 2019, p. 13-39.

OURIQUES, N. A nacionalização da universidade brasileira. *In*: OURIQUES, N.; RAMPINELLI, W. J. (orgs.). **Crítica a razão acadêmica: reflexão sobre a universidade contemporânea**, vol. 2. Insular: Florianópolis, 2018.

PEREIRA, L. S.; COUTRIM, R. M. da E. Estudantes trabalhadores de camadas populares em seu desafio cotidiano de conciliar trabalho e estudo. **Educativa**, Goiânia, v. 23, p. 1-16, 2020.

POCHMANN, M. Ajuste econômico e desemprego recente no Brasil metropolitano. **Estudos Avançados**, [S./], v.29, n.85, p.7-19, 2015.

PRATES, A. A. P.; BARBOSA, M. L. O. A expansão e as possibilidades de democratização do Ensino Superior no Brasil. **Cadernos CRH**, Salvador, v.28, n.74, p.327-339, 2015.

SAMPAIO, H.; LIMONGI, F.; TORRES, H. **Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.

RIBEIRO, D. **A universidade necessária**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

ROMANELLI, G. O significado da escolarização superior para duas gerações de famílias de camadas médias. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 76, n. 184, p. 445-476, set./dez. 1995.

SEKI, A. K. **Determinações do capital financeiro no Ensino Superior: fundo público, regulamentações e formação de oligopólios no Brasil (1990-2018)**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Federal de Santa Catarina.



SEKI, A. K.; SANTOS, F. “Muda-se tudo para que tudo permaneça como está”: a participação da estratégia democrático-popular na contrarreforma da educação superior. **Revista Linhas**, Florianópolis, v.23, n.52, p.162-196, 2022.

SISU – Sistema de Seleção Unificada. **Relatórios**. Disponível em: <https://sisu.mec.gov.br/#/relatorio#onepage> Acesso em: 10 set. 2023.

SOUZA, J. G. Evolução histórica da universidade brasileira: abordagens preliminares. **Revista de Educação PUC**, Campinas, n.1, 2012. Disponível em: <https://periodicos.puc-campinas.edu.br/reeducacao/article/view/461> Acesso em: 20 jan. 2023.

TERRIBILI FILHO, A.; NERY, A. C. B. Ensino superior noturno no Brasil: história, atores e políticas. **Revista brasileira de política e administração da educação**, Rio Grande do Sul, v.25, n.1, p.61-81, 2009.

TERRIBILI FILHO, A.; RAPHAEL, H. S. Fatores de atrasos e faltas do estudante do ensino superior noturno: a perda de aulas, de provas e o impacto no seu aproveitamento e em avaliações. **Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior**, Campinas, v.10, n.2, p.117-135, 2005.

TERRIBILI FILHO A. **Educação superior no período noturno**: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante. 2007. Tese (Doutorado em Educação) - Unesp, São Paulo, 2007.

TRAINA-CHACON, J. M.; CALDERÓN. A. I. A expansão da educação superior privada no Brasil: do governo de FHC ao governo de Lula. **Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)**, México, UNAM-IISUE/Universia, v. VI, n. 17, p. 78-100, 2014.

TREVISOL, J. V.; CORDEIRO, M.H.; HASS, M. (orgs). **Construindo agendas e definindo rumos: I Conferência de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFFS**. Chapecó: UFFS, 2011, 280p.

TRINDADE, H. H. C. Saber e poder: os dilemas da universidade brasileira. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 14, n. 40, p. 122-133, 2000.

TRÓPIA, P. V.; SOUZA, D. C. C. As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais. **Pro-Posições**, Campinas, n. 34, p.e20210033, 2023.

UFFS - Universidade Federal da Fronteira Sul. **Apresentação da instituição**. Disponível em: https://www.uffs.edu.br/institucional/a_uffs/a_instituicao/apresentacao Acesso em: 10 set. 2023.



VARGAS, H. M.; PAULA, M. F. C. (2013). **A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador estudante na Educação Superior: desafio público a ser enfrentado.** Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas, v.18, n.2, p.459-485, 2013.

Recebido em: 18-03-2024

Aceito em: 09-01-2025

