

**POLÍTICAS DE ACESSO E DE PERMANÊNCIA NO  
ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO: DILEMAS E PERSPECTIVAS**

**POLICIES ON ACCESS AND PERMANENCE IN THE BRAZILIAN HIGHER EDUCATION  
SYSTEM: DILEMMAS AND PROSPECTS**

**POLÍTICAS DE ACCESO Y ESTANCIA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR BRASILEÑA:  
DILEMAS Y PERSPECTIVAS**

Reginaldo Célio Sobrinho<sup>1</sup>  
Euluze Rodrigues da Costa Junior<sup>2</sup>  
Tamille Correia de Miranda Milanezi<sup>3</sup>

**Resumo**

Sistematizamos reflexões sobre a sociodinâmica do ensino superior brasileiro, focalizando aspectos das tensões relativas à ampliação do acesso e à garantia de permanência dos estudantes nesse nível de ensino. Em termos metodológicos, utilizamos a análise documental e aplicamos um questionário fechado. Constituíram sujeitos de pesquisa, os estudantes de uma turma de Licenciatura em Pedagogia que conta com a matrícula de uma estudante surda. O texto se ancora, nos conceitos de figuração e rede de interdependência, elaborados por Norbert Elias. Os dados revelam que somente a partir do final do século XX, os estudantes da classe popular, ou menos favorecida, bem como os estudantes surdos, tornaram-se presença no Ensino superior. Ainda assim, nos documentos nacionais e nos acordos internacionais que consultamos, os indivíduos e suas expectativas não se constituem em balizadores decisivos na proposição da política educacional a ser implementada. Fica, então, garantido uma política educacional em que prevalece noções específicas de justiça, de igualdade e de participação social que parecem existir antes e independentes dos indivíduos e de suas demandas concretas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Figuração. Interdependência. Ensino Superior.

**Abstract**

We systematized reflections on the sociodynamics of Brazilian higher education, focusing on aspects regarding the tensions related to the increase of the access and to safeguard the permanence of

<sup>1</sup> Doutor em Educação. Professor Adjunto do Departamento de Educação, Política e Sociedade e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo. Endereço: R. Milton Manoel dos Santos, 845, Jardim Camburi, Vitória-ES. CEP: 29.090-110. Tel.: (27) 99919.0858. E-mail: sobrinho2009@hotmail.com

<sup>2</sup> Mestrando em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação/ Universidade Federal do Espírito Santo. Bolsista pelo Programa de Demanda Social – DS, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES. Endereço: R. Humberto Lorenzutti, nº 110, apto. 103. Nossa Senhora da Penha. Vila Velha – ES. CEP: 29110-180. E-mail: euluzejunior@gmail.com

<sup>3</sup> Mestranda em educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação/ Universidade Federal do Espírito Santo. Endereço: Av. Dr. Herwan Modenezi Wanderley, 281. Bl A. apto.303, Jardim Camburi. Vitória/ES. CEP: 29090-640. E-mail: tamillecm@hotmail.com

students in that educational level. In terms of methodology, the group used document analysis and applied a closed questionnaire. For the purpose of the present project were considered research subjects students of a Pedagogy degree course, which included among them the enrollment of a Deaf student. The text is anchored in the concepts of figuration and interdependence network, developed by Norbert Elias. The data demonstrated that only from the late twentieth century, students from working class or less favored and deaf students became presence in Higher Education. Still, in the national documents and international agreements we have consulted, the individuals and their expectations do not constitute pivotal benchmarks in the proposal of the educational policy to be implemented. It is then guaranteed an educational policy in which prevail specific notions of justice, equality and social participation that seem to exist prior to and independent of individuals and their concrete demands.

---

**KEYWORDS:** Figuration. Interdependence. Higher Education.

### **Resumen**

Sintetizamos en este trabajo, reflexiones sobre la sociodinámica de la educación superior de Brasil, centrándose en los aspectos de las tensiones relacionadas con el aumento del acceso y la garantía de permanencia de los estudiantes en ese nivel de grado. En cuanto a la metodología, se utilizan las análisis de los documentos y se aplicó un cuestionario cerrado. Constituyeran sujetos de la investigación, los estudiantes de una clase de licenciatura en Pedagogía que incluye el registro de una estudiante sorda. El texto está basado en los conceptos de la figuración y la red de interdependencia, desarrollado por Norbert Elias. Los datos muestran que sólo a partir de finales del siglo XX, los estudiantes de la clase trabajadora o estudiantes menos favorecidos y sordos, se convirtieron en presencia de la Educación Superior. Sin embargo, los documentos nacionales y acuerdos internacionales que han consultado, los individuos y sus expectativas no constituyen puntos de referencia fundamentales en la propuesta de la política educativa a implementar. Se garantiza una política educativa que prevalece nociones específicas de la justicia, la igualdad y la participación social que parecen existir antes e independiente de los individuos y sus demandas concretas.

---

**PALABRAS CLAVE:** Figuración. Interdependencia. Enseñanza Superior.

### **INTRODUÇÃO**

Em decorrência do intenso debate sobre o papel do ensino superior, no final da década de 1990, foi realizada, pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, a Conferência Mundial de Educação Superior – CMES 1998 (SPELLER, 2010).

Segundo Speller (2010), a redação final da CMES 1998 focalizou as políticas prioritárias para a educação e, em especial, para a Educação Superior. Neste documento, havia a previsão de um acompanhamento técnico objetivando avaliar e assessorar o

funcionamento das Instituições de Ensino Superior – IES, conforme as recomendações da CMES 98. Além disso, o texto final estabelecia o agendamento de uma nova conferência, que seria realizada em 2008.

Entretanto, esse acompanhamento não ocorreu na íntegra por razões financeiras, pois, naquela época, países capitaneados pelos Estados Unidos e a Inglaterra, responsáveis por um quarto das finanças da UNESCO, boicotaram as ações desse organismo internacional.

Apesar do boicote desses países, a América Latina e o Caribe constituíram um documento<sup>4</sup> que foi apresentado e debatido na Conferência Regional de Educação Superior de 2008 e, então, apresentado na Conferência Mundial de Educação Superior da UNESCO (98+10) de 2009.

A partir dos dados expressos no documento elaborado por esses países integrantes da América Latina e do Caribe, observamos que, apesar do crescimento do número de matrículas no ensino superior, esse nível de ensino evidencia fortes indícios de contenção de seu financiamento público. Também se fazem verificar o incentivo ao desenvolvimento, à multiplicação e à diversificação das IES, em especial as privadas. O documento destaca, ainda, a continuidade das desigualdades educativas nessa região, tornando complexo o processo de democratização de acesso e difusão do conhecimento.

Finalmente, o documento evidencia que, em geral, as formações ofertadas nas IES na América Latina e no Caribe têm focalizado o conhecimento técnico e especialista, em currículos enxutos que objetivam atender as demandas de estudantes que visam a uma certificação que lhes propiciem algum *status* na disputa acirrada do mercado de trabalho (UNESCO, 2009).

Segundo Speller (2010), ao realizarem a Conferência Regional de Educação Superior da América Latina e Caribe, em 2008, esses países se mobilizaram e romperam com a resistência de países integrantes da UNESCO que alegavam não ter financiamento, recursos e outras condições para prepararem a CMES 1998+10.

O prestígio alcançado pelos países latino-americanos na elaboração desse evento regional foi crucial para obterem a concordância e o compromisso dos dirigentes da UNESCO

---

<sup>4</sup> Refere-se à obra com o título *La educación en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferência Mundial de 1998*.

em organizarem a CMES, não mais em 2008, mas em 2009, conforme reivindicado por esses países.

É importante observar que o direcionamento do ensino superior brasileiro passou a ter consequências conceituais a partir da Conferência Mundial de Educação Superior (CMES), realizada pela UNESCO em Paris, no ano de 2009. De acordo com Speller (2010), entre os inúmeros desafios para o ensino superior brasileiro, a partir da CMES 2009 (UNESCO, 2009), talvez, o principal seja a superação da elitização da educação brasileira.

Instigados por esses apontamentos iniciais, neste texto, sistematizamos reflexões sobre a sociodinâmica do Ensino Superior brasileiro, focalizando aspectos das tensões relativas à ampliação do acesso e à garantia de permanência dos estudantes nesse nível de ensino.

Essa sistematização constitui aspecto importante do estudo que desenvolvemos junto à uma turma do curso de Licenciatura em Pedagogia, ofertado pela Universidade Federal do Espírito Santo, a qual conta com a matrícula de uma estudante surda. No estudo que empreendemos objetivamos analisar as redes de interdependências estabelecidas entre os estudantes dessa turma, na tentativa de compreender os diferentes modos de participação e de envolvimento dos colegas de classe no processo de apropriação do saber escolar pela estudante surda.

Desenvolvemos nossas reflexões partindo da compreensão de que, entre outras questões, o processo formativo da estudante surda ocorre em meio aos dilemas e desafios sociais mais amplos vividos historicamente na Educação Superior brasileira e, tal processo, está balizado pelas inter-relações estabelecidas com os colegas ouvintes, os quais, junto com ela, buscam formação nesse nível de ensino.

Essa compreensão está fundamentada nos pressupostos da Sociologia Figuracional, particularmente os conceitos de figuração e de interdependência, elaborados por Elias (2000; 2011; 2014), bem como, nos dados coletados na primeira etapa da nossa pesquisa. Em diálogo com essa perspectiva teórica e com esses dados, nas reflexões apresentadas neste texto, abordamos questões relativas à constituição da universidade brasileira, que, num curso histórico de longa duração (ROMANO, 2006; SPELLER, 2010) se configurou como uma comunidade racional (BIESTA, 2013), cuja sociodinâmica legitimou uma disparidade em

termos de acesso e de permanência de determinados indivíduos ou grupos sociais nesses espaços de formação (BELLETATI, 2010).

Em termos metodológicos, utilizamos, no primeiro momento, a análise documental, para nos aproximar dos acordos internacionais estabelecidos para o Ensino Superior e observar os efeitos desses documentos para o caso brasileiro. No segundo momento, aplicamos um questionário fechado, objetivando sistematizar dados relativos à realidade socioeconômica e à trajetória escolar dos estudantes envolvidos em nossa pesquisa.

No próximo item trazemos alguns apontamentos acerca dos conceitos de figuração e interdependência, elaborados por Elias. Em seguida, focalizamos alguns aspectos históricos e sociais que narram o desenvolvimento do ensino superior brasileiro e evidenciamos alguns desdobramentos dos acordos internacionais na implementação desse nível de ensino em nosso país, a partir dos anos 2000. No terceiro item descrevemos aspectos da composição e da renda familiar, jornada de trabalho, tipo de ingresso e a trajetória escolar dos estudantes da turma de Pedagogia 2014/2 da UFES, como tentativa de problematizar alguns desafios colocados para o cotidiano do Ensino Superior em nossas sociedades recentes.

### **Interdependência e figuração como referentes teórico-metodológicos**

De acordo com Elias (2001), as transformações nos costumes e a reelaboração dos sentidos e significados que os indivíduos experimentam estão relacionadas às tensões vividas nas inter-relações (ou figurações) que eles formam. Nesse sentido é que, em Elias (2001),

[...] os indivíduos singulares são apresentados da maneira como podem ser observados: como sistemas próprios, abertos, orientados para a reciprocidade, ligados por interdependências dos mais diversos tipos e que formam entre si figurações específicas, em virtude de suas interdependências. [...] (ELIAS, 2001, p. 51).

Assim, figuração e interdependência são conceitos associados e vinculados. As figurações sociais não podem ser compreendidas como ligações ou conexões que possam existir antes e independente dos indivíduos e das relações que eles constituem entre si, sejam elas harmoniosas, pacíficas, amigáveis, hostis e tensas (ELIAS, 2001). Por outro lado, os indivíduos não podem ser estudados/vistos de forma isolada ou fechados entre si, mas interdependentes (ELIAS, 2001).

Para apresentar o conceito de interdependência, Elias (1994), utiliza-se da seguinte ilustração:

Vamos imaginar, como símbolo da sociedade, um grupo de bailarinos que execute uma dança de salão, como a francesa ou a quadrilha, ou uma dança de roda do interior. Os passos e medidas, os gestos e movimentos feitos por cada bailarino são todos inteiramente combinados e sincronizados com os dos demais bailarinos. Se qualquer dos indivíduos que dançam fosse considerado isoladamente, as funções de seus movimentos não poderiam ser entendidas. A maneira como o indivíduo se comporta nessa situação é determinada pelas relações dos bailarinos entre si. Dá-se algo semelhante com o comportamento dos indivíduos em geral [...] (ELIAS, 1994, p. 25).

Outro aspecto importante nessa abordagem elisiana diz respeito ao fato de que as interdependências humanas estão marcadas por um equilíbrio de poder e por tensões muito específicas que delineiam os processos sociais vividos. A esse respeito, vale destacar que, em Elias, o conceito de poder expressa a ampla oportunidade que indivíduos e grupos têm de influenciar a auto-regulação e o destino de outras pessoas com as quais mantêm laços de interdependência. Para o autor:

[...] Quando, por exemplo, o poder social de pessoas ou grupos de uma mesma área social é excepcionalmente desigual, quando grupos socialmente fracos e de posição subalterna, sem oportunidades significativas de melhorar sua posição, são pareados com outros que detêm o controle monopolista de oportunidades muito maiores de poder social, os membros dos grupos fracos contam com uma margem excepcionalmente reduzida de decisão individual (ELIAS, 1994, p. 50-51).

Todavia, quando a distribuição de chances de poder é menos divergente, a situação é diferente. Associado a um processo de redução do diferencial de poder, uma maior diversidade de relações coloca os indivíduos diante da necessidade de desenvolverem

“[...] uma espécie de inventário reiterado, um teste dos relacionamentos, que é, ao mesmo tempo; um teste deles mesmos. Eles têm que se perguntar com mais frequência: como estamos em relação uns aos outros? Uma vez que as formas de relação do espectro inteiro “[...] passa a ser, cada vez mais, responsabilidade de cada um [...]” (ELIAS, 1994, p. 152).

Importa destacar que os indivíduos e/ou grupos em figuração; estão presos à distribuição de chances de poder; que se expressam nas redes de interdependência e de tensões que fundamentam essas figurações.

Desse modo, as decisões e ações dos indivíduos dizem respeito à figuração, bem como, à margem de poder ocupada por esses indivíduos nessa figuração. Então, “[...] dependendo de sua decisão, o peso autônomo dessa trama trabalhará a seu favor ou contra ele” (ELIAS, 1994, p. 51).

Nos termos elisianos, é possível dizer que “[...] a margem individual de decisão é sempre limitada, mas é também muito variável em sua natureza e extensão, dependendo dos instrumentos de poder controlados por uma dada pessoa” (ELIAS, 1994, p. 51) nas figurações que forma com os demais.

Reiterando a ingenuidade daqueles que acreditam no poder ilimitado de indivíduos isolados sobre o curso da história, Elias (2001) evidencia a impossibilidade de compreender o significado genérico do termo “liberdade” se não considerarmos as coerções que os indivíduos, em figurações, exercem entre si, moldando socialmente as necessidades humanas.

Envolvidos no processo civilizador, em que as tensões e conflitos se configuram de formas distintas, podemos destacar que a “civilização” se constitui de movimentos que se entrecruzam nas diferentes figurações.

Vivemos um processo que, a rigor, não foi construído por nenhum de nós isoladamente. É nesse sentido que, para Elias (2001), a sociedade não é algo razoável, planejado, e sim, um processo marcado por tensões, cuja direção escapa ao controle de indivíduos isolados.

Partindo dessas considerações, interessamo-nos em estudar aspectos das figurações constituídas por estudantes surdos e ouvintes, no contexto formativo da Educação Superior. No próximo item imergiremos um pouco mais nessas reflexões.

### **Ampliação do acesso e garantia de permanência no Ensino Superior e as novas figurações sociais**

As ações propostas pelo governo brasileiro para o Ensino Superior no início dos anos 2000 estavam no bojo do desenvolvimento econômico no contexto internacional, especialmente os enfoques levados a efeito na CMES 1998.

Considerando os estudos de Porto e Régner (2003); de Reis et al (2007); dos dados do IBGE (2000; 1992/2007; 1996-2015; 2010; 2013) e do PNUD (2013), percebemos que as tensões vividas, tanto no âmbito nacional quanto no internacional, em 2003, por intermédio do governo de Luiz Inácio Lula da Silva, concorreram para a intensificação de políticas de combate às desigualdades econômicas e sociais entre os brasileiros.

No âmbito educacional, várias ações que ocorreram na década de 1990 para o Ensino Fundamental e Médio potencializaram a necessidade de o Ensino Superior brasileiro expandir

sua oferta, atendendo a demanda de estudantes que concluíam o Ensino Médio. Somado a isso, havia, em todo o território nacional, o requisito para que as pessoas que almejassem o mercado de trabalho buscassem cada vez mais a qualificação, especialmente em nível superior, respondendo à crescente especialização do trabalho decorrente do mercado globalizado. Nesse contexto, o Brasil praticamente atingiu, no ano de 2000, a meta estabelecida na CMES 1998 para 2002: 2,7 milhões de estudantes.

Nos dados que levantamos em nosso estudo (IBGE 2000; 1992/2007; 1996-2015; 2010; 2013), observamos que 1,5% da população brasileira teve acesso a alguma Instituição de Ensino Superior no início dos anos 2000. Essa evolução se torna evidente no ano de 2013, quando 3% da população brasileira passou a ter acesso ao Ensino Superior. Além disso, ficou evidenciado para nós que o número de universidades, somadas as públicas e privadas, cresceu, no período de 2010-2013, em torno de 25%.

Quando analisamos o número de brasileiros que acessaram o Ensino Superior nesse período, deparamo-nos com um aumento de 128% no período de 2010-2013. Em se tratando das universidades, nosso campo de estudo, esse aumento foi da ordem de 70%; entretanto, levando em conta apenas as universidades públicas, observamos que, em comparação ao que ocorria nas décadas anteriores, houve, nesse período, um aumento na oferta de vagas da ordem de 93%.

Percebemos que, por diversas razões, sejam elas políticas, sociais, econômicas, de ordem internacional ou local; no processo de desenvolvimento do Ensino Superior, no contexto brasileiro, os indivíduos da elite conviveram com uma certa *ascensão social* da classe popular, ao longo desses 23 anos (1980-2013). Em síntese, o acesso ao Ensino Superior, antes distante para a classe popular, passou ser realidade para esses indivíduos, especialmente no período de 2000-2013.

De acordo com Cunha (2007), durante a década de 1990, houve um crescimento no número de matrículas no Ensino Médio. Este crescimento pressionou a oferta do número de vagas no Ensino Superior. Além disso, cabe ressaltar que, em decorrência dos acordos internacionais (UNESCO, 1990; BRASIL, 1994) e das transformações políticas que ocorreram nessa década no país, indivíduos que estavam invisibilizados na sociedade passaram a acessar o espaço de ensino comum no território brasileiro e chegaram ao Ensino

Médio no ano 2000, sendo 300 mil estudantes público-alvo da Educação Especial (INEP, 2000a).

Ressaltamos que, nesse mesmo ano, o então presidente da república Fernando Henrique Cardoso – FHC sancionou no dia 19 de dezembro de 2000 a Lei nº 10.098 – A Lei da Acessibilidade (BRASIL, 2000). Neste dispositivo legal, são estabelecidas diretrizes gerais que buscam garantir a acessibilidade das pessoas com deficiência ou com mobilidade reduzida. Nesse mesmo documento, encontramos, nos artigos 17 e 18, indícios de promoção da acessibilidade para as pessoas surdas ou com deficiência auditiva no país:

[...] Art.17. O Poder Público promoverá a eliminação de barreiras na comunicação e estabelecerá mecanismos e alternativas técnicas que tornem acessíveis os sistemas de comunicação e sinalização às pessoas portadoras de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação, para garantir-lhes o direito de acesso à informação, à comunicação, ao trabalho, à educação, ao transporte, à cultura, ao esporte e ao lazer. Art. 18. O Poder Público implementará a formação de profissionais intérpretes [...] de linguagem de sinais e de guias-intérpretes, para facilitar qualquer tipo de comunicação direta à pessoa portadora de deficiência sensorial e com dificuldade de comunicação (BRASIL, 2000).

Ainda no que se refere à acessibilidade para as pessoas surdas brasileiras, no ano de 2002, o país reconheceu e legitimou a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, por meio da Lei nº 10.436, conhecida nacionalmente como a “Lei de Libras”. Na sequência, várias formações foram propostas pelo governo federal, em especial em parceria com a Federação Nacional de Educação e Integração dos Surdos – FENEIS, com o intuito de expandir a Libras em todo o território nacional. Esse processo culminou com a regulamentação do Decreto nº 5626, de 22 de dezembro de 2005, que trouxe diretrizes específicas para a educação dos surdos. A partir de 2006, além de as universidades públicas brasileiras passarem a oferecer o curso de licenciatura em LIBRAS, no artigo 3º do Capítulo II do decreto nº 5626 foi estabelecido a inclusão da Libras como disciplina curricular nos seguintes termos:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

A partir de 2006, as unidades públicas brasileiras passaram a oferecer o curso de licenciatura em LIBRAS, e por meio do decreto anteriormente citados, no Ensino Superior e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios.

Desse modo, um número ainda maior de surdos acessou o Ensino Superior brasileiro, indicador que pode ser observado no número de matrículas de surdos nas instituições públicas federais, apresentado na tabela a seguir.

**Tabela 1 – Número de estudantes público-alvo da Educação Especial e de surdos no Ensino Superior no período de 2011-2013.**

	Público Alvo da Educação Especial			Surdos		
	2011	2012	2013	2011	2012	2013
Total de matrículas	23.250	27.143	29.737	1.582	1.650	1.488
Pública	6.531	8.201	9.618	536	678	420
Federal	4.437	5.577	6.752	488	577	336
Estadual	1.861	2.013	2.144	36	48	34
Municipal	233	611	722	12	53	50
Privada	16.719	18.942	20.119	1.046	972	1.068

**Fonte: INEP (2011; 2012; 2013).**

Bruno (2011) sustenta algumas das nossas indagações e observações a respeito da ampliação do acesso de estudantes surdos ao ensino superior. Afinal, se o crescimento de matrícula dos surdos no ensino superior precisa ser acompanhado de uma mudança substantiva na própria cultura universitária, como esse processo vem sendo vivido? Que desafios e perspectivas emergem nesse processo de mudança da cultura universitária?

Nessa reflexão, vale considerar o fato de terem acontecido ações afirmativas do Ministério da Educação e Cultura – MEC, da Universidade Aberta do Brasil – UAB e da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, no período de 2006 a 2008. Essas ações resultaram na constituição dos cursos de Letras/Libras, nas modalidades licenciatura e bacharelado (formação de intérpretes), em 18 universidades públicas brasileiras, os quais, de certa forma, contribuíram para o aumento do fluxo de matrículas de estudantes surdos no Ensino Superior.

Esses números nos possibilitam fazer mais indagações: a partir da informação da existência dos cursos de Letras/Libras, nesse período, os surdos participaram desse processo formativo? Como? Em sua maioria, as turmas eram formadas por indivíduos fluentes em Libras? O desenvolvimento das disciplinas e as relações desses indivíduos em sala de aula

possibilitavam que esses alunos tivessem acesso à Libras como primeira língua e o português escrito como segunda língua? Como eram as relações dos estudantes surdos com a comunidade universitária?

Essas questões parecem importantes para o nosso estudo. Ao analisarmos as redes de interdependências, nas quais os indivíduos surdos se encontram envolvidos no processo de formação no Ensino Superior, acreditamos que seja necessário pontuar que, diferentemente dessas classes de Ensino Superior que foram “projetadas” para o ensino da Libras e em Libras, nosso campo de investigação foi uma turma de Pedagogia, a qual conta com a matrícula de uma estudante surda e de estudantes ouvintes que, em sua maioria, não sabem a Libras. No próximo item, descreveremos o nosso campo de estudo tentando avançar um pouco mais nessas reflexões.

### **Constituindo outras figurações: a turma de pedagogia 2014/2 da Universidade Federal do Espírito Santo**

Nosso estudo foi desenvolvido na turma de Pedagogia 2014/2 da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), localizada na capital, Vitória, do Estado do Espírito Santo. Em termos geográficos, o Estado possui 78 municípios e uma área territorial de 46.095,583km<sup>2</sup>. De acordo com o censo demográfico de 2010, o Estado do Espírito Santo possui 3.512.672 habitantes, número que representa 1,8% da população do Brasil. Ainda tomando como base os dados do mesmo período, o Estado possui uma renda *per capita* de R\$ 20.231 e tinha o IDH de 0,740, considerado como elevado pela Organização das Nações Unidas. Dos aspectos que interferem no cálculo<sup>5</sup> do IDH, o da educação foi o que mais evoluiu, saindo de 0,304 em 1991, passando para 0,491 em 2000 e chegando, em 2010, a 0,653. Já o coeficiente de Gini para o Estado do Espírito Santo, que afere aspectos da desigualdade social, era de 0,50 à época.

A capital, Vitória, cidade onde está localizada a UFES, em 2010, tinha um IDH de 0,845, considerado como muito elevado, sendo ela a quarta cidade do Brasil com o maior indicador naquele ano. Além disso, o município de Vitória constitui com os municípios de Cariacica, de Fundão, de Guarapari, da Serra, de Viana e de Vila Velha, a Região

---

<sup>5</sup> O cálculo do IDH se dá por uma média aritmética de três aspectos: educação, longevidade e renda.

Metropolitana de Vitória, comumente chamada de Grande Vitória, que possui pouco mais de 1,6 milhões de habitantes.

Nesse contexto, está concentrada a UFES, sendo a primeira universidade do Estado, fundada em 5 de maio de 1954. Atualmente, a UFES possui quatro *campi* universitários: dois em Vitória, nos bairros de Goiabeiras e Maruípe; um em São Mateus, cidade ao norte do Estado do Espírito Santo e outro em Alegre, cidade localizada ao sul do Estado.

Nosso campo de pesquisa se deu no *campus* de Goiabeiras – Vitória, em uma turma de Pedagogia constituída de 42 alunos, os quais iniciaram sua formação no segundo semestre de 2014. A turma, composta quase em sua totalidade de mulheres, contando com a matrícula de apenas um aluno do sexo masculino. Durante a nossa investigação, fizemos observações das aulas e de momentos extraclasse, realizamos entrevistas e aplicamos um questionário objetivando caracterizar as situações socioeconômicas e as trajetórias de escolarização dos estudantes que constituem a turma de Pedagogia envolvida nesta pesquisa.

Os dados coletados por meio do questionário, nos permitem observar que a constituição da turma investigada segue o fluxo do movimento da entrada de indivíduos que são da camada popular na Educação Superior. Se, em décadas passadas, o acesso à universidade pública era privilégio apenas da elite, percebemos que um significativo número de indivíduos economicamente menos favorecidos passam a compor com outros indivíduos em situação econômica “mais favorável”, principalmente aqueles pertencentes à classe média, as figurações e as redes de tensões nas turmas de graduação.

Observamos que a composição familiar dos estudantes da turma investigada pode variar de 3 a 7 pessoas. Destacamos que 43% dos alunos investigados assinalaram que a renda familiar é de 1,5 a 3 salários mínimos e outros 26% apontaram que a soma dos rendimentos de sua família é de 3 a 4,5 salários mínimos.

Esses dados nos mostram a necessidade de os estudantes se manterem em um trabalho remunerado durante seus estudos, como forma de complementar a renda de sua família. Se, em décadas passadas, os filhos da elite e da classe média acessavam essas instituições públicas e, sobretudo, recebiam financiamento da família, atualmente, o Ensino Superior público é constituído também de indivíduos que buscam uma formação superior e, concomitantemente, exercem uma ocupação remunerada.

Em torno de 56% dos estudantes matriculados naquela turma de Pedagogia acessaram o Ensino Superior em decorrência de uma série de lutas empreendidas por movimentos

sociais, os quais buscaram a implementação de políticas que diminuíssem as disparidades sociais. Percebemos que grande parcela desse grupo passou a fazer parte das redes de interdependências das universidades brasileiras, por meio da implementação de política de cotas ou reserva de vagas (BRASIL, 2012).

Focalizando a trajetória escolar, os dados indicam que os alunos dessa turma não provêm exclusivamente do Ensino Médio tradicional, embora esse tipo de modalidade de ensino corresponda a 72% da turma investigada. Se, em décadas anteriores, especialmente as de 1970-1980, os alunos que ingressavam no Ensino Superior eram oriundos exclusivamente do Ensino Médio tradicional, requisito para o acesso àquele nível de ensino, atualmente, convivem na universidade pública, alunos oriundos de diversas modalidades de ensino.

Com base em Elias (2011; 2014), esses dados nos possibilitam pensar que, a partir do momento em que os indivíduos de diferentes estratos e grupos sociais acessam a universidade brasileira, outros dilemas e outros desafios são colocados em pauta no cotidiano da sala de aula no Ensino Superior.

Considerando nossa temática de investigação, é possível afirmar que, entre esses desafios, as questões relacionadas à comunicação e à linguagem assumem absoluta pertinência. Nessa perspectiva, assumimos o diálogo como um desdobramento das diferentes experiências vividas nas figurações que constituímos com os outros e, portanto, como uma prática relacional significativa para a constituição do indivíduo e da sociedade (ELIAS, 2011). Assim, na nossa compreensão, por meio do diálogo, emerge uma autorregulação muito específica nas inter-relações surdos e ouvintes que delinea os processos de ensinar e de aprender no cotidiano da sala de aula no Ensino Superior. Mas, em Elias, esses processos são uma construção compartilhada e dizem respeito à margem de poder ocupada pelos indivíduos nessa figuração. Reside aí um dos grandes desafios quando pretendemos que o acesso desses estudantes signifique mudança na cultura universitária.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os dados que sistematizamos neste texto nos ajudam a compreender alguns aspectos dos desafios vivenciados na Educação Superior em nossas sociedades recentes. No caso brasileiro, notamos que, historicamente, a oferta desse nível de ensino esteve fortemente subjogado aos interesses da elite econômica durante quase todo o século passado.

Somente nas últimas décadas do século XX, o fortalecimento das lutas em favor da universalização da educação escolar, aliado à instituição de políticas de combate à desigualdade econômica e social, provocou um redimensionamento de forças no jogo das garantias dos direitos sociais, ocasionando a ampliação do acesso ao Ensino Superior.

Em decorrência desse processo, os estudantes de diferentes estratos e grupos sociais passaram a conviver em uma rede de interdependência cada vez mais ampla, na qual os estudantes surdos também puderam integrar. Este fato nos coloca perante ao desafio de garantir qualidade social na permanência e na aprendizagem desses estudantes, num momento de desenvolvimento social em que a esfera econômica assume uma evidente centralidade na definição das políticas sociais. E este é um elemento nada desprezível no debate e nos encaminhamentos políticos relativos ao Ensino Superior em sociedades marcadas historicamente por uma extrema desigualdade social e educativa, como no caso brasileiro.

Desse modo, se, por um lado, a ampliação de matrículas de estudantes surdos no Ensino Superior diz respeito à emergência e à consolidação de expectativas mais positivas relativas à educabilidade dessas pessoas, por outro lado, a presença desses estudantes nas turmas de graduação coloca em discussão uma forma de incluir que, muitas vezes, sob os imperativos da produtividade, é idealizada e estabelecida *a priori*, independente desses indivíduos e de suas necessidades.

De fato, pela via dos documentos e acordos internacionais que consultamos, os indivíduos e suas expectativas não se constituem em balizadores decisivos na proposição da política de serviços a serem ofertados. Fica, então, garantido uma política educacional em que prevalece noções específicas de justiça, de igualdade e de participação social que parecem existir antes e independentes dos indivíduos e de suas demandas concretas.

Considerando nossa intenção investigativa, essas indicações conjugam elementos que fundamentam nossa compreensão de que a existência social dos estudantes surdos é construída socialmente e, portanto, as “soluções” e a atuação profissional não podem ser pensadas ou planejadas ignorando as condições sociais que sustentam as demandas formativo-educativas desses estudantes.

## REFERÊNCIAS

BELLETATI, Valéria Cordeiro Fernandes. *Dificuldades de alunos ingressantes na universidade pública: indicadores para reflexões sobre a docência universitária*. 2011. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2011.

BIESTA, Gert. *Para além da aprendizagem: educação democrática para um futuro humano*. Tradução de Rosaura Eichenberg. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

BRASIL. Lei 10.098 de 19 de dezembro de 2000. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 19 de dez. 2000. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L10098.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L10098.htm)>. Acesso em: 11/07/2015.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 5.626 de 22 de dezembro de 2005. *Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil*. Brasília, 22 de dez. 2005. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm)>. Acesso em 11/07/2015.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia. Políticas afirmativas para a inclusão do surdo no ensino superior: algumas reflexões sobre o acesso, a permanência e a cultura universitária. *Revista brasileira de estudos pedagógicos – INEP*, Brasília, v.92, n.232, p.542-556, set./dez. 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino superior e a universidade no Brasil. In: FARIA FILHO, Luciano Mendes; LOPES, Eliane Marta Teixeira; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ELIAS, Norbert. *Os estabelecidos e os outsiders: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

ELIAS, Norbert. *O processo civilizador: uma história dos costumes*. v.1. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ELIAS, Norbert. *Introdução à sociologia*. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2014.

IBGE. Índice de Gini da distribuição do rendimento mensal dos domicílios com rendimento. *Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – PNAD 1992/2007*. Brasília. 1992/2007. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=1&op=1&vcodigo=FED103&t=indice-gini-distribuicao-rendimento-mensal-domicilios>>. Acesso em: 15/08/2015.

IBGE. *Censo Demográfico 2000*. Brasília, 2000. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2000/tabelabrasil111.shtm>>. Acesso em: 15/08/2015.

IBGE. *Censo Demográfico 2010*. Brasília, 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/censo2010/default.shtm>>. Acesso em: 15/08/2015.

IBGE. Estimativas de População. *Estimativas 2013*. Brasília, IBGE. Jul. 2013. Disponível em:<

[ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas\\_de\\_Populacao/Estimativas\\_2013/retificacao\\_estimativa\\_2013\\_dou.pdf](ftp://ftp.ibge.gov.br/Estimativas_de_Populacao/Estimativas_2013/retificacao_estimativa_2013_dou.pdf)>. Acesso em: 15/08/2015.

IBGE. Produto Interno Bruto: valores correntes. *Sistema de contas nacionais*. Brasília. Diretoria de pesquisas e coordenação de contas nacionais. 1996/1-2015/1. Disponível em: <<http://seriesestatisticas.ibge.gov.br/series.aspx?no=1&op=1&vcodigo=ST17&t=produto-interno-bruto-brvalores-correntes>>. Acesso em: 15/08/2015.

INEP. Sinopse da Estatística da Educação Básica. *Sinopses estatísticas*. Brasília, 1998a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 15/08/2015.

INEP. Evolução da Educação Superior. *Censo do Ensino Superior*. Brasília, 1998b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/web/censo-da-educacao-superior/evolucao-1980-a-2007>>. Acesso em: 06/07/2015.

INEP. Sinopse da Estatística da Educação Básica. *Sinopses Estatísticas*. Brasília, 2000a. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>>. Acesso em: 15/08/2015.

INEP. Sinopse da Educação Superior. *Sinopses estatísticas*. Brasília, 2000b. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 05/08/2015.

INEP. Sinopse da Educação Superior. *Sinopses estatísticas*. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 05/08/2015.

INEP. Sinopse da Educação Superior. *Sinopses estatísticas*. Brasília, 2011. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 05/08/2015.

INEP. Sinopse da Educação Superior. *Sinopses estatísticas*. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 05/08/2015.

INEP. Sinopse da Educação Superior. *Sinopses estatísticas*. Brasília, 2013. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 05/08/2015.

REIS, Eustáquio et al., 2003. Contas Nacionais. Brasil: Tabela População, Produto Interno Bruto, Produto Interno Bruto – *per capita* – e deflator implícito do Produto Interno Bruto, 1901/2000. In: *Estatísticas do Século XX*. Rio de Janeiro. IGBE, 2007.

ROMANO, Roberto. Reflexões sobre a universidade. In: SILVA, Maria Abádia da; SILVA, Ronalda Barreto (orgs). *A ideia de universidade: rumos e desafios*. Brasília: Líber, 2006.

SPELLER, Paulo. Marcos da educação superior no cenário mundial e suas implicações para o Brasil. In: OLIVEIRA, João Ferreira de; CATANI, Afrânio Mendes; SILVA JUNIOR, João dos Reis [et al.] (orgs). *Educação Superior no Brasil: tempos de internacionalização*. São Paulo: Xamã, 2010.

PNUD. *Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013*. Brasília. Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento, 2013. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-do-brasil.pdf>>. Acesso em: 15/08/2015.

PORTO, Cláudio; RÉGNIER, Karla. *O ensino superior no mundo e no Brasil: condicionantes, tendências e cenários para o horizonte 2003-2025*. Brasília: Secretaria de Educação Superior. Dez. 2003. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasil Tendenciascenarios2003-2025.pdf>>. Acesso em: 20/08/2015.

\_\_\_\_\_. *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior – 2009: la nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo: comunicado (8 jul.2009)*. Paris, 2009. Disponível em: <[http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado\\_es.pdf](http://www.unesco.org/education/WCHE2009/comunicado_es.pdf)>. Acesso em: 20/07/2015;

\_\_\_\_\_. *La Educación Superior en América Latina y el Caribe: diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. Cali: Iesalc-Unesco, PUJ, 2008. Disponível em: <[www.iesalc.unesco.org/ve/.../A\\_diez\\_anos\\_dela\\_conferencia\\_mundial.pdf](http://www.iesalc.unesco.org/ve/.../A_diez_anos_dela_conferencia_mundial.pdf)>. Acesso em: 20/07/2015.

Recebido em: 05/05/2014

Aprovado em: 06/08/2014