

Dossiê “Jovens, Trabalho e Educação”¹

As portas permanecem semiabertas: estudantes trabalhadores nas universidades federais^{2 3 4}

The doors remain half open: working students at federal universities

Trópia, Patrícia Vieira⁽ⁱ⁾

Souza, Davisson Charles Cangussu de⁽ⁱⁱ⁾

⁽ⁱ⁾ Universidade Federal de Uberlândia - UFU, Instituto de Ciências Sociais - INCIS, Uberlândia, MG, Brasil. <https://orcid.org/0000-0003-0500-4978>, tropia@ufu.br

⁽ⁱⁱ⁾ Universidade Federal de São Paulo – Unifesp – Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Departamento de Ciências Sociais, Guarulhos, SP, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-3384-3851>, davisson.souza@unifesp.br

Resumo

O artigo analisa o perfil ocupacional dos estudantes das universidades federais segundo as seguintes clivagens: estudante-ocupado, estudante-desocupado e estudante-não-trabalhador. Deste modo, conseguiu-se identificar perfis socioeconômicos distintos e assimetrias que afetam o modo como os estudantes ocupados e, sobretudo, os desocupados acessam as oportunidades acadêmicas e a vida universitária. Tomando-se os microdados das Pesquisas de Perfil da Andifes, conclui-se que as portas das Ifes permanecem semiabertas para estudantes que trabalham e para estudantes que, embora não estejam trabalhando, estão em busca de trabalho, o que os torna ainda mais vulneráveis e dependentes de políticas públicas de assistência e permanência.

Palavras-chave: ensino superior, trabalhadores, vida acadêmica, universidades federais

¹ Dossiê temático organizado por: Aparecida Neri de Souza (<https://orcid.org/0000-0002-1730-4495>), Dirce Djanira Pacheco e Zan (<https://orcid.org/0000-0002-3663-2232>) e José Humberto da Silva (<https://orcid.org/0000-0002-7437-7017>)

² Editor responsável: Wivian Weller - <https://orcid.org/0000-0003-1450-2004>

³ Normalização, preparação e revisão textual: Wagner Nascimento dos Santos | Tikinet – revisao@tikinet.com.br

⁴ Apoio: Fonaprace/ANDIFES.

Abstract

The article analyzes the occupational profile of federal university students according to the following divisions: working student, non-working student, and student seeking work. Thus, it was possible to identify distinct socioeconomic profiles and asymmetries that affect how working students and, especially, non-working students access academic opportunities and university life. Considering the microdata of the Andifes Profile Surveys, it is concluded that the doors of the Ifes remain half open for working students and for students who, although non-working, are seeking work, which makes them even more vulnerable and dependent on public policies of assistance and permanence.

Keywords: *higher education, workers, academic life, federal universities*

Introdução

É praticamente consenso na literatura que as políticas públicas para o ensino superior gestadas nos governos do Partido dos Trabalhadores (PT) ampliaram o acesso à universidade para amplas parcelas da população brasileira (Heringer & Honorato, 2015), embora alguns autores identifiquem o início deste processo em meados da década de 1990 (Carvalho, 2011; Comin & Barbosa, 2011). Não obstante o fato de que a proporção entre ensino público e privado pouco tenha se alterado quando se compara o número de vagas e de matrículas entre 2003 e 2016, a expansão concomitante das duas redes proporcionou uma modificação substancial na quantidade⁵ e no perfil dos estudantes universitários no país.

Sabe-se, contudo, que essas alterações não significaram que o ensino superior brasileiro tenha se aproximado do padrão dos países capitalistas centrais: (i) o acesso dos jovens de 18 a 24 anos a este nível de ensino segue bem abaixo da média da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), e até mesmo de alguns países da América Latina; (ii) a

⁵ No período 2003-2016, nota-se que as matrículas nas Instituições de Ensino Superior (IES) públicas passam de 1.136.370 para 1.867.477, aumento de 64,3%, enquanto nas privadas o aumento é de 70,4%. No mesmo período, as vagas nas IES públicas passam de 281.213 para 529.239, crescimento de 88,2%; enquanto, nas privadas, as vagas passam de 1.721.520 para 3.407.890 – o que corresponde a praticamente o dobro (Cf. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017).

população de baixa renda segue enfrentando enormes dificuldades para aceder e se manter na universidade; (iii) permanece considerável a distância entre o perfil étnico-racial da população e o das universidades; (iv) mantém-se a discrepância entre o perfil socioeconômico do corpo discente do ensino básico público e o do ensino superior público (C. Y. Andrade & Dachs, 2007; Souza, 2012).

Não obstante, houve uma acelerada expansão do ensino superior no Brasil para indivíduos pertencentes a grupos de menor renda (Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior [Andifes], 2019), que frequentam cursos noturnos e arcam privadamente com os custos de estudos, levando a uma inversão no modelo escola-trabalho (Comin & Barbosa, 2011). Os “novos graduandos” seriam majoritariamente trabalhadores (apenas 31,4% não trabalhavam em 2009) e adultos (há muito inseridos no mercado de trabalho), que teriam, por fatores econômicos e ocupacionais, retornado à escola⁶.

No contexto desta transformação mais geral, daremos destaque, neste artigo, às universidades públicas, fundamentalmente às Instituições Federais de Ensino Superior (Ifes). Historicamente identificadas como elitistas (C. Martins, 2006; Prates & Barbosa, 2015), essa caracterização é, no mínimo, problemática para o contexto atual, pois vários são os indicadores da democratização recente do ensino superior público⁷: (i) ampliação do número de vagas e cursos; (ii) aumento do número de universidades e de *campi*, permitindo maior acesso no interior dos estados e nas periferias das regiões metropolitanas; e (iii) mudança do perfil, dado o crescimento de matrículas de estudantes autodeclarados negros, oriundos de escolas públicas e de faixas de renda mais baixas (Andifes, 2016, 2019; Oliveira, 2019). Estudiosos têm destacado as mudanças ocorridas, demonstrando também as dificuldades que os estudantes das Ifes oriundos de grupos sociais mais subalternizados enfrentam para permanecer na universidade,

⁶ Como os autores não distinguem estudantes-trabalhadores do ensino superior segundo as redes pública e privada, o peso e o perfil da maioria (do setor privado) pode ter ofuscado as diferenças e as distintas trajetórias da minoria, ou seja, dos estudantes-trabalhadores das instituições públicas de ensino superior, foco deste artigo. Para uma análise das motivações dos estudantes trabalhadores para além das necessidades econômicas, ver Cardoso & Sampaio (1996).

⁷ Alguns autores discutem os limites do processo de democratização (Cruz & Paula, 2018; Dubet, 2015; Prates & Barbosa, 2015), pois, se o processo de massificação tem levado ao ingresso de um maior e mais diversificado número de estudantes, é também evidente que a inclusão continua produzindo assimetrias (Paula & M. G. Silva, 2012) ou o que autores chamam de inclusão excludente (Paula, 2015), inclusão marginal (Cruz & Paula, 2018). Dubet identificou os efeitos paradoxais da massificação, pois, dependendo do critério de justiça adotado pelas políticas públicas, “o que se ganha em um critério de democratização pode se perder num outro” (2015, pp. 263). O sistema de ensino superior é cada vez mais heterogêneo (Sampaio et al., 2000), igualitário e legítimo (Prates & Barbosa, 2015), mas continua contendo diferenciações profissionais (tipo de diplomas, por exemplo) e institucionais (instituições de ensino superior públicas ou privadas).

particularmente nas públicas (W. Almeida, 2007; Giroto, 2017; Sampaio et al., 2000; Zago, 2006); usufruir das diferentes oportunidades acadêmicas (bolsas de estudo e ingresso na pós-graduação); e até mesmo concluir o curso (Santos & L. C. Silva, 2011). A política de permanência estudantil, especialmente após a implementação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), em 2010, logrou em certa medida corrigir parte dessas discrepâncias. Porém, antes mesmo de se consolidar e atingir o volume de recursos adequado às necessidades de parcela significativa dos estudantes, o Pnaes vem passando por uma inflexão (Andifes, 2019).

Importantes estudos (Sampaio et al., 2000) têm analisado as desigualdades no percurso universitário segundo a autodeclaração racial e o perfil socioeconômico, utilizando como critério demarcador a renda mensal *per capita* familiar. Trata-se de marcadores que evidenciam inclusões, mas também a persistência de assimetrias. A relação que os estudantes das Ifes guardam com o trabalho também tem sido objeto de análise. Todavia, as particularidades da parcela de estudantes-desocupados têm sido menos aprofundadas⁸.

Há duas dimensões que se configuram centrais para a análise da relação entre estudantes e o trabalho: (i) se o estudante necessita ou não trabalhar; e (ii) em caso de necessidade, se está ou não ocupado. A primeira dimensão estabelece uma clivagem entre aqueles para os quais o estudo não está condicionado à necessidade de trabalho e aqueles para os quais estudar sem trabalhar está fora de questão. A segunda estabelece uma clivagem entre aqueles para os quais a necessidade de trabalhar se cumpre, ainda que parcialmente e em muitos casos precariamente, aumentando de modo significativo a dificuldade material para prosseguir nos estudos, e aqueles para os quais a necessidade do trabalho não se realiza em nenhuma medida.

Em resumo, deve-se levar em conta três grupos de estudantes: (i) estudantes que trabalham; (ii) estudantes que não trabalham e estão à procura de trabalho; e (iii) estudantes que não trabalham e não estão à procura de trabalho. Denominaremos estes três grupos, respectivamente, de estudantes-trabalhadores-ocupados (doravante estudantes-ocupados), estudantes-trabalhadores-desocupados (doravante estudantes-desocupados) e estudantes-não-trabalhadores. A dimensão trabalho, tomada a partir das clivagens aqui propostas, permite desnudar velhas e novas assimetrias em relação à permanência, trajetória e vivência universitárias. Ademais, conferir centralidade à categoria trabalho tem vantagens, uma vez que

⁸ Pesquisas recentes destacam a relação entre estudantes do ensino superior privado e o trabalho (Terribili Filho & Raphael, 2005; Terribili Filho, 2007; Urchei, 2018).

desigualdades de renda constituem expressão de relações econômicas estruturantes da sociedade capitalista. Assim: (i) o estudante-não-trabalhador seria aquele com melhores condições para usufruir de todas as potencialidades da vida acadêmica, por gozar de tempo integral para os estudos; (ii) o estudante-ocupado não possui condições de dedicação plena aos estudos, pois tem a sua rotina dividida com o trabalho; e (iii) o estudante-desocupado tem sua trajetória acadêmica afetada pela busca do trabalho e preocupação com a sobrevivência material.

Discutiremos o perfil ocupacional dos estudantes a partir de três variáveis: (i) a origem familiar (escolaridade dos pais); (ii) o perfil socioeconômico do estudante (idade, sexo, raça/cor, tipo de escola em que estudou no ensino médio, renda *per capita* familiar, turno em que frequenta a universidade); e (iii) as oportunidades acadêmicas (com especial atenção para o acesso a bolsas e auxílios).

Tomando a clivagem aqui proposta, os dados revelam tendências esperadas, mas também alguns achados que evidenciam a condição basculante dos estudantes-desocupados. Estes por vezes usufruem de atividades acadêmicas em proporção superior aos ocupados e não-trabalhadores, mas por vezes vivem uma condição universitária mais dramática e dependente das políticas de permanência e assistência.

A despeito da ampliação do ensino superior federal, há um represamento da oferta de vagas em cursos noturnos aos estudantes-ocupados e persistentes barreiras para que estes vivam de forma equânime as oportunidades acadêmicas oferecidas. As dificuldades de acesso às oportunidades acadêmicas são, por sua vez, ainda maiores aos estudantes-desocupados, o que nos leva a afirmar que as portas das universidades públicas federais ainda permanecem semiabertas aos estudantes-ocupados e desocupados.

O artigo está dividido em três partes. Na primeira, o objetivo é debater a dinâmica contraditória de expansão do ensino superior no Brasil, com foco nas assimetrias entre as redes pública e privada e no expansionismo seletivo no ensino superior público federal. Na segunda, analisaremos as persistentes assimetrias em relação à permanência, trajetória e vivência de estudantes ocupados, desocupados e não-trabalhadores, tendo como base os dados das últimas edições da Pesquisa de Perfil Socioeconômico e Cultural das Ifes (Andifes, 2016, 2019). Na terceira parte, procuraremos sustentar a hipótese de que as portas permanecem semiabertas para os estudantes-trabalhadores nas universidades públicas; pois, a expansão do ensino superior privado, além de pujante e crescente, fez-se prioritariamente em cursos oferecidos no período

noturno, incorporando fundamentalmente estudantes-trabalhadores, enquanto a expansão do ensino superior público federal, a despeito dos enormes avanços, encontra-se desde o início dos anos 2010 contida pelo número limitado de vagas no noturno e pela insuficiência das políticas de permanência estudantil.

1. Assimetrias público e privado e expansionismo seletivo no ensino superior público federal

Nas últimas décadas, o ensino superior brasileiro passou por muitas modificações, mas algumas de suas características persistem. Entre as continuidades, destacam-se as assimetrias entre as redes pública e privada – esta última diversificada, com predomínio de faculdades isoladas (Sampaio, 2014). Em 2019, 88,4% das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras eram privadas e pagas (dentre as quais, 83,8% isoladas) e apenas 11,6% públicas e gratuitas (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira [Inep], 2020). Ademais, 94,8% das vagas foram oferecidas pelo setor privado, embora as instituições públicas recebessem muito mais inscritos e tivessem elevada concorrência.

A disputa por uma vaga nas instituições públicas é, em média, cinco vezes maior do que nas particulares. F. Martins & Machado (2018) mostram que, em 2000, a relação candidato/vaga nas instituições públicas era de 8,87, enquanto, em 2010, alcançou 7,56. Além de elevada concorrência, observa-se nas federais uma taxa de ocupação de 101% em 2010 contra 44,2% nas particulares, indicando que naquelas todas as vagas oferecidas eram ocupadas. Em 2018, a relação candidato/vaga nas instituições públicas é de 11,5, enquanto nas particulares é de 1,77. Embora a relação candidato vaga tenha crescido nas federais, a taxa de ocupação caiu para 91,6%. Nas instituições particulares também houve queda na taxa de ocupação, chegando a 37,9% (Inep, 2019). Esta queda reflete a conjuntura de crise econômica, o aumento do desemprego, o crescimento da informalidade e a queda na renda (Pochmann, 2015).

Entrementes, o dado que mais chama nossa atenção é a ampliação do número de vagas nas IES. Entre 2000 e 2010, as vagas oferecidas no ensino superior brasileiro cresceram 156,53%. Esta expansão ocorreu, sobretudo, nas IES privadas, cuja ampliação foi de 176,57%. Nas públicas o aumento foi de 81,3% (F. Martins & Machado, 2018).

A política responsável pelos resultados positivos no ensino público federal foi a efetiva implementação, em 2008, do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). 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% (Cf. 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 novas 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).

Além da criação de Ifes, *campi* e cursos, novos mecanismos de recrutamento de discentes foram instituídos. A grande novidade foi o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), sistema que se vale das notas obtidas por estudantes no Exame Nacional de Ensino Médio (Enem) para a seleção de candidatos para as instituições credenciadas.

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). 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).

As Ifes se tornaram mais negras (Andifes, 2019). Em 2003, estudantes negros correspondiam a 34,2% do total de matriculados, passando a 47,5% em 2014 e se tornando em 2018 maioria absoluta (51,2%) – avanço notável, embora aquém do perfil sociodemográfico do país, que, segundo o IBGE (2019), é composto por 55,8% de pretos e pardos. As Ifes também haviam se tornado mais populares. Em 1996, estudantes inseridos na faixa de renda média familiar mensal *per capita* “até 1,5SM” eram 44,3%, caíram para 42,8% em 2003, voltando a crescer em 2010 quando representaram 43,7% da população estudantil. O grande salto se observa em 2014, ano em que 66,2% dos estudantes estão inseridos na faixa “até 1,5SM”, um aumento de 24,6 pontos percentuais em quatro anos; finalmente, em 2018 alcança 70,2%. Há, ademais, significativa evolução dos que frequentaram exclusivamente escolas públicas no Ensino Médio, à medida que eram 37,5% em 2003 e passaram a 60,4% em 2018.

Em suma, observa-se que as Ifes se tornam instituições mais heterogêneas, plurais e abertas. A inclusão de estudantes pertencentes às classes populares, oriundos de escolas públicas e com menor preparo acadêmico, todavia, “teria reflexos na possibilidade de permanência (ou de evasão)” (Moraes, 2016, pp. 15), o que levou à criação do Plano Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes), contemplando um conjunto de ações de assistência estudantil⁹.

2. Perfil socioeconômico e trajetória acadêmica dos estudantes das Ifes brasileiras sob o prisma da ocupação

Pesquisas recentes têm mostrado que o perfil socioeconômico dos discentes das universidades e, sobretudo, das Ifes brasileiras se alterou. Para traçar um perfil estudantil e mensurar suas mudanças ao longo do tempo, os estudiosos vêm lançando mão de diversas metodologias, que vão desde *surveys* que buscam analisar uma dinâmica mais local até os dados do Censo demográfico, do Censo da educação superior, da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad), da Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (Pnad-C) e do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (Enade) para uma compreensão das transformações mais globais.

Castellanos et al. (2013) investigaram estudantes de universidades federais do curso de Saúde Pública com o objetivo de traçar um perfil sociodemográfico e localizar as motivações para trabalhar, após formados, em instituições públicas. Muito embora estudos dessa natureza possibilitem a análise da realidade de uma determinada área do conhecimento, não permitem compreendê-la em relação ao conjunto dos estudantes. Ristoff (2014) toma, por sua vez, quatro dimensões do questionário socioeconômico do Enade: (i) cor; (ii) renda mensal da família; (iii) origem escolar; e (iv) escolaridade dos pais. No entanto, consideramos que esta não é a fonte mais adequada para a análise da questão, tendo em vista que: (i) entre as alternativas, contempla-se “negro(a)” e “pardo(a)/mulato(a)”, o que contraria o conceito de “negro” do IBGE, que inclui pretos e pardos, dificultando sua comparabilidade com o perfil demográfico; (ii) trabalha-

⁹ O conjunto de ações voltadas ao ensino superior público federal, a partir do segundo mandato dos governos petistas, tem uma dimensão material, voltada para a inclusão, redistribuição de oportunidades, visando minimizar os efeitos das desigualdades sociais e aumentar a inserção de grupos sociais até então impedidos ou expelidos pelo sistema (Moreira, 2016). Mas nem todos os grupos sociais são igualmente beneficiados por essas políticas públicas. Como adverte Lotta (2017), as desigualdades tanto podem resultar da própria adoção de políticas públicas quanto influenciar as decisões e os comportamentos de burocratas e usuários.

se com renda mensal total, e não com renda mensal *per capita*, e com faixas muito extensas, que nublam importantes desigualdades socioeconômicas entre os estudantes; (iii) para tratar da origem escolar do estudante, não distingue se a frequência em escola privada se deu com ou sem bolsa, além de incluir a categoria “metade em escola pública e metade em escola privada (particular)”, que dificulta o preenchimento das alternativas aos respondentes; (iv) a escolaridade é dividida em faixas que não contemplam se a frequência em uma determinada etapa do ensino se deu de forma completa ou incompleta.

Por fim, vale mencionar a especificidade dos dados extraídos da Pnad sobre o perfil estudantil no ensino superior. Trata-se de pesquisa amostral domiciliar, cujos dados não captam a especificidade dos estudantes do ensino público federal, razão pela qual utilizamos os dados das edições da Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes de graduação das Ifes, realizada pelo Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis (Fonaprace)/Andifes. Com foco nas Ifes, os dados da Pesquisa de Perfil permitem uma compreensão mais global e segundo diversas clivagens (Andifes, 2019).

Estudo e trabalho não são atividades excludentes ou dicotômicas (Cardoso & Sampaio, 1994), já que a presença de trabalhadores, mesmo no ensino superior público, é uma crescente realidade. Entretanto, há uma tensão entre tais atividades. Por vezes, o trabalho dificulta o estudo, ou é a “ausência de trabalho que impede a escolarização” (Vargas & Paula, 2013, pp. 465).

Em diálogo com os estudos existentes, nossa abordagem sobre estudantes universitários e o trabalho tem uma particularidade, pois estudantes trabalhadores não são apenas os ocupados, mas também os desocupados. Vejamos:

Segundo Spósito (2002), educação e trabalho constituem um campo de investigação em ascensão. Observava-se, contudo, pelo balanço da produção da pós-graduação sobre o tema, que os estudos sobre estudantes trabalhadores dos cursos noturnos do ensino fundamental e médio (Corrochano & Nakano, 2002) tinham proeminência sobre os que abordavam o ensino superior (Carrano, 2002) e, dentre estes, eram minoritárias as pesquisas sobre trabalhadores no ensino superior público¹⁰.

¹⁰ Segundo Carrano (2002), no período 1980-1998, as pesquisas tinham como objeto estudantes trabalhadores de cursos noturnos em instituições públicas (Paiva, 1994; Ribeiro, 1997), os condicionantes da evasão entre estudantes que conciliavam trabalho e estudo em instituições públicas (C. Martins, 1984; Maia, 1984) e as trajetórias estudantis.

Observada a produção contemporânea, há que se reconhecer que este desequilíbrio se mantém e que, expressão inclusive do predomínio de estudantes trabalhadores em instituições privadas¹¹, os estudos de perfil de estudantes em instituições públicas de ensino superior são minoritários.

Referência nos estudos sobre estudantes universitários, Foracchi (1965, pp.128) observa que o trabalho “representa para o estudante a possibilidade efetiva de manter-se como estudante”. Foracchi estabelece uma clivagem para discutir a especificidade das situações de trabalho dos universitários de tal modo que, dependendo da *natureza* do trabalho, o *significado* conferido pelo estudante à sua atividade laboral também se altera. O estudante que trabalha em tempo parcial – caracterização que levou, posteriormente, à categoria “estudante-trabalhador” –, compreende o trabalho como parcial e incompleto e, por isso, se equilibra entre as duas atividades, razão pela qual sua emancipação familiar também será parcial. Já o estudante que trabalha em tempo integral tende a priorizar o trabalho e tem menos tempo para os estudos, mas é exatamente esta dependência do trabalho e esta autonomia em relação à família o que conferem ao “trabalhador-estudante” um modo singular de se relacionar com o curso. Além das clivagens derivadas das situações de trabalho, Foracchi também discute os estudantes que não trabalham, que se dedicam integralmente aos estudos. Justamente por serem mantidos integralmente pela família, não podem se emancipar, estando subordinados às expectativas e necessidades familiares. Neste sentido, Foracchi estabelece três clivagens: “estudante-trabalhador”, “trabalhador-estudante” e “estudante não trabalhador”, sendo este último aquele que pode se dedicar “em tempo integral”, ter disponibilidade de tempo para a realização de estudos, optar por carreiras que demandem tempo integral e se beneficiar de estágios que antecedam uma boa colocação profissional.

Foracchi evidencia que manutenção, dependência, emancipação e autonomia correspondem, pois, à *natureza* do trabalho, seja dos estudantes que trabalham, seja daqueles que buscam, por meio da profissionalização, um trabalho no futuro.

Partindo de evidências empíricas encontradas pela pesquisa realizada pela Fundação Perseu Abramo em 1999, Spósito (2003, pp. 23) afirma que “a condição juvenil não pode ser

¹¹ Comin e Barbosa (2011) mostram a evolução crescente das horas despendidas semanalmente no trabalho principal entre estudantes de graduação que trabalham 40 horas ou mais. Em 1995, eles correspondiam a 37,5% do total de estudantes de graduação, enquanto em 2009 eram 44,6%. Nas instituições privadas, responsáveis por 3/4 das matrículas no ensino superior, 2/3 frequentavam cursos noturnos.

depreendida apenas da realidade escolar (...) mas deve ser compreendida também a partir do mundo do trabalho”, na medida em que 78% dos jovens entrevistados estavam trabalhando, desempregados ou buscando alguma forma de contato com o mundo do trabalho. Ademais, nos anos de 1990, uma importante alteração no mercado de trabalho brasileiro chamava a atenção dos analistas: os jovens constituíam o segmento populacional mais atingido pelo desemprego. Spósito (2003) analisa o perfil estudantil a partir das seguintes clivagens utilizadas por Camarano (2003): jovens que estudam e trabalham, jovens que apenas trabalham, jovens que apenas estudam e jovens que nem estudam nem trabalham. Embora não tenha colocado um foco particular sobre estudantes universitários, a clivagem proposta por Spósito jogava luz e chamava atenção para os desafios mais complexos para se pensar a relação entre educação e trabalho, pois entre as maiores preocupações da juventude estava o desemprego.

As clivagens propostas neste artigo incorporam de forma crítica as análises das duas autoras. Embora se considere central a diferença estabelecida por Foracchi entre trabalhadores e não trabalhadores, incluímos também os desempregados entre trabalhadores, tal como notado por Spósito.

Visando demonstrar que a “linha de largada” não é igual para todos, nosso foco volta-se, inicialmente, para a análise da origem familiar e o perfil socioeconômico dos estudantes. Posteriormente, busca-se evidenciar que também a trajetória acadêmica dos estudantes ocupados, desocupados e não-trabalhadores é perpassada por desigualdades, e que a condição de trabalhador ocupado ou desocupado é determinante. Ou seja, nossa intenção é mostrar que também as oportunidades acadêmicas são desigualmente experimentadas, sendo o trabalho uma variável central para compreender tais assimetrias.

Em 1996, o percentual de estudantes-ocupados nas Ifes era de 42%, passando para 35,4% em 2003 e alcançando 37,6% em 2010 (Andifes, 2019). No ano de 2014, os estudantes-ocupados, desocupados e não-trabalhadores representavam, respectivamente: 35,4%, 34,3% e 30,3%, enquanto em 2018 passaram a 29,9%, 40,6% e 29,5%.

Para testar a hipótese segundo a qual a origem social dos estudantes difere segundo a condição de ocupação, tomaremos inicialmente alguns dados do perfil socioeconômico.

2.1 Origem familiar e perfil socioeconômico

A origem familiar dos estudantes-ocupados, desocupados e não-trabalhadores, tomada a partir da escolaridade dos pais e mães (ou dos responsáveis pela criação), evidencia que a experiência universitária constitui um divisor de água. Do total de estudantes das Ifes, 68,6% têm origem em famílias cujas mães têm nível de escolaridade até ensino superior incompleto, o que significa que pouco mais de 2/3 já alcançaram a escolaridade de suas mães. Em contrapartida, 30,8% do total dos estudantes têm mães com ensino superior completo, percentual que varia segundo a condição ocupacional: 28,1% dos estudantes ocupados, 27,3% dos estudantes desocupados e 38,4% dos estudantes não-trabalhadores têm mães com nível de escolaridade superior. Em relação à escolaridade dos pais, a mesma lógica se reproduz, na medida em que 23,3% do total de estudantes têm pais com ensino superior completo, percentual que corresponde a 22,2% dos estudantes-ocupados e 19,4% dos estudantes-desocupados, subindo para 29,7% entre os estudantes-não-trabalhadores. Proporcionalmente, estudantes-não-trabalhadores têm mães e pais com maior nível de escolaridade, enquanto os desocupados são de famílias com menor nível de escolaridade materna e paterna.

O nível de escolaridade dos pais e das mães dos estudantes constitui indicador do capital cultural herdado da família de origem. Os dados evidenciam uma clivagem importante entre estudantes-ocupados e desocupados, por um lado, e estudantes não-trabalhadores, de outro, já que estes últimos, notoriamente, vêm de famílias cujos pais possuem mais alta escolaridade, especialmente no que diz respeito ao demarcador mais importante da trajetória escolar, que é o acesso ao ensino superior. Nesse sentido, o ponto de partida desses dois conjuntos é desigual: para os estudantes trabalhadores, o ensino superior é algo, inicialmente, distante e, por isso, apresenta-se como uma novidade em relação à geração anterior; para os estudantes que não necessitam trabalhar, é algo mais natural e transmitido como herança familiar.

A idade média é mais alta entre ocupados. Entre esses, a idade média é de 27,6 anos, mas de 23,5 anos entre os desocupados e de apenas 22,0 anos entre os não-trabalhadores (Cf. Andifes, 2019).

Em relação ao sexo, a principal diferença é entre estudantes ocupados e os que não trabalham (desocupados e não-trabalhadores). Enquanto estudantes do sexo feminino (54,6% do total da população estudada) são maioria entre desocupados (57,6%) e não-trabalhadores (55,6%), são minoria entre ocupados (49,7%).

Em relação à variável cor e raça, dentre não-trabalhadores, 46,5% são negros, 50,7% brancos, 2,1% amarelos e 0,8% indígenas. Entre ocupados, 51% são negros (pardos, pretos-quilombolas e pretos não quilombolas), 46% brancos, 2,2% amarelos e 0,8% indígenas (aldeados e não aldeados). Finalmente, entre desocupados, 57,9% são negros, 38,8% brancos, 2,3% amarelos e 1,2% indígenas. Ou seja, o maior percentual de negros encontra-se entre desocupados e o menor, entre não-trabalhadores.

Quanto ao tipo de escola cursada no Ensino Médio, entre estudantes-não-trabalhadores, 58,3% estudaram total ou a maior parte do tempo em escola pública, enquanto 36,3% estudaram em escola particular sem bolsa e 5,3% com bolsa. Dentre estudantes-ocupados, 65,6% frequentaram escolas públicas, 29,6% escolas particulares sem bolsa e 4,8% com bolsa. Finalmente, entre estudantes-desocupados, 68,8% frequentaram escolas públicas, 25,9% escolas particulares sem bolsa e 5,4% com bolsa. Ou seja, são os estudantes-trabalhadores os que tiveram maior frequência no ensino público, e os estudantes-não-trabalhadores aqueles que tiveram mais presença no privado.

Em síntese, os ocupados são os mais velhos e os não-trabalhadores os mais jovens; os ocupados são predominantemente do sexo masculino e os desocupados e não-trabalhadores, do sexo feminino; ocupados e desocupados são mais negros e tiveram maior frequência em escolas públicas, enquanto não-trabalhadores são mais brancos e tiveram presença mais significativa em escolas particulares.

A renda constitui uma variável clássica nos estudos sobre perfil socioeconômico dos estudantes no ensino superior. Ela baliza algumas importantes análises sobre o tema (Oliveira, 2019; Ristoff, 2014). Todavia, quando a análise dos níveis de renda é feita de forma apartada da ocupação dos estudantes, ela pode deixar ofuscadas algumas assimetrias.

Em princípio, seria plausível supor que estudantes-não-trabalhadores constituiriam o grupo com maior nível de renda mensal familiar. Entretanto, não é isso que os dados revelam. A inserção no mercado de trabalho garante aos estudantes-ocupados uma renda familiar mensal *per capita*, percentual e nominal, mais elevada que desocupados e não-trabalhadores. A renda

média nominal *per capita* dos graduandos das Ifes é de R\$ 1.328,07. Porém, é de R\$ 1.664,00 entre ocupados, R\$ 1.483,75 entre não-trabalhadores, e de apenas R\$ 965,95 entre desocupados.

Embora o percentual de estudantes inseridos na faixa “Até 1,5SM” seja de 70,2%, dentre os desocupados, este percentual é de 80,1%, entre ocupados é de 61,5% e entre não-trabalhadores, de 65,3%. Por sua vez, embora o percentual global de estudantes inseridos na faixa “Mais de 3SM” seja de 10,1%, entre ocupados é de 14,3%, dentre não-trabalhadores é de 12,6% e, entre desocupados, de apenas 5,2%.

Em suma, na menor faixa de renda *per capita* predominam desocupados, enquanto na mais alta são mais frequentes os estudantes-ocupados.

2.2 Trajetória acadêmica

O perfil ocupacional estudantil marca a trajetória acadêmica nas Ifes desde o ingresso, pois estudantes-trabalhadores ingressam predominantemente no turno noturno e não-trabalhadores no integral.

Em 2014, 29,5% do total dos estudantes estavam matriculados no noturno, percentual que praticamente se manteve em 2018 (29,3%). Embora 29,3% dos estudantes frequentem cursos noturnos, o percentual de estudantes-ocupados neste turno é de 48,4%. Estudam em período integral 43,9% dos graduandos das Ifes, mas dentre não-trabalhadores este percentual é de 63,1%, em contraste com 25,6% dos ocupados. O diurno é o turno frequentado pela minoria dos graduandos das Ifes, mas é o turno de 29,8% dos estudantes-desocupados, 26,0% dos ocupados e 23,7% dos não-trabalhadores.

Há, portanto, uma relação entre posição na ocupação e turno do curso, tal como ressaltado pela bibliografia, de modo que o noturno é o turno de quase metade dos ocupados e o integral de quase 2/3 dos não-trabalhadores.

Tabela 1. Graduandos das Ifes por posição na ocupação segundo turno do curso (2018), em %

	Estudantes-ocupados	Estudantes-não-trabalhadores	Estudantes-desocupados	Total
Diurno	28,9%	26,1%	45,0%	100,0%
	26,0%	23,7%	29,8%	26,8%
Noturno	49,4%	13,3%	37,3%	100,0%
	48,4%	13,2%	26,9%	29,3%
Integral	17,4%	42,5%	40,1%	100,0%
	25,6%	63,1%	43,4%	43,9%
Total	29,9%	29,5%	40,6%	100,0%
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Fonte: Andifes (2019)

A condição ocupacional também impacta muito na vivência universitária, pois tempo de trabalho concorre com o tempo de estudo.

Estudantes-ocupados 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”.

Os dados mostram que ocupados frequentam menos e que desocupados frequentam mais as bibliotecas universitárias. Do total de estudantes-ocupados, o percentual daqueles que não as utilizam é de 27,7%, ao passo que 25,5% utilizam “mais de 2 vezes por semana”. O contraste com os desocupados e não-trabalhadores é evidente, pois 42,4% dos desocupados e 41,2% dos não-trabalhadores utilizam “mais de duas vezes por semana”. O fato de desocupados serem aqueles que mais utilizam a biblioteca pode indicar também a maior dependência deste grupo em relação aos equipamentos públicos.

Também varia a participação estudantil em atividades ou programas acadêmicos segundo a ocupação. Do total dos estudantes, 45,1% participam de alguma atividade ou programa acadêmico. Porém, entre ocupados, este número cai para 42% e, entre desocupados,

para 42,6%. Por sua vez, entre os não-trabalhadores, este percentual sobe para 51,8%, confirmando que este grupo participa de forma mais plena da vida universitária.

Vejamos a participação nas atividades acadêmicas.

Ao detalhar estes programas segundo a posição na ocupação, notam-se algumas assimetrias: (i) o estágio extracurricular é proporcionalmente mais frequente entre ocupados; e (ii) a participação em programas de pesquisa (Pibic), programa PET (ensino, pesquisa e extensão) e programas de monitoria e de extensão é mais recorrente entre não-trabalhadores.

Tabela 2. Graduandos das Ifes por posição na ocupação segundo horas de estudo fora da sala de aula, frequência semanal à biblioteca e participação em atividades acadêmicas (2018), em %

		Ocupados	Desocupados	Não-trabalhadores
Horas de estudo fora da sala de aula	Menos de 5 horas	44,1	30,2	22,8
	Mais de 10 horas	21,2	31,6	41,9
Frequência semanal à Biblioteca	Não utilizam	27,7	18,4	19,8
	Até 1 vez	46,8	39,3	38,9
	Mais de duas vezes	25,5	42,4	41,2
Atividades acadêmicas	Empresa Júnior	4,4	4,0	4,5
	Monitoria	6,3	7,9	10,8
	PIBID/PLI	2,1	3,0	1,8
	Estágio não obrigatório	20,6	9,9	10,0
	Extensão	6,2	8,4	11,6
	PIBIC (pesquisa)	9,0	12,5	18,4
	PET	1,0	1,6	2,8
	Outra atividade	9,7	10,4	12,0

Fonte: Andifes (2019)

O acesso à assistência estudantil é desigualmente usufruído pelos estudantes: ele é percentualmente menor entre estudantes-ocupados (21,1%) e mais frequente entre desocupados (34,4%), que parecem se enquadrar aos critérios de “vulnerabilidade” do próprio Pnaes.

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.

Do total de estudantes das Ifes, 52,8% já pensaram em abandonar o curso. Dentre estes, 23,6% indicaram “dificuldade de conciliar trabalho e estudo”¹². 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. Mas a proporção de estudantes que trancaram por motivo de trabalho varia segundo a condição de ocupação, pois corresponde a 37,0% dos estudantes ocupados, 11,2% dos desocupados e 7,3% dos não-trabalhadores. Por sua vez, impedimento financeiro foi o motivo geral de trancamento de matrícula de 6,6% dos ocupados, 8,6% dos não-trabalhadores e 15,6% dos desocupados.

As respostas dadas pelos estudantes ocupados, desocupados e não-trabalhadores à pergunta sobre dificuldades acadêmicas também expressam claramente suas condições materiais de existência. 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. Já a carga excessiva de trabalhos estudantis, que varia segundo o turno e o curso frequentado, é a dificuldade acadêmica apontada por 29,5% dos não-trabalhadores, 22,5% dos desocupados e

¹² C. L. Andrade & Spósito (1986) mostraram que estudar e trabalhar significa uma pesada carga de desgaste físico, alimentação precária e irregular.

por 19,7% dos ocupados, indicando que, para estes últimos, são as premências do trabalho, e em menor grau as exigências do estudo, seu maior problema.

Dificuldades financeiras também interferem na vida e no contexto acadêmico de praticamente 1/4 dos estudantes (24,7%), sendo uma dificuldade mais sentida pelos desocupados. Os dados mostram que 33% dos desocupados, 19,3% dos ocupados e 18,8% dos não-trabalhadores têm dificuldades financeiras que afetam sua vida acadêmica. São também os desocupados os estudantes mais frequentemente afetados por dificuldades de acesso a materiais e meios de estudo. Do total dos estudantes das Ifes, 8,6% têm dificuldades desta natureza, enquanto entre desocupados é de 11,2%. O mesmo é possível afirmar em relação ao tempo de deslocamento que afeta 18,9% do total dos pesquisados, mas é indicado por 20,3% dos desocupados.

Em síntese, a análise do perfil socioeconômico dos estudantes das Ifes segundo sua condição de ocupação mostra a relevância desta clivagem para compreender suas desigualdades. Se, sob os diferentes aspectos analisados, os estudantes-não-trabalhadores são aqueles que apresentam as melhores condições socioeconômicas, os estudantes-trabalhadores – ocupados e os desocupados – possuem diversas desvantagens. Além disso, se estes são semelhantes do ponto de vista da autodeclaração racial como negros e frequência em escolas públicas, são distintos em relação à renda e ao tempo de estudo: os ocupados possuem maior renda *per capita* familiar, estudam à noite e têm menos tempo para os estudos pela dificuldade de conciliar estudo e trabalho; os desocupados, por sua vez, são aqueles que possuem menor renda *per capita* familiar, e por isso têm a sua permanência na universidade mais ameaçada por conta da tendência a uma condição material mais precária.

A partir dos resultados de nossa análise, debateremos a seguir com a bibliografia que têm discutido o acesso dos trabalhadores ao ensino superior no Brasil no período recente, com o objetivo de apontar seus avanços e limites.

3. As portas permanecem semiabertas para os estudantes-ocupados

Desde os anos de 1990, têm crescido as oportunidades reais de acesso de estudantes oriundos da classe trabalhadora ao ensino superior público e privado, ainda que este continue seletivo e assimétrico (Giotto, 2017)¹³, e seu percurso tenha sido repleto de percalços. Se hoje o Reuni é reconhecido como uma política que impulsionou o acesso ao ensino superior, é preciso lembrar que, em 2007, a proposta governamental encontrou resistência do movimento docente e estudantil¹⁴.

Os movimentos de resistência ao Reuni foram derrotados e a ampliação de vagas nos cursos noturnos permaneceu tímida, mas podem ter jogado algum peso sobre as decisões internas às Ifes que privilegiaram cursos diurnos e o ingresso de estudantes-não trabalhadores, que se dedicam em tempo integral aos estudos, ou “estudantes-trabalhadores” (Romanelli, 1995; Terribili Filho, 2007), que têm o estudo como atividade principal, mas que exercem alguma atividade remunerada.

Estudantes mais velhos e ocupados continuam tendo como destino prioritário as instituições privadas, onde estão matriculados 88,4% dos que frequentam cursos noturnos (Inep, 2020), cuja permanência depende do Fies e do ProUni.

Moraes (2016) adverte que nas instituições públicas federais haveria uma reticência de seus docentes na oferta de vagas no período noturno, turno que concentrava a maior demanda. Acrescenta, ainda que nas universidades públicas estaduais paulistas havia muitas restrições aos cursos noturnos, tendo sido necessária uma lei estadual para que os cursos existentes abrissem turmas à noite. A Constituição Paulista de 1989 definiu, em seu parágrafo único, que as universidades públicas paulistas deveriam ofertar no período noturno um número mínimo de vagas, equivalente a pelo menos um terço do total de vagas oferecidas – o que resultou no aumento significativo da oferta de vagas, ainda que insuficiente (Catani et al., 1997), pois seria

¹³ Segundo Minto, na década de 1950, a cada 100 jovens com idade entre 20 e 24 anos, “menos de 1% (0,88) estava matriculado no ensino superior no Brasil. Em 1960, esse número não chegava a 2% (1,49) e, mais de uma década depois, em 1971, não atingiu 7% (6,78)” (2014, pp. 218). A partir dos anos de 1990, diminuiu a seletividade, importando destacar, entretanto, que ela persiste e se manifesta de diversas formas.

¹⁴ Tais críticas ocultariam um ressentimento de classe média, pois os estudantes sentiam-se ameaçados diante do aumento da concorrência no mercado de trabalho (Trópia, 2009). A resistência estudantil envolveu a ocupação de pelo menos 14 reitorias em todo o país, além da publicação de artigos e do dossiê-denúncia intitulado “Livro cinza do Reuni” (Coordenação Nacional de Entidades pela Revogação do Reuni, 2009).

necessária a criação de 1.330 novas vagas para alcançar a constitucionalidade, tomando como referência o ano de 1996. Segundo Oliveira & Catani (2001), o percentual de vagas oferecidas no período noturno da Unicamp passou de 8%, em 1989, para 35,3% em 2000. Nos casos de Unesp e USP, o percentual mínimo de um terço já estaria garantido, embora houvesse distorções significativas segundo as áreas do conhecimento. Na Unesp, o percentual constitucional estava garantido apenas na área de humanidades, enquanto na USP, mesmo com a criação em 2004 da USP Leste, “há um desequilíbrio entre as áreas de conhecimento, uma vez que a área de ciências biológicas está muito aquém de um terço (19,1%), a de ciências exatas está próxima de um terço, com 29,6% e a de ciências humanas excede a meta com 48,3%” (Barreiro & Terribili Filho, 2007, pp. 95).

No ensino superior federal, ainda que a oferta de vagas no período noturno tenha crescido de 23,1%, em 2000, para 28,4%, em 2010, é evidente a disparidade com o ensino privado, que, em contrapartida, aumentou as vagas neste mesmo turno de 66,2% para 72,8%, em período idêntico (Vargas & Paula, 2013, pp. 461). Esta pujança, segundo Moraes (2016), não é casual, na medida em que a rede privada é aquela que se volta, desde a década de 1960, quando os primeiros cursos noturnos foram criados (Terribili Filho & Nery, 2009), para o oferecimento de vagas aos trabalhadores, razão pela qual seria tão extensa.

Nas Ifes, a barreira de contenção aos trabalhadores se expressa claramente quando analisamos os dados sobre o turno. Como vimos acima, 29,5% do total dos estudantes estavam matriculados no noturno em 2014, percentual que praticamente se manteve em 2018 (29,3%).

Vargas & Paula (2013) afirmam que, apesar de a democratização ter ampliado o ingresso de setores das classes subalternas no ensino superior brasileiro, as políticas públicas de acesso e permanência não contemplam as especificidades do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante, ainda que a maioria dos universitários brasileiros trabalhe ou esteja à procura de trabalho.

Não se pode desconsiderar que a ampliação da rede de ensino superior no Brasil, acima evidenciada, mudou a expectativa dos setores populares quanto à possibilidade de ingresso no ensino superior. O que era um sonho longínquo, ou nem isso, tornou-se uma possibilidade concreta.

Se o acesso ao ensino superior é hoje uma realidade para milhares de jovens pretos e pardos, oriundos das classes populares e estudantes de escolas públicas, o acesso e, em

particular, a permanência no ensino superior continuam um desafio social e político para essas populações. Como evidenciam algumas pesquisas, a permanência no ensino superior depende de muito esforço dos próprios estudantes e apoio de familiares (C. L. Andrade & Spósito, 1986; Urchei, 2018; Zago, 2006) na valorização da escola (W. Almeida, 2007).

A trajetória de estudantes trabalhadores no ensino superior, em particular as dificuldades relativas à permanência e vivência na universidade, tem sido objeto de vários estudos (L. Almeida, 1998; W. Almeida, 2007; C. L. Andrade & Spósito, 1986; Filipak & Hennerich Pacheco, 2017; Foracchi, 1965; Giroto, 2017; Mendes, 1986; Pereira & Passos, 2007; Romanelli, 1995; Urchei, 2018; Zago, 2006). Como destaca Giroto (2017, pp. 2014), 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.

Pesquisas sobre estudantes de instituições públicas e privadas de ensino superior analisam no geral as condições, de acesso e permanência, materiais (falta de tempo para o estudo e para desenvolver atividades acadêmicas vinculadas ao ensino, à pesquisa e à extensão; tamanho da jornada de trabalho; financiamento dos estudos, compatibilidade entre vida familiar, trabalho e estudo; desgaste físico e mental) e pedagógicas dos trabalhadores – certo despreparo das IES para acolher e responder institucionalmente pelas dificuldades (C. L. Andrade & Spósito, 1986), bem como a predominância deles nos cursos noturnos.

A rotina dos estudantes de cursos noturnos implica em desgaste cotidiano, “poucas horas de sono, dificuldades com transporte, falta de tempo para comer, pouco tempo com a família, privação ou postergação de alguns bens de consumo” (L. Almeida, 1998, pp. 24).

Ao analisar a trajetória pregressa, a trajetória em curso e a expectativa futura em relação ao estudo e ao trabalho de 1.363 jovens do ensino médio público da região metropolitana de São Paulo, Souza & Vazquez (2015) concluíram que estes possuem grande entusiasmo quanto ao ingresso no ensino superior. Porém, da mesma forma que os entrevistados veem que a única maneira de seguir estudando após a conclusão do ensino médio é conciliar os estudos com o trabalho, este último é visto justamente como o principal empecilho para o ingresso na universidade.

Urchei (2018) identificou nas trajetórias de bolsistas Prouni rotinas extenuantes de trabalho e estudo, mas também relatos de superação diante de situações adversas e disposição

para continuar os estudos. Segundo Urchei, trabalho “duro” e esforço físico são necessários para que os estudantes consigam, apesar do cansaço (Mendes, 1986), frequentar aulas, pagar mensalidades, transporte e alimentação. Terribili Filho & Raphael (2005) também revelam as adversidades enfrentadas por estudantes de cursos noturnos que trabalham no período diurno (Barreiro & Terribili Filho, 2007) e enfrentam problemas diários no trânsito e transportes, implicando atrasos e perdas de aulas.

Todas estas pesquisas mostram que compatibilizar trabalho e estudo não é apenas um gargalo ao acesso, mas igualmente constitui um desafio para a permanência dos estudantes-ocupados.

O trabalho constitui o principal motivo de trancamento de matrícula dentre ocupados e a carga horária excessiva de trabalho é sua principal dificuldade acadêmica, indicando ser o trabalho – e não o estudo em si – o obstáculo que mais interfere em suas vidas e no contexto acadêmico.

Considerações finais

O debate acadêmico vem apontando as assimetrias no acesso ao ensino superior com ênfase em critérios socioeconômicos como renda e autodeclaração racial. No entanto, quando aborda o estudante-trabalhador, tem como referência o estudante ocupado, mas menor atenção é dada àquela parcela significativa do corpo estudantil que não trabalha, mas está à procura de trabalho, o estudante-desocupado.

Nesse sentido, vários estudos mostram a importância do ensino noturno para que o estudante ocupado possa conciliar estudo e trabalho, embora seja exatamente este o principal obstáculo para que vivencie a vida universitária de forma plena, como demonstram os dados aqui apresentados. Ainda, vimos que, a despeito dos avanços, o ensino noturno nas Ifes tem se limitado pela barreira de contenção de 30%, deixando as portas semiabertas para este segmento de estudantes que necessitam trabalhar.

A questão para os estudantes desocupados se coloca ainda mais complexa, pois a necessidade de trabalhar não satisfeita impõe maiores dificuldades financeiras. Assim, tendo em vista os últimos anos de crise do capitalismo brasileiro, em que o problema do desemprego afeta

mais fortemente a juventude, torna-se ainda mais necessária a ampliação das políticas de permanência estudantil. O grupo de estudantes desocupados revelou, em alguns aspectos, maior frequência e, neste sentido, dependência de equipamentos universitários. Porém, o que temos visto, especialmente após o golpe de 2016 e com a eleição do governo Bolsonaro, é justamente o contrário. De modo que a redução das verbas do Pnaes não apenas faz com que as portas permaneçam semiabertas, mas constitui ameaça real de que elas se fecharão ainda mais, dado o grau de retrocesso que está em curso.

Em suma, os estudantes-trabalhadores, seja por dificuldades de conciliar trabalho e estudo (ocupados), seja por dificuldades materiais de subsistência (desocupados), ainda encontram as portas da universidade pública semiabertas, sendo necessária a radicalização do caráter público, gratuito e inclusivo das Ifes, a expansão do ensino noturno em todas as áreas e cursos, bem como das políticas de permanência voltadas à atenção a este segmento estudantil.

Referências

- Almeida, L. R. (1998). *Curso noturno: Uma abordagem histórica*. FDE.
- Almeida, W. M. (2007). Estudante com desvantagens econômicas e educacionais e fruição da universidade. *Caderno CRH*, 20(49), 35-46.
- Andrade, C. Y., & Dachs, N. W. (2007). Acesso à educação por faixas etárias segundo renda e raça/cor. *Cadernos de Pesquisa*, 37(131), 399-422.
- Andrade, C. L., & Spósito, M. P. (1986). O aluno do curso superior noturno: um estudo de caso. *Cadernos de Pesquisa*, (57), 3-19.
- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior. (2016). *IV Pesquisa do Perfil Socioeconômico e Cultural dos estudantes de graduação das Instituições Federais de Ensino Superior Brasileiras*. <https://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2021/07/IV-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioeconomico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES.pdf>

- Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais do Ensino Superior. (2019). *V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) graduandos (as) das IFES – 2018*. <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>
- Barreiro, I. M., & Terribili Filho, A. (2007). Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. *Ensaio: Avaliação, Políticas Públicas em Educação*, 15(54), 81-102.
- Camarano, A. A. et al. (2003). A transição para a vida adulta: novos ou velhos desafios. Mercado de Trabalho. [Rio de Janeiro] : Ipea.
- Carrano, P. C. R. (2002) Jovens universitários. In Spósito, M. P. *Juventude e escolarização (1980/1998)*. Brasília: MEC/INEP/Comped (Estado do Conhecimento, 7), pp. 135-156.
- Carrochano, M. C., & Nakano, M. (2002) Jovens, mundo do trabalho e escola. In Spósito, M. P. (Coord.) *Juventude e escolarização (1980/1998)*. Brasília: MEC/INEP/Comped (Estado do Conhecimento, 7), pp. 95-134.
- Cardoso, R. C. L., & Sampaio, H. (1994). Estudantes universitários e o trabalho. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 9(26), 1-31.
- Carvalho, C. H. A. (2011). *A política pública para a educação superior no Brasil (1995-2008). Ruptura e/ou continuidade?* [Tese de doutorado, Unicamp]. Fundação Maurício Grabois. https://grabois.org.br/wp-content/uploads/2021/11/arquivo_24_5827.pdf
- Castellanos, M. E. P., Fagundes, T. Q. F, Nunes, T. C. M, Gil, C. R. R.; Pinto, I. C. M., Belisário, S. A., Viana, S. S., Correa, G. T., & Aguiar, R. A. T. (2013). Estudantes de graduação em saúde coletiva – perfil sociodemográfico e motivações. *Ciência & Saúde Coletiva*, 18(6), 1657-1666.
- Catani, A. M., Oliveira, R. P., & Oliveira, T. F. M. (1997). Cursos noturnos: estudos dos efeitos práticos de um dispositivo constitucional. *Revista da Adusp*, (9), 40-45.
- Comin, A. A., & Barbosa, R. J. (2011). Trabalhar para estudar: sobre a pertinência da noção de transição escola-trabalho no Brasil. *Novos Estudos – Cebrap*, 91, 75-95.

Coordenação Nacional de Entidades pela Revogação do REUNI. (2009). O Livro Cinza do REUNI. Dossiê-denúncia das consequências do REUNI.

Cruz, A. G., & Paula, M. F. C. (2018). Políticas de inclusão na educação superior no Brasil: fatos e contradições. *Educação em Foco*, 21(35), 53-74.

Daflon, V. T., Feres Jr., J., & Campos, L. A. (2013). Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. *Cadernos de Pesquisa*, 43(148), 302-327.

Dubet, F. (2015). Qual democratização do ensino superior? *Cadernos CRH*, 28(74), 255-265.

Filipak, S. T., & Hennerich Pacheco, E. F. (2017). A democratização do acesso à educação superior no Brasil. *Revista Diálogo Educacional*, 17(54), 1241-1268.

Foracchi, M. M. (1965). *O estudante e a transformação da sociedade brasileira*. Companhia Editora Nacional.

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

Heringer, R., & Honorato, G. S. (2015) Elementos para uma análise dos estudantes cotistas e bolsistas no curso de Pedagogia da UFRJ. *Caderno CRH*, 28(74). 341-248.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2019) Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. Estudos e Pesquisas – informação demográfica e socioeconômica, (41). https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2015). *Censo da Educação Superior 2013 – Resumo técnico*. https://download.inep.gov.br/publicacoes/institucionais/estatisticas_e_indicadores/resumo_tecnico_censo_da_educacao_superior_2013.pdf

Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2017). *Sinopse estatística da Educação Superior 2016*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>

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

- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2020). *Sinopse estatística da Educação Superior 2019*. <https://www.gov.br/inep/pt-br/acesso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>
- Lotta, G. S. (2017). *Inclusão, exclusão e (re)produção de desigualdades: o papel das práticas, interações e julgamentos dos agentes comunitários de saúde na implementação das políticas públicas*. Ipea.
- Maia, M. F. (1984). A evasão no terceiro grau: a quem interessam as razões? Caracterização do aluno evadido dos cursos de graduação e licenciatura do Campus I da UFPA, João Pessoa, no período 1975-80. Campinas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.
- Marques, A. C. H., & Cepêda, V. A. (2012). Um perfil sobre a expansão do ensino superior recente no Brasil: aspectos democráticos e inclusivos. *Perspectivas*, 42, 161-192.
- Martins, C. B. (2006). Uma reforma necessária [Número especial]. *Educação e Sociedade*, 27(96), 1001-1020.
- Martins, F. S., & Machado, D. C. (2018). Uma análise da escolha do curso superior no Brasil. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 35(1), e0056.
- Mendes, A. (1986). O ensino superior noturno e a democratização do acesso à universidade. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 67(157), 617-647.
- Minto, L. W. (2014). *A educação da miséria: particularidade capitalista e educação superior no Brasil*. Outras Expressões.
- Moraes, R. C. (2016). Ensino superior no Brasil: notas de investigação. *Textos Preliminares*, (1).
- Moreira, L. P. (2016). Desafios da pesquisa em política educacional: reflexões sobre modelos e abordagens. *Revista de Estudios Teóricos y Epistemológicos em Política Educativa*, 1(1), 90-104.
- Oliveira, A. L. M. (2019). *Educação superior brasileira no início do século XXI: inclusão interrompida?* [Tese de Doutorado, Unicamp]. Repositório da Produção Científica e Intelectual da Unicamp. <http://repositorio.unicamp.br/Acervo/Detalhe/1088834>
- Oliveira, R. P., & Catani, A. M. (2001). Avaliação do impacto da Constituição Paulista de 1989 na expansão do ensino superior público noturno. In N. S. C. Ferreira, & M. A. S. Aguiar, *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos* (pp. 61-77). Cortez.

- Paiva, C. S. de. (1994) O aluno trabalhador e o ensino superior nas representações dos sujeitos do processo. Niterói, Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal Fluminense.
- Paula, M. F. C., & Silva, M. G. M. (2012). Introdução. In *As políticas de democratização da educação superior nos Estados do Rio de Janeiro e de Mato Grosso: produção de pesquisas e questões para o debate* (pp. 7-20). Editora da Universidade Federal do Mato Grosso.
- Paula, M. F. C. (2015). Políticas de inclusão nas universidades federais brasileiras: limites, possibilidades e desafios para a próxima década. *Revista Latinoamericana de Políticas y Administración de La Educación*, 2(3), 90-101.
- Pereira, S. C. S., & Passos, G. O. (2007). Desigualdade de acesso e permanência na universidade: trajetórias escolares de estudantes das classes populares. *Linguagens, Educação e Sociedade*, 12(16), 19-31.
- Pochmann, M. (2015). Ajuste econômico e desemprego recente no Brasil metropolitano. *Estudos Avançados*, 29(85), 7-19.
- Prates, A. A. P., & Barbosa, M. L. O. (2015). A expansão e as possibilidades de democratização do Ensino Superior no Brasil. *Cadernos CRH*, 28(74), 327-339.
- Ribeiro, B. O. L. (1997) Mulheres no curso de Pedagogia: vida, sentido e perspectiva. São Paulo. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo.
- Romanelli, G. (1995). O significado da educação superior para duas gerações de famílias de camadas médias. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 76(184), 445-476.
- Ristoff, D. (2014). O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. Avaliação: *Revista da Avaliação da Educação Superior*, 19(3), 723-747.
- Sampaio, H. (2014). Diversidade e diferenciação no ensino superior no Brasil: conceitos para discussão. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 29(84), 43-55.
- Sampaio, H., Limongi, F.; & Torres, H. (2000). Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais.
- Sampaio, S. M. R. (Org.). (2011). Observatório da vida estudantil: primeiros estudos. EdUFBA.

- Santos, G. G., & Silva, L. C. (2011). A evasão na educação superior entre debate social e objeto de pesquisa. In S. M. R. Sampaio (Org.), *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos* (pp. 249-262). EdUFBA.
- Silva, L. B. e, & Costa, N. C. D. (2018). Acesso e permanência em desproporção: as insuficiências do Programa Nacional de Assistência Estudantil. *Agenda Política*, 6(2), 166-192.
- Souza, D. C. C. (2012). Considerações sobre o caráter de classe da estrutura universitária brasileira: desigualdade escolar e condições de acesso. *Revista Pensata*, 2(1), 55-71.
- Souza, D. C. C., & Vazquez, D. A. (2015). Expectativas de jovens do ensino médio público em relação ao estudo e ao trabalho. *Educação e Pesquisa*, 41(2), 409-426.
- Spósito, M. P. (2002). Juventude e escolarização (1980/1998). Brasília: MEC/INEP/Comped (Estado do Conhecimento, 7).
- Spósito, M. P. (2003). *Os jovens no Brasil: desigualdades multiplicadas e novas demandas políticas*. Ação Educativa.
- Terribili Filho, A., & Raphael, H. S. (2005). 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*, 10(2), 117-135.
- Terribili Filho, A. (2007). *Educação superior no período noturno: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante* [Tese de doutorado, Unesp]. Repositório Institucional Unesp. https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/104842/terribilifilho_a_dr_mar.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Terribili Filho, A., & Nery, A. C. B. (2009). Ensino superior noturno no Brasil: história, atores e políticas. *Revista brasileira de política e administração da educação*, 25(1), 61-81.
- Trópia, P. V. (2009). *Classes e frações de classe em disputa: a política para o ensino superior no Governo Lula* [Artigo apresentado]. 6º Colóquio Internacional Marx Engels, Campinas, SP, Brasil.
- Urchei, T. M. (2018). Prouni: trajetória social dos bolsistas e inserção no mercado de trabalho [Dissertação de mestrado não publicada]. Unicamp.
- 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*, 18(2), 459-485.

Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior. *Revista Brasileira de Educação*. 11(32), 226-237.

Dados da submissão:

Submetido à avaliação em 02 de dezembro de 2021; revisado em 02 de dezembro de 2021; aprovado para publicação em 21 de março de 2022.

Autor correspondente:

Patrícia Vieira Trópia - Universidade Federal de Uberlândia – UFU, Instituto de Ciências Sociais, Rua João Naves de Ávila, Av. João Naves de Ávila, 2121, Bairro Santa Mônica, Campus Santa Mônica, Uberlândia, Minas Gerais 38400-902, Brasil.

Contribuições de autoria:

Trópia, Patrícia Vieira - Conceituação (Igual), Curadoria de Dados (Liderança), Análise Formal (Liderança), Aquisição de Financiamento (Liderança), Investigação (Igual), Metodologia (Igual), Administração do Projeto (Liderança), Recursos (Igual), Software (Igual), Supervisão (Igual), Validação (Igual), Visualização (Igual), Escrita – rascunho original (Igual), Escrita – análise e edição (Igual).

Souza, Davisson Charles Cangussu de - Conceituação (Igual), Curadoria de Dados (Suporte), Análise Formal (Suporte), Aquisição de Financiamento (Suporte), Investigação (Igual), Metodologia (Igual), Administração do Projeto (Suporte), Recursos (Igual), Software (Igual), Supervisão (Igual), Validação (Igual), Visualização (Igual), Escrita – rascunho original (Igual), Escrita – análise e edição (Igual).