



Educação & Sociedade

ISSN: 0101-7330

revista@cedes.unicamp.br

Centro de Estudos Educação e

Sociedade

Brasil

Serroni Perosa, Graziela; de Lima e Costa, Taline
UMA DEMOCRATIZAÇÃO RELATIVA? UM ESTUDO SOBRE O CASO DA EXPANSÃO
DA UNIFESP

Educação & Sociedade, vol. 36, núm. 130, enero-marzo, 2015, pp. 117-137

Centro de Estudos Educação e Sociedade

Campinas, Brasil

Disponibile en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87339466008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

UMA DEMOCRATIZAÇÃO RELATIVA? UM ESTUDO SOBRE O CASO DA EXPANSÃO DA UNIFESP

GRAZIELA SERRONI PEROSA*

TALINE DE LIMA E COSTA**

RESUMO: Este artigo apresenta os resultados parciais de uma pesquisa sobre as características sociais dos estudantes da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), instituição de ensino que apresentou expressivo crescimento da matrícula nos últimos dez anos. Os procedimentos incluíram uma análise de dados estatísticos sobre os ingressantes do ano de 2011 e a realização de entrevistas com estudantes. O objetivo principal do estudo foi interrogar como antigos padrões de ingresso no ensino superior brasileiro teriam sido preservados ou modificados após a expansão. Os resultados permitem identificar uma “democratização quantitativa” do acesso, mas também os significados do ingresso em uma universidade pública na percepção de estudantes que se beneficiaram dessa recente expansão.

Palavras-chave: Expansão do ensino; Democratização; Ensino superior.

A RELATIVE DEMOCRATIZATION? A STUDY ON UNIFESP'S EXPANSION

ABSTRACT: This paper presents partial results of a survey on the social characteristics of students of the Federal University of São Paulo (Unifesp), an educational institution that showed significant growth in enrollment over the past ten years. The procedures included an analysis of statistical data on the freshmen of the year 2011, as well as interviews with students. The main objective of the study was to examine whether and how old patterns of enrollment in higher education in Brazil would have been preserved or modified after the expansion. The results allowed not only the identification of a “quantitative democratization” of access, but also of the meanings of admission into a public university in the perception of students who have benefited from this recent expansion.

Keywords: Expansion; Democratization; Higher education.

* Universidade de São Paulo, Escola de Artes, Ciências e Humanidades, São Paulo, SP, Brasil. E-mail de contato: grazielaperosa@yahoo.com.br.

** Universidade de São Paulo, Programa de Pós-Graduação em Estudos Culturais, São Paulo, SP, Brasil. E-mail de contato: psicologataline@yahoo.com.br.

UNE DÉMOCRATISATION RELATIVE? UNE ÉTUDE SUR LE CAS D'EXPANSION D'UNIFESP

RÉSUMÉ: Cet article présente les résultats partiels d'une enquête sur les caractéristiques sociales des étudiants de l'Université Fédérale de São Paulo (Unifesp), établissement d'enseignement qui a montré une croissance importante du nombre d'inscriptions au cours des dix dernières années. Les travaux ont consisté à une analyse des données statistiques sur les entrées de l'année 2011 et des entretiens avec les étudiants. L'objectif principal de l'étude a été de soulever la question : comment des vieux schémas de scolarisation dans l'enseignement supérieur brésilien aurait été conservé ou modifié après l'expansion? Les résultats permettent d'identifier une "démocratisation quantitative" de l'accès, mais aussi le sens de l'admission dans une université publique dans la perception des étudiants qui ont été favorisés de cette expansion récente.

Mots-clés: Expansion; Démocratisation; Enseignement supérieur.

Na última década, o Brasil teve um aumento espetacular da matrícula no ensino superior, resultado da ampliação do acesso ao ensino médio, da redução das taxas de reprovação no ensino fundamental e do crescimento das vagas no ensino superior público e privado. Segundo a Unesco, entre 2001 e 2008, a taxa líquida de matrícula da população brasileira entre 18 e 24 anos passou de 8,8% para 13,6% e no Sudeste avançou-se de 10,7% para 16,4% no mesmo período.¹ Percentuais muito inferiores à maior parte dos países europeus² e da América Latina³, em decorrência da história da educação brasileira, singularizada pela tardia generalização do acesso ao ensino fundamental, das fortes taxas de reprovação e evasão, da escassez de oportunidades no ensino médio e da seletividade no ingresso ao ensino superior. (SCHWARTZMAN, 2005; MONT'ALVÃO, 2014) Entre 2001 e 2011 o número total de ingressantes no ensino superior brasileiro saltou de 1.043.308 para 2.346.695. Deste total de estudantes, 74% das matrículas se dão nas faculdades privadas e não mais do que 26% nas universidades públicas.⁴ Apesar da notável expansão muitos estudos mostram como as desigualdades sociais relativas à origem social, à cor da pele, ao gênero e à origem geográfica pesam sobre o acesso e sobre as chances de transição de um ciclo ao outro do ensino. (RIBEIRO *et al.*, 2011; MARTELETO *et. al.*, 2012; MONT'ALVÃO, 2014) Basta observar que a evolução das taxas de matrícula na população entre 18 e 24 anos indicam que, em 2001, os 20% da população de menor renda representavam apenas 0,5% das matrículas no ensino superior, tendo atingido, 4,2% em 2011. (INEP, 2012) Entre os 20% mais ricos, no mesmo período, esta taxa passou de 22,9% para 47,1%.⁵ Mesmo com a expansão da

matrícula, as desigualdades de acesso entre os grupos sociais ao último nível do sistema de ensino brasileiro continuam extremamente fortes.

Este artigo pretende apresentar um estudo, ainda em andamento, sobre o caso da recente expansão da Universidade Federal de São Paulo (Unifesp), cuja população estudantil teve um crescimento expressivo entre 2004 e 2014. O principal objetivo foi examinar este processo de expansão, estudando as características sociais dos estudantes e sua distribuição pelos diferentes *campi* por meio de dados produzidos pela universidade sobre os ingressantes de 2011.⁶ Pretende-se, assim, testar a pertinência, para o caso desta universidade pública federal, do raciocínio desenvolvido por Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron em *Les Héritiers* (1964) sobre as chances de acesso dos diferentes grupos sociais ao ensino superior e à ocupação socialmente desigual das diferentes carreiras.

Recusando os usos demagógicos da expressão “democratização do ensino”, Bourdieu e Passeron argumentam que a noção exige uma vigilância epistemológica constante no sentido de distinguir a expansão da democratização do ensino. Como demonstraram com *Os Herdeiros* (1964), a ampliação das oportunidades pode significar uma simples translação das desigualdades sociais e não a sua redução. Mesmo uma elevação do nível educacional de uma geração à outra, pode não se constituir em uma queda das desigualdades se as distâncias entre os grupos sociais permanecem da mesma magnitude. É nesta acepção que empregamos a noção de democratização do ensino, definindo-a como a redução das desigualdades de acesso e de aproveitamento escolar ligadas à origem social, geográfica e de gênero dos estudantes. (BOURDIEU; PASSERON, 1964; MERLE, 2000; GARCIA; POUPEAU, 2003; DURU-BELLAT, 2008) Para além das chances desiguais de acesso, as desigualdades educativas dizem respeito às variações de desempenho e de orientação no interior do sistema. Atentos às diferenças mais sutis de orientação e de rendimento dos estudantes dos diferentes grupos sociais no ensino superior, Bourdieu e Passeron propuseram a necessidade de uma “pedagogia racional”, fundada no conhecimento sobre as desigualdades de estudantes dos diferentes grupos sociais frente à escola e à cultura. Tal pedagogia exigiria dos mestres irem muito além da demonstração de suas proezas intelectuais “inimitáveis” que tende a transformar o que deveria ser a transmissão de técnicas de aquisição das habilidades de falar ou de escrever, esperadas na universidade, “em ritual de glória ao carisma professoral”.⁷

Neste estudo, nós procuramos pôr à prova a pertinência de algumas das reflexões desta obra para examinar as características da expansão recente de uma universidade pública federal, a Unifesp, a partir de um estudo das estatísticas sobre os ingressantes de 2011, a partir de um questionário aplicado em 2.249 estudantes em 2011, quando a universidade contava com 8.047 estudantes de graduação.⁸ Para o tratamento estatístico dos dados, optamos por utilizar uma técnica de análise geométrica de dados, por meio de uma análise de componentes principais.

(LEBARON, 2006; LEBARON; LE ROUX, 2013) Trata-se de uma técnica particularmente apropriada para o raciocínio sociológico proposto por Pierre Bourdieu (1979; 2011) na medida em que permite reconstruir sociologicamente um dado universo, um “espaço social” em sua totalidade, identificando os indivíduos no seu interior em termos de distâncias e proximidades, determinadas pelas correlações estatísticas encontradas entre as variáveis escolhidas. Para reconstruir este espaço – ou seja, o microcosmo da Unifesp formado por seu cinco *campi* – nós utilizamos as variáveis clássicas apontadas por estudos sobre desigualdades de oportunidades educacionais no Brasil (MARTELETO; CARVALHAES; HUBERT, 2012; SOUZA; CARVALHES; RIBEIRO, 2010), tais como o tipo de escola (pública e privada), a renda familiar, a escolaridade dos pais, a idade dos estudantes, a cor da pele, a localização do *campus* (capital/interior e litoral) e o principal responsável pela renda da família (pai, mãe ou aluno).⁹ Esta forma de utilizar as estatísticas tornou-se uma marca registrada da sociologia de Pierre Bourdieu porque opera uma rotação sutil na forma de descrever e apreender um determinado universo social, no qual ele é definido e reconstruído com base em um conjunto de capitais, de recursos econômicos e sociais sem, entretanto, reduzir este todo a estas dimensões, permitindo evidenciar como estas características sociais dos indivíduos são inseparáveis das dimensões simbólicas que se exprimem nas escolhas, nas opiniões, nas tomadas de posição ou ainda, no estilo de vida. (BOURDIEU, 2011)¹⁰

A primeira hipótese trabalhada neste artigo é que o conjunto de políticas públicas desenvolvido no Brasil da última década produziu sim uma democratização, mas de acordo com a tipologia de Merle (2000), observa-se uma democratização de tipo *segregativo* na qual as carreiras mais populares se abriram mais rapidamente do que as carreiras mais seletivas. (MERLE, 2000) A partir da fotografia que os dados de 2011 nos permitem construir, nós procuramos interrogar se o mesmo padrão de democratização predominou em todos os *campi* ou se podemos notar diferentes padrões de democratização quando se considera algumas especificidades dos *campi*. Entrevistas semiestruturadas e observações de tipo etnográfico foram realizadas com alunos (n=8) de dois *campi*, Guarulhos e Osasco, na tentativa de compreender esta expansão sob a ótica dos estudantes. Estes estudantes foram abordados pela pesquisadora nos espaços comuns de dois *campi* e convidados a nos conceder uma entrevista sobre o ingresso na universidade. Embora o número de entrevistas desautorize uma generalização dos resultados, eles nos permitem pensar dimensões importantes do acesso à universidade que as estatísticas não possibilitam. Assim, a segunda hipótese elaborada diz respeito aos significados atribuídos por estudantes de origem popular de dois *campi* à sua experiência na universidade. Apesar da forte segmentação por carreiras que observamos entre os *campi*, notamos que o ingresso em uma universidade pública tende a modificar substancialmente suas expectativas em relação ao futuro, contribuindo para elevar as aspirações e os investimentos na competição escolar e profissional de estudantes de origem desprivilegiada.

Entrar em uma universidade pública

Antes de começar a analisar as características sociais dos ingressantes da Unifesp é importante observar o significado social de entrar em uma universidade pública no Brasil. Isso porque focalizar a expansão dessa universidade significa examinar o polo dominante da educação superior brasileira: a universidade pública, universo historicamente reservado a uma população estudantil que se aproxima dos “herdeiros”, descritos por Bourdieu e Passeron, em 1964. Primeiro porque os estudantes das universidades públicas representam uma minoria, pois correspondem a não mais que 26% da população brasileira com idade entre 18 e 24 anos. Outra evidência disso pode ser observada quando se compara a taxa de matrícula no ensino médio segundo a dependência administrativa da escola. No município de São Paulo, por exemplo, temos 79% das matrículas de ensino médio em escolas públicas e 21% em estruturas privadas de ensino médio. Mesmo após a ampliação das universidades federais e o desenvolvimento de diversos dispositivos de políticas públicas, em média 60% dos estudantes da Unifesp fizeram o ensino médio em uma escola privada. Os estudantes dos *campi* de Osasco e de Guarulhos, entrevistados até o momento, revelam pleno conhecimento de chances tão desiguais de acesso. Um realismo fundado na experiência da passagem pelo sistema de ensino brasileiro, caracterizado por uma forte segmentação do tipo público e privado, da educação infantil ao ensino superior:

Quando você estuda numa escola pública você tem a noção de que ela é considerada de baixa qualidade. Quem tem dinheiro vai pra particular e quando chega na universidade inverte... O sonho mais distante possível era o da faculdade pública. Depois que você chega, você fala “os outros são mais próximos”. (Antonio, filho de operário da construção civil, egresso de escola pública, estudante de contabilidade, 32 anos, *campus* Osasco).

Eu só tive a dimensão real do que é a universidade pública depois que eu entrei... Esse universo das universidades públicas vai continuar sendo lenda pra muita gente (José, filho de pequeno proprietário do comércio¹¹, egresso de escola pública, estudante de Ciências Sociais, 36 anos, *campus* Guarulhos).

A universidade pública é referência do ensino de excelência. Os intelectuais estão na universidade pública... (Rogério, filho de operário da indústria, estudante de Filosofia, 40 anos, *campus* Guarulhos)

Desde muito cedo, cresci ouvindo falar de faculdade na minha casa. Tem foto minha em faculdade desde que eu sou pequeninha e minha mãe adora faculdade... mas não era qualquer universidade, na minha casa sempre foi FGV e USP, sempre. Não importava ser pública, mas ter qualidade. (Lúcia, filha de

empregado com ensino superior de uma multinacional, egressa de escola privada, estudante de economia, 19 anos, *campus* Osasco)

A subdivisão do sistema de ensino entre escolas e universidades, públicas e privadas, tão fortemente presente na memória dos estudantes brasileiros, corresponde a uma modalidade de segmentação do sistema de ensino, tal como a descreveu Fritz Ringer sobre os sistemas de ensino europeus, sendo tributária de uma tripla diferenciação dada pela a origem social dos estudantes, pelos programas de ensino e pelo destino ocupacional de seus egressos. (RINGER, 2003)¹² Na realidade, de maneira bastante regular, a expansão dos sistemas de ensino em diversas sociedades foi acompanhada da transposição das desigualdades entre as classes sociais para o seu interior, tendo a ampliação do acesso ocorrido por meio de estruturas muito desiguais entre si que são acompanhadas por uma hierarquização que confere valores simbólicos desiguais aos diplomas e aos seus portadores. (BOURDIEU, 1989) Os depoimentos dos estudantes procedentes de escolas públicas expressam muito claramente o quanto entrar em uma universidade pública é “o sonho mais distante possível”, constituindo-se em um limite de suas ambições educacionais. Trata-se de uma forma particularmente dura de segmentação porque fundada em uma segregação de base financeira dos estudantes. (ALMEIDA, 2009) “Quem tem dinheiro”, como disse o estudante entrevistado, pode estudar em escolas privadas até o nível do ensino médio e assim reúne maiores chances de ser aprovado nos seletivos exames exigidos para o ingresso em uma universidade pública.

Fritz Ringer argumenta que a segmentação dos sistemas de ensino apresenta, muito frequentemente, uma dimensão “vertical” que se caracteriza pela existência de uma via do sistema de ensino destinada a um público socialmente “mais elevado” do que o outro. (RINGER, 2003)¹³ No caso do Brasil, isso ocorre entre a escola pública e a escola privada no ensino fundamental e médio, na qual a segunda tende a receber um público privilegiado em termos de recursos econômicos e escolares (pais com ensino superior e maior renda) se comparados ao público das escolas públicas destes níveis de ensino. No ensino superior a distribuição socialmente desigual dos estudantes se inverte entre o público e o privado e a hierarquia simbólica das instituições também, como revelam os dados estatísticos e mesmo os depoimentos obtidos com os estudantes. (BARREYRO, 2014) As universidades públicas são o destino mais provável para os herdeiros, egressos de escolas privadas e um destino estatisticamente improvável para os filhos de trabalhadores manuais, procedentes das escolas públicas.

Esta segmentação “vertical” pode ainda ser acompanhada de uma segmentação “horizontal”. No caso do ensino superior esta segmentação pode ocorrer entre as faculdades públicas e privadas que tendem a receber os grupos

dominantes, como a Faculdade Getúlio Vargas e a Universidade de São Paulo, citadas como instituições equivalentes pela estudante de economia entrevistada. Isso mostra que, para além da segmentação vertical, há também uma espécie de divisão do trabalho no interior de cada segmento entre as instituições, o que não permite pensar o sistema exclusivamente em termos de uma oposição simples entre o público e o privado, dada a existência de uma segmentação “horizontal” no interior do setor público e privado de escolas e universidades. Especificamente no ensino superior, como revelam outros estudos, esta segmentação “horizontal” tende a se dar frequentemente via a ocupação socialmente desigual das carreiras. (MERLE, 2000; DURU-BELLAT, 2008; SOULIÉ, 2012)¹⁴

Atento aos processos de hierarquização que podem acompanhar a expansão dos sistemas de ensino, Pierre Bourdieu não cansou de explorar esta dimensão desde *Les Héritiers*, mas também em *La Noblesse d'Etat* e no *Homos Academicus*. A expressão “os excluídos do interior” faz referência justamente a aqueles que tiveram acesso ao sistema de ensino via a ocupação das “carreiras de relegação”. (BOURDIEU, 1998) As universidades públicas concentram a produção da pesquisa científica nacional, possuem pesquisadores que trabalham com dedicação exclusiva ao ensino, sediam os principais programas de pós-graduação do país (MARTINS, 2000) e o ingresso é realizado mediante a aprovação em exames “vestibulares”, cuja preparação exige por vezes pesados investimentos escolares e financeiros.¹⁵ As faculdades privadas compõem uma extensa rede de unidades de ensino, bastante heterogênea. A maior parte delas, voltadas para atender os estudantes trabalhadores que procuram os cursos noturnos, ainda mais escassos nas universidades públicas. (CARDOSO; SAMPAIO, 1994; MARTINS, 2000; DURHAM; BORI, 2000) Em síntese, pode-se dizer que as universidades públicas federais e estaduais representam a “grande porta” de acesso ao ensino superior brasileiro, à semelhança das “grandes escolas” na França. (BOURDIEU, 1989; VASCONCELOS, 2005)

Na última década (2004-2014), um conjunto de políticas públicas foi desenvolvido no Brasil visando a elevar o nível educacional da população brasileira e a aumentar o acesso ao ensino superior. Tais políticas incluíram a expansão das universidades públicas federais (Reuni)¹⁶ e incentivos ao setor privado de educação superior (ProUni e Fies).¹⁷ As principais universidades públicas do estado de São Paulo introduziram dispositivos que visaram favorecer o ingresso de alunos de baixa renda. Ainda que sem alterar os seletivos exames de ingresso, a USP e a Unicamp criaram, na última década, programas que atribuem uma pontuação suplementar aos egressos de escolas públicas nos “vestibulares” (o Includp em 2006 e o Paais em 2004, respectivamente).¹⁸ O Sistema de Unificação do acesso (Sisu) por meio do Exame Nacional do Ensino Médio e mais recentemente, a aprovação da Lei de Cotas¹⁹ são igualmente dispositivos de políticas públicas que visam ampliar o recrutamento social dos estudantes brasileiros para o ingresso no ensino superior

público. Neste contexto de abertura do ensino superior brasileiro, das universidades públicas e das faculdades privadas, nós procuramos examinar as características do processo de expansão e democratização passíveis de serem observadas a partir das estatísticas disponíveis da Unifesp relativas aos ingressantes de 2011.

Para balizar esta análise, nós nos apoiamos principalmente na tipologia da democratização proposta por Pierre Merlé (2000), composta por três modalidades. Um primeiro tipo seria a *democratização equalizadora* que corresponderia a uma situação na qual se observa o aumento geral da taxa de escolarização por idade e, simultaneamente, uma redução da distância entre as taxas de acesso dos diferentes grupos sociais. Nestes casos, haveria um rápido crescimento da participação dos estudantes de origem popular em espaços tradicionalmente reservados à formação dos grupos dominantes. Uma segunda modalidade foi denominada de *democratização segregativa* que ocorreria em contextos de expansão da matrícula associada ao aumento da distância no acesso dos diferentes grupos sociais aos diferentes níveis e orientações de um dado sistema de ensino. Nestes contextos, Merlé (2000) argumenta que os grupos populares podem até melhorar seu nível educacional, mas este aumento se dá predominantemente nas carreiras tradicionalmente já destinadas aos grupos populares. Por fim, uma terceira situação seria a *democratização uniforme* na qual o aumento da taxa de acesso não modifica a representação de cada grupo social no interior do sistema de ensino. Estas modalidades de democratização podem caracterizar os diferentes contextos de elevação da taxa de escolarização e podem se combinar sendo mais *equalizadora*, *segregativa* ou mais *uniforme*, dependendo do nível de ensino considerado. Vê-se, por exemplo, que o acesso aos ciclos iniciais do sistema de ensino (Ensino Fundamental I e II) cresceu e se generalizou em todos os grupos sociais. À medida que se avança para os ciclos finais, incluindo-se aí o ensino superior, observa-se com mais frequência formas de democratização *segregativas* ou *uniformes*, pois a diversidade de carreiras, em si mesmas socialmente hierarquizadas, tende a assegurar uma maior homogeneidade social dos estudantes. (MERLE, 2000; DURU-BELLAT, 2008)

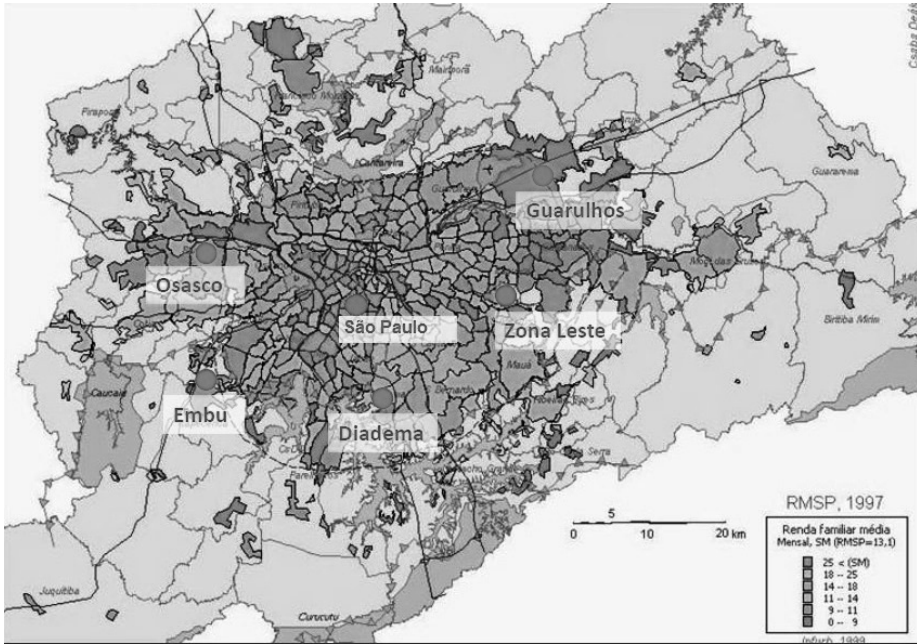
A Unifesp e seus *campi*

A ampliação da Unifesp se fez, principalmente, via a criação de cinco novos *campi* a partir de 2004, sendo três deles instalados na região metropolitana de São Paulo, cuja população é hoje de cerca de 18 milhões de habitantes. Dois destes *campi* foram instalados em áreas vulneráveis da região metropolitana de São Paulo (Guarulhos e Diadema), um deles em um subúrbio *gentrificado* (Osasco) e dois foram estabelecidos a menos de 100 km de São Paulo (*Campus* Baixada Santista e *Campus* São José dos Campos). A chegada de uma universidade pública a estas regiões representa uma conquista para a população local, se considerarmos

que o mercado educacional nestas regiões se caracterizou historicamente pela predominância de cursos de formação técnica e pela presença de faculdades privadas.²⁰

Figura 1

A Unifesp na região metropolitana de São Paulo²¹



Fonte: http://planejamento.unifesp.br/audiencias-publicas/ap_zonaleste_17junho2013.pdf

O *campus* São Paulo, localizado em uma região mais central da cidade, abriga a antiga Escola Paulista de Medicina criada como uma instituição privada, por um grupo de médicos em 1933 aproveitando-se do movimento de um grupo de candidatos não aprovados para o ingresso na antiga Faculdade de Medicina de São Paulo,²² que ganhou a imprensa da época e insatisfeitos com as poucas chances de ingresso na carreira de professor na Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo mobilizaram recursos sociais, econômicos e políticos, para propor a criação de uma nova escola de medicina na próspera São Paulo.²³ Tratava-se de uma escola de ensino superior privada, uma modalidade de estabelecimento de ensino que se tornara possível graças à reforma Rivadávia (1911) que instituiu a liberdade de ensino e a competição livre. (CURY, 2009) Em 1956, enfrentando sérios problemas financeiros, a instituição passou para as mãos do Estado. Nos anos subsequentes, a Escola Paulista de Medicina passou a abrigar outros cursos de graduação voltados para atender às necessidades geradas pela divisão do trabalho na medicina (VASCONCELOS, 2006), tais como o curso de Ciências Biomédicas

Uma democratização relativa?

(1966), Fonoaudiologia (1968) e Tecnologia Oftálmica (1970). Os novos *campi* de fato foram instalados apenas a partir de 2004.

Quadro 1

Cursos de graduação e percentual da população estudantil por *campus*

<i>Campi</i>	Área Predominante	Ano Fundação	Cursos de Graduação	Porcentagem de estudantes
São Paulo	Medicina e Saúde	1933	Medicina, Enfermagem, Ciências Biomédicas, Fonoaudiologia, Tecnologias Oftálmicas	14,2%
Baixada Santista	Trabalho Social	2004	Educação Física, Fisioterapia, Nutrição, Psicologia, Serviço Social, Terapia Ocupacional e Ciências do Mar.	16,70%
Diadema	Ciências	2007	Ciências Ambientais, Ciências Biológicas, Engenharia Química, Farmácia e Bioquímica, Licenciatura em Ciências, Química Industrial e Química.	22,70%
Guarulhos	Cultura, artes e humanidades	2007	Ciências Sociais, Filosofia, História, História da Arte, Letras e Pedagogia.	28,70%
São José dos Campos	Engenharias	2007	Engenharia de Computação, Engenharia de Materiais, Engenharia Biomédica, Biotecnologia, Ciência da Computação, Matemática Computacional	9,70%
Osasco	Economia e Comércio	2011	Administração de Empresas, Ciências Atuariais, Ciências Contábeis, Ciências Econômicas, Relações Internacionais.	7,80%

Fonte: Elaboração própria.

A distribuição dos estudantes entre os *campi*

Visando a identificar e a comparar a distribuição dos estudantes entre os diferentes *campi* da Unifesp e interrogar-se sobre o tipo de democratização que caracterizou a ocupação dos novos *campi*, apresentamos o resultado de uma Análise de Componentes Principais. Esta técnica cria um espaço baseado em eixos principais que reduz o número de dimensões importantes a partir da correlação entre as “variáveis ativas”, oferecendo uma visualização espacial da distribuição das diferentes formas de capital das famílias e dos estudantes. (LEBARON, 2006) A seleção das variáveis incluiu o nível de renda das famílias, de escolaridade de pais e mães e o tipo de ensino médio cursado, a origem geográfica das famílias, o principal responsável pela renda familiar e a idade. Este conjunto de vinte variáveis definiu o microcosmo Unifesp, um espaço de distâncias e proximidades entre os *campi*. Sobre este espaço foram projetadas as variáveis suplementares, inseridas com o objetivo de buscar revelar outras dimensões pertinentes para compreen-

der as características sociais dos estudantes dos *campi*. Pode-se assim obter uma representação multidimensional desse espaço, que incita a pensar para além das variáveis clássicas (de renda e escolaridade dos pais) e a incluir dimensões que ilustram de maneira ainda mais completa o sistema de diferenças no interior deste universo relativas, à idade, ao tipo de trabalho, ao estilo de vida e à visão de mundo dos estudantes. No que tange ao estilo de vida e à visão de mundo, infelizmente, as estatísticas disponíveis são ainda muito lacunares. Certamente, nossos resultados seriam mais ricos se pudéssemos incluir dados sobre a religião, o consumo cultural, as práticas de estudo, os investimentos acadêmicos ou, ainda, a relação com a política. Na ausência destes dados, nós inserimos como variáveis suplementares o estado civil, o tipo de trabalho do estudante (funcionários públicos, militar, carteira assinada, empregador, nunca trabalhou), o turno do curso e o voto para reitor na eleição de 2013. As variáveis “suplementares” têm a função exclusiva de ilustrar e oferecer elementos adicionais à análise estatística, baseada nas variáveis “ativas” que dizem respeito às características sociais dos estudantes. Na Figura 3, as variáveis suplementares são representadas por flechas em pontilhado e as variáveis ativas por linhas cheias, lembrando que as variáveis ativas definem o espaço e as suplementares são apenas projetadas sobre ele.

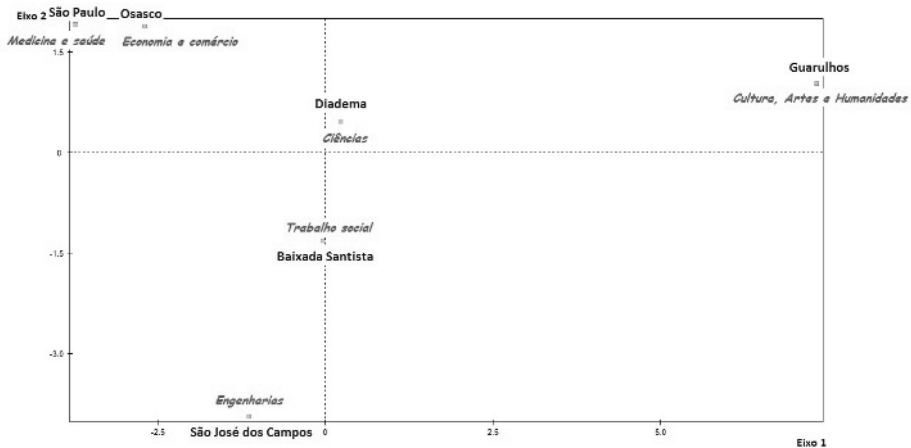
Para compreender a definição deste espaço, começamos por considerar a contribuição de cada eixo para sua definição. As flechas da Figura 3 sinalizam as correlações estatísticas que definem a posição dos *campi* na representação do espaço trazida pela Figura 2. Vale lembrar, uma correlação estatística não significa uma relação de causalidade e sim a existência de fenômenos que se coexpressam, como por exemplo, a renda familiar superior a cinco salários mínimos e as mães com ensino superior, cujas flechas aparecem próximas à esquerda na Figura 3. Quanto mais longa a flecha, mais concentrado é o fenômeno na região apontada por ela. Vemos na Figura 3 que os estudantes “militares”, por exemplo, estão bem distribuídos pelos *campi*. O **Eixo 1** (horizontal) pode ser considerado um eixo sociodemográfico e contribui com 63,6% da variância, portanto, esta dimensão define fortemente este espaço. Como esperado, a dimensão socioeconômica das famílias pesa fortemente sobre a ocupação das carreiras. Não obstante, o **Eixo 2** (vertical) é responsável por 21,4% na definição do espaço e o **Eixo 3** contribui com 8,3%.²⁴ Se observarmos o quadro abaixo é possível identificar a hierarquia dos fatores socioeconômicos que contribuem para a definição deste espaço.

A variável que mais pesou para a definição do **Eixo 1**, ou seja, que mais distância os *campi* neste espaço, foi a dependência administrativa da escola no Ensino Médio (pública e privada), confirmando a relevância de se considerar a segmentação do sistema de ensino fundamental e médio como variável chave para a orientação e o percurso escolar dos estudantes. Para nossa surpresa, esta dimensão teve um peso ainda maior do que a renda e a escolaridade dos pais. Sabíamos pela observação das estatísticas descritivas da universidade que apenas o *campus*

Guarulhos recebia, em 2011, 65% dos estudantes egressos de escolas públicas. Em Diadema, Baixada Santista e São José dos Campos, os percentuais de estudantes procedentes de escolas privadas são respectivamente de 64,5%, 65% e 69%. Nos *campi* São Paulo e Osasco os percentuais chegam a 74% dos estudantes egressos de escolas privadas no ensino médio e 69%, respectivamente. (CRUZ; CESPEDES, 2013) Entretanto, diferenças de magnitude semelhante são encontradas no que diz respeito à renda e à escolaridade dos pais. Nossos resultados permitem identificar, com maior acuidade, a hierarquia dos fatores que pesam para diferenciar os *campi* da Unifesp, que pode ser conferida pelo Quadro 2 no qual vemos as correlações das variáveis com os eixos.²⁵

Figura 2

O microcosmo Unifesp



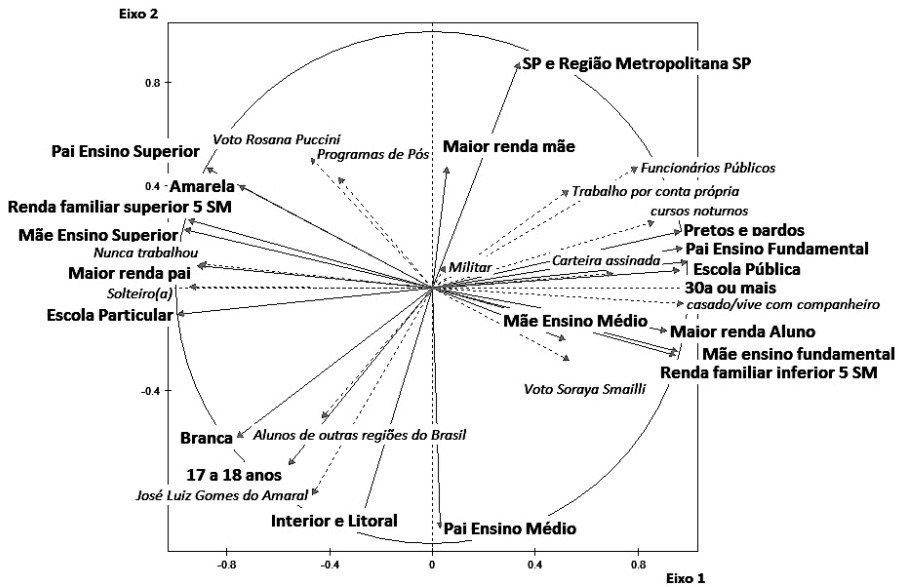
Fonte: Elaboração própria.

Pela ordem de contribuição das variáveis para o **Eixo 1** temos em primeiro lugar a dependência administrativa da escola secundária (pública e privada), com 0,99% e -0,99, respectivamente. Em seguida, temos os estudantes que se declaram pretos e pardos que contribuem com 0,97% para a definição do **Eixo 1**, assim como os pais de baixa escolaridade que também contribuem com 0,97%. Como esperado estas variáveis são positivamente correlacionadas. Em terceiro lugar, o fator que teve o maior peso com 0,96% de participação foi uma variável demográfica, a variável “estudantes com idade superior a 30 anos”, dimensão fortemente correlacionada com procedência da escola pública e pai com baixa escolaridade. A alta escolaridade das mães (com ensino superior) contribuiu com -0,96% do eixo sociodemográfico, em sentido diametralmente oposto à incidência de estudantes mais velhos, que se declararam “pretos e pardos”, de pais com baixa escolaridade etc. Nota-se que os estudantes que se declararam “brancos” estão

mais bem distribuídos pelos *campi*, sendo uma condição ainda mais incidente nos *campi* do Litoral e do Interior e podemos ver isso no quadrante inferior esquerdo da Figura 3. Da mesma maneira, os estudantes na idade modal, entre 17 e 18 anos estão mais bem distribuídos entre os *campi*, sendo também ainda mais frequentes nos *campi* do interior e do litoral. A renda familiar é o quarto fator que mais contribui para a definição do **Eixo 1**, com coeficiente de 0,95. A baixa escolaridade das mães (ensino fundamental) contribui tanto quanto à renda familiar para a definição do **Eixo 1**.

Figura 3

Correlações das variáveis ativas e suplementares



Fonte: Elaboração própria.

O **Eixo 2** (vertical) traz à tona uma segunda dimensão importante que estrutura o microcosmo UNIFESP e que diz respeito, simultaneamente, à localização geográfica dos *campi* e à composição da estrutura de capital das famílias.²⁶ Observando-se o Quadro 2 podemos identificar os fatores que pesaram para sua definição. Pela ordem, as variáveis que mais contribuíram foram “pai com ensino médio” (-0,90), uma modalidade de capital cultural intermediária, muito mais frequente nos *campi* de São José dos Campos e da Baixada Santista, revelando um perfil familiar mais distante da polarização social que caracteriza os *campi* de São Paulo e da Grande São Paulo, entre as famílias do *campus* São Paulo e Osasco, com maior capital cultural (pais e mães com ensino superior) e de Guarulhos (pais e mães com ensino fundamental).

Quadro 2

Vinte variáveis ativas

Variáveis	Eixo	Eixo	Eixo
	1	2	3
Renda Familiar inferior a 5 SM	0,95	-0,26	0,08
Renda Familiar superior a 5 SM	-0,95	0,27	-0,07
Idade entre 17 e 18 anos	-0,56	-0,69	-0,16
Idade 30 anos ou mais	0,96	0,07	-0,02
Cor Amarela	-0,75	0,4	0,52
Cor Branca	-0,76	-0,58	-0,27
Cor Pretos e Pardos	0,97	0,22	-0,09
Família de São Paulo ou da grande São Paulo	0,34	0,88	0,19
Família do Interior e do Litoral	-0,28	-0,9	-0,19
Maior renda Aluno (Aluno principal responsável pela renda)	0,91	-0,17	-0,1
Maior renda pai (Pai principal responsável pela renda)	-0,92	0,09	0,36
Maior renda mãe (Mãe principal responsável pela renda)	0,06	0,47	-0,69
Pai Baixa escolaridade (Ensino Fundamental)	0,97	0,15	-0,08
Pai Ensino Médio +Superior Incompleto	0,03	-0,93	0,28
Pai Ensino Superior + Pós-Graduados	-0,88	0,47	-0,1
Mãe com baixa escolaridade (Ensino Fundamental)	0,95	-0,25	-0,03
Mãe Ensino Médio +Superior Incompleto	0,51	-0,2	0,69
Mãe Ensino Superior+ Pós-Graduadas	-0,96	0,23	-0,1
Escola Pública	0,99	0,1	-0,02
Escola Particular	-0,99	-0,1	0,02

Fonte: Elaboração própria.

Obs.: S.M. aqui corresponde a salários mínimos. Em 2011 o salário mínimo era de R\$ 545,00. Fonte: <http://www.portalbrasil.net/salariominimo_2011.htm>.

É interessante notar que negativamente correlacionado com a incidência de pais com Ensino Médio temos outra configuração familiar, na qual as mães são as principais provedoras da renda familiar, uma condição igualmente muito mais frequente aos estudantes do *campus* de Guarulhos, Osasco e São Paulo. Possivelmente, esta relação está associada ao maior emprego feminino nos grandes centros urbanos e ao estilo de vida das famílias. Vê-se, ainda, que a variável idade de 17 a 18 anos (-0,67) teve forte peso sobre o **Eixo 2**, sendo, portanto, mais frequente nos *campi* de posição intermediária. O **Eixo 3** sugere ainda uma terceira dimen-

são, com peso mais discreto para a definição deste espaço (8,3%), mas que ainda assim vale ser notado porque pode nutrir a realização de outras pesquisas. Neste eixo, a variável “Amarelo” (0,52%), cor declarada pelos estudantes no questionário sociodemográfico, é mais incidente no quadrante superior esquerdo, quadrantes do *campus* São Paulo e Osasco e correlacionada ao maior capital cultural dos pais. Inversamente, esta variável está negativamente correlacionada às mães que são a principal renda da família, possivelmente, porque entre as famílias de origem asiática por razões culturais esta não seja uma situação tão frequente. Além disso, o eixo 3, volta a indicar a importância das variáveis relativas à escolaridade e à condição econômica das mães como variável pertinente para pensar a orientação e o percurso dos estudantes, pela correlação negativa entre mães com ensino médio (0,68%) e mães “principal renda da família” (-0,69%). Uma dimensão que não podemos interpretar com esta pesquisa, mas que certamente pode sugerir outras linhas investigativas.

Entre herdeiros e autodidatas

À guisa de conclusão é possível tecer algumas reflexões de caráter sociológico à luz da análise estatística apresentada, a partir da fotografia obtida com os dados dos ingressantes de 2011. Por razões distintas, o *campus* São Paulo e o *campus* Guarulhos possuem um número maior de estudantes mais velhos. Os primeiros porque, possivelmente em função da forte seletividade dos exames de ingresso na medicina, precisaram investir alguns anos de estudo e preparação para o vestibular. Eles encarnam a experiência dos jovens herdeiros, segundo a tipologia desenvolvida por Bourdieu e Passeron, e confirmada pelo tratamento estatístico obtido. Possuem, em geral, pai e mãe com ensino superior, sendo o pai o principal provedor da renda familiar, que frequentemente ultrapassa cinco salários mínimos e na maior parte dos casos fizeram uma escola privada. Como comprova a projeção das variáveis suplementares, eles também nunca trabalharam, são solteiros e por ocasião da última eleição de reitor (2013), votaram mais frequentemente no candidato à sucessão que representava a continuidade da administração da Unifesp, sob o comando da medicina. Sem surpresa constata-se o padrão das características sociais dos estudantes de medicina, carreira extremamente elitizada até mesmo em países com menor desigualdade educacional que o Brasil (DURU-BELLAT, 2008), um perfil semelhante a aquele que predomina na área de gestão (Economia e Comércio), tanto que as características dos estudantes do *campus* de Osasco são similares aos do *campus* São Paulo. (DURU-BELLAT, 2008) Trata-se de uma condição em tudo oposta aos estudantes mais velhos de Guarulhos, denominados aqui autodidatas que tiveram itinerários mais errantes, sendo frequente, entre os entrevistados, aqueles que buscaram uma faculdade privada antes de chegar à Unifesp, ou ainda, eles precisaram interromper os estudos para trabalhar.²⁷

De certa maneira, o caso dos *campi* São Paulo, Osasco e Guarulhos permite pensar em um padrão de democratização *segregativa* caracterizado pela ocupação socialmente desigual das carreiras, na qual o aumento da participação dos jovens desprivilegiados, de primeira geração com ensino superior, se dá principalmente nas carreiras de humanidades, que tendem a conduzir ao exercício do magistério público. A baixa participação dos estudantes com estas características nos *campi* de São Paulo e Osasco evidencia como se preservam as carreiras socialmente mais prestigiadas (Medicina e saúde e Economia e comércio) para os estudantes que se aproximam dos herdeiros descritos por Bourdieu e Passeron. Entretanto, a posição intermediária dos *campi* de Diadema, da Baixada Santista e de São José dos Campos sugerem que algumas áreas como as ciências, as profissões ligadas ao trabalho social e mesmo as engenharias são mais permeáveis a um padrão de democratização de tipo *uniforme* ou ainda *equalizador*.

Na realidade, a indisponibilidade de dados estatísticos comparáveis sobre as características dos estudantes da Unifesp exige alguma cautela. Os dados que estão sendo coletados sobre os anos posteriores a 2011, certamente, poderão nos auxiliar a identificar se temos um tipo de democratização uniforme, que preserva os percentuais habituais para os diferentes grupos sociais, ou trata-se de uma democratização do tipo *equalizadora* que corresponderia a uma situação na qual se observa o aumento geral da taxa de escolarização por idade e, simultaneamente, uma redução da distância entre as taxas de acesso dos diferentes grupos sociais. Se observarmos a Figura 2, podemos ver os *campi* Diadema, Baixada Santista em posição intermediária em relação ao **Eixo 1**, o que significa que são *campus* que possuem maior mistura social em termos de escolaridade e renda familiar dos pais, se comparados aos *campi* São Paulo, Osasco e Guarulhos.

Vale lembrar, entretanto, que o único *campus* em que os estudantes vindos de escolas públicas são maiores do que o contingente vindo de escolas privadas é o *campus* Guarulhos. Mesmo nos *campi* de posição intermediária, como Diadema e Baixada Santista, o percentual de estudantes de escolas privadas em 2011 era superior a 64%. Trata-se, portanto, de uma mistura relativa. Na realidade, a análise estatística permite notar que se temos *campi* que ocupam uma posição intermediária, isso ocorre principalmente, pela variação na estrutura de capital das famílias, mais intermediária, predominando pais e mães com ensino médio do que a uma distribuição mais equânime entre estudantes de escolas públicas e privadas. Estes resultados corroboram muitos estudos já realizados sobre as desigualdades de acesso ao ensino superior, mas abrem a possibilidade de visualizar como estes fatores se hierarquizam no caso específico da Unifesp e revelam a importância de outras dimensões para compreender o percurso escolar dos estudantes, dentre os quais, os investimentos educativos das famílias com um capital cultural intermediário (como o ensino médio) e a importância das variáveis relativas à escolaridade e ao capital econômico das mães. Cabe lembrar que esta análise é válida para o

caso da Unifesp, a partir dos dados de 2011 e que em outra realidade, como as universidades instaladas no interior e em outras regiões do país, encontraríamos possivelmente outras características.

Notas

1. Consultar, *Desafios e Perspectivas da Educação Superior Brasileira para a Próxima Década (2011-2020)*. Ministério da Educação, Brasília, 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002189/218964POR.pdf>>.
2. Em 2009, em média, 62,7% da população europeia com idade entre os 20 e os 24 anos estava matriculada no ensino superior. Disponível em: <http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Education_statistics_at_regional_level/>. Acesso em: 20 de agosto de 2014.
3. Na América Latina as mais elevadas taxas de matrícula no ensino superior são em Cuba e na Argentina com 87,9% e 63,8% em 2006, respectivamente. No Chile esta taxa é de 46,6%, no Panamá 45,5%, no Peru 35,1%, estando o Brasil mais próximo do México e do Paraguai (26,1% e 25,5%, respectivamente). Belize e Haiti possuem taxas de matrículas inferiores às do Brasil. Disponível em: <<http://www.fapesp.br/indicadores/2010/volume1/cap2.pdf>>. Acesso em: 20 de agosto de 2014.
4. Dados relativos ao ano de 2013. Consultar, <http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2013.pdf>. Acessado em 19/03/2015.
5. Consultar, COSTA, L. C. *O Plano Nacional de Educação e a Expansão do Ensino Superior*. INEP, Ministério da Educação, Brasília, novembro de 2012.
6. Está em andamento o estudo estatístico sobre as características sociais dos estudantes nos anos posteriores.
7. “Mas a pedagogia racional está para ser inventada e em nada poderia ser confundida com as pedagogias atualmente conhecidas, que não tendo outros fundamentos que os psicológicos, na verdade servem a um sistema que ignora e quer ignorar as diferenças sociais [...]”. (BOURDIEU, 2014, p. 98-99)
8. Os dados foram compilados e apresentados pela Pró-reitoria de Assuntos Estudantis e Pró-reitoria de Graduação. (CRUZ; CESPEDES, 2013)
9. Embora gênero seja uma categoria altamente pertinente para a análise, não pudemos inseri-la neste estudo porque dada a ausência desta informação nas estatísticas disponibilizadas pela universidade em Cruz e Cespedes, 2013.
10. Estas técnicas foram utilizadas por Pierre Bourdieu em *A Distinção, La Noblesse d'État, o Homo Academicus* trabalhos posteriores ao livro *Os Herdeiros*, que prolongam muitas ideias apresentadas neste livro.
11. O pai de José é proprietário de um açougue, no qual toda a família trabalha. Durante algum tempo teve um empregado.
12. Esta subdivisão entre instituições públicas e privadas no ensino superior brasileiro é descrita por diversos autores. Consultar, por exemplo, Durham, 2005; Schwartzman; Schwartzman, 2002.
13. Em seu estudo sobre o Declínio dos mandarins alemães, Fritz Ringer explora as percepções da comunidade científica alemã (em especial, dos cientistas sociais) sobre as diferentes vias de acesso à universidade, mostrando como elas são também simbolicamente hierarquizadas. (RINGER, 2001)
14. A segmentação “horizontal” pode ser notada também nos ciclos anteriores, em especial, entre as estruturas privadas de educação que tendem a receber as frações com maior capital cultural dos grupos dominantes e as escolas para as frações mais ricas em capital econômico. (NOGUEIRA, 1998; BRANDÃO; LELIS, 2003; ALMEIDA, 2009; PEROSA, 2009) No setor público, o mesmo fenômeno se observa quando se compara o público atendido por escolas técnicas, escolas regulares e colégios mantidos por universidades públicas. (RESENDE *et al.*, 2011; ALVES *et al.*, 2013)

15. Como evidencia o estudo Ana Maria Almeida em seu estudo sobre as escolas privadas em São Paulo. (ALMEIDA, 2009)
16. O Reuni foi oficializado em 2007 e teve como objetivo a abertura de novas universidades federais e de novos campi em universidades federais já existentes. Desde 2003, foram criadas 14 novas universidades e cerca de 100 novos campi de universidades já existentes. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br/>>. Acesso em: 21 de agosto de 2014.
17. Destacamos o ProUni (Programa Universidade para Todos), criado em 2004, que garante bolsas de estudos (integrais ou parciais) a estudantes de baixa renda em universidades privadas, ou ainda o Fies (Fundo de Financiamento Estudantil, de 2001) que substituiu o Crédito Educativo criado em 1976, empréstimo bancário destinado ao pagamento das mensalidades em faculdades privadas, cuja dívida é saldada após a conclusão da graduação. Disponível em: <<http://sisfiesportal.mec.gov.br/fies.html>>. Acesso em: 20 de agosto de 2014.
18. A Universidade de São Paulo (USP) criou o Programa de Inclusão Social (Inclusp) em 2006. O critério exigido para o estudante se beneficiar é ter feito escola pública no ensino médio. A pontuação atribuída pode aumentar e chegar a 16% de bônus, caso outros níveis de ensino tenham sido completados em escolas públicas. A Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) criou o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (Paais) em 2004. Concede isenção de taxas de inscrição e bônus de 60 pontos (na segunda fase do vestibular) aos candidatos egressos do ensino médio público. Se o candidato se declarar preto ou pardo recebe um adicional de 20 pontos. Disponível em: <http://www.prg.usp.br/?page_id=5466> e <<http://www.comvest.unicamp.br/paais/paais.html>>.
19. A Lei de Cotas (Lei nº 12.711/2012) garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades e institutos federais a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Na realidade, há uma combinação entre a dependência administrativa da escola (público e privada), o nível de renda familiar e a cor autodeclarada dos estudantes. A esse respeito, consultar: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>>.
20. Sobre o caso da instalação da USP Leste na periferia de São Paulo, consultar, Perosa, 2011. Sobre algumas características do mercado escolar na zona leste de São Paulo, ver, Perosa, 2004.
21. Os *campi* Embu e da Zona Leste estão previstos, mas ainda não foram construídos.
22. A Faculdade de Medicina e Cirurgia de São Paulo foi criada em 1912, período em que já funcionavam outras escolas de formação médica no país no Rio de Janeiro (1808), na Bahia (1808) e no Recife (1914). Com a criação da USP em 1937, em um período de crescimento intenso da cidade de São Paulo, a faculdade passou a integrar a Universidade de São Paulo.
23. Para uma história da Escola Paulista de Medicina e de seus fundadores em São Paulo, consultar, SILVA, 2001.
24. O eixo 4 contribui 4,6% e não será analisado neste artigo.
25. O Quadro 2 traz os coeficientes de correlação bivariados (Bravais-Pearson) para cada par de variáveis. Este coeficiente assume valores entre 1 e -1, sendo que 1 significa uma correlação perfeita positiva entre duas variáveis e -1 uma correlação perfeita negativa entre elas, isto é, quando uma aumenta a outra diminui. Duas variáveis são consideradas correlacionadas quando o seu coeficiente é superior a 0,40; fortemente correlacionadas acima de 0,70 e pouco correlacionadas, abaixo de 0,30 (LEBARON, 2006, p. 152-153).
26. A noção de estrutura de capital é utilizada para descrever tanto o volume do capital das famílias, como o peso relativo do capital cultural, do capital econômico e das demais formas de capital (social, simbólico) em um dado conjunto de recursos. A esse respeito, consultar, Bourdieu, 1979, p.116; 2011, p. 135.
27. O estudante Antônio, egresso de escola pública e com 32 anos representa um caso relativamente excepcional em Osasco, tanto que ele foi localizado graças à ajuda da assistência social do *campus*, diante de nossa solicitação de indicação de estudantes egressos de escola pública.

Referências

- ALMEIDA, A. M. F. O assalto à educação pelos economistas. *Tempo Social*, v. 20, p. 163-178, 2008.
- _____. *A escola dos dirigentes paulistas*. Belo Horizonte, Ed. Argumento, 2009.
- ALVES, M. T. G. et al. Fatores familiares e desempenho escolar: uma abordagem multidimensional. *Dados*, v.56, n.3, p. 571-603, 2013.
- BARREYRO, G. B. *Mapa do Ensino Superior Privado*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2008.
- BEAUD, S.; PIALOUX, M. *Retorno à condição operária: investigação em fábricas da Peugeot na França*. 1 ed. São Paulo: Boitempo, 2009.
- BOURDIEU, P. *La Noblesse d'Etat*. 1 ed. Paris: Les Editions de Minuit, 1989.
- _____. *A miséria do mundo*. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1998.
- _____. Espaço social e gênese das classes. In: BOURDIEU, P. *O poder simbólico*. 15 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2011.
- _____. *La distinction*. 1 ed. Paris: Seuil, 1979.
- BOURDIEU, P.; PASSERON, J.-C. *Os Herdeiros: os estudantes e a cultura*. 1 ed. Florianópolis: Editora UFSC, 2014.
- _____. *Les héritiers. Les étudiants et la culture*. 1 ed. Paris: Editions de Minuit, 1964.
- CARDOSO, R. C. L.; SAMPAIO, H. Estudantes Universitários e o Trabalho. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, ANPOCS, nº 26, 1994.
- COSTA, G. L. M. O ensino médio no Brasil: desafios à matrícula e ao trabalho docente. Brasília: *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*, v. 94, n. 236, p. 185-210, 2013.
- CRUZ, F. M.; CESPEDES, J. G. *O perfil socioeconômico e cultural da Universidade Federal de São Paulo: estudo realizado com base nos dados de ingressantes de 2011 na Universidade Federal de São Paulo*. 1 ed. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2013.
- CURY, C. R. J. A Desoficialização do ensino no Brasil: a Reforma Rivadávia. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 30, n. 108, p. 717-738, 2009.
- DURHAM, E. R. Educação superior, pública e privada. In: SCHWARTMAN, S.; BROCK, C. *Os desafios da educação no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005.
- DURHAM, E. R.; BORI, C. M. *Equidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro*. Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais, 2000.
- DURU-BELLAT, M.; KIEFFER, A. Du baccalauréat à l'enseignement supérieur en France: déplacement être composition des inégalités. *Population*, Paris, v. 63, n. 1, p. 123-157, 2008.

GARCIA, S.; POUPEAU, F. La mesure de la “démocratisation” scolaire - Notes sur les usages sociologiques des indicateurs statistiques. *Actes de la recherche en sciences sociales*, v. 149, n. 149, p. 74-87, 2003.

LEBARON, F. *L'enquête quantitative en sciences sociales*. 1 ed. Paris: Dunod, 2006.

LEBARON, F.; LE ROUX, B. Geometrie du champ. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, n. 200, p.106-109, 2013.

MARTELETO, L. J. *et al.* Desigualdades de oportunidades educacionais dos adolescentes no Brasil e no México. *Revista Brasileira de Estudo de População*, Rio de Janeiro, v. 29, n. 2, p. 277-302, jul./dez. 2012.

MARTINS, C. B. O ensino superior brasileiro nos anos 90. São Paulo: *Em Perspectiva*, v.14, n.1, p. 41-60, 2000.

MERLE, P. Le concept de démocratisation de l'institution scolaire: une typologie et sa mise à l'épreuve. *Population*, ano 55, n. 1, p. 15-50, 2000.

MONT'ALVÃO NETO, A. L. Estratificação educacional no Brasil do Século XXI. Rio de Janeiro, *Revista Dados*, v. 54, n. 2, p. 389-430, 2011.

_____. Tendências das desigualdades de acesso ao ensino superior no Brasil: 1982-2010. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 35, n. 127, jun., 2014.

OLIVEIRA, J. F. *et al.* Democratização do acesso e inclusão na educação superior no Brasil. In: BITTAR, M.; OLIVEIRA, J. F.; MOROSINI, M. (Orgs.). *Educação Superior no Brasil: 10 anos pós-LDB*. Brasília: INEP, v. 1, p. 71-88, 2008.

PEROSA, G. S. Grupos familiares, investimentos educacionais e o mercado escolar em São Paulo. *Pro-Posições*, Campinas, v. 15, n.2, p. 61-75, 2004.

PEROSA, G. S.; SANTOS, G. A.; MENNA-BARRETO, L. Desafios da expansão do ensino superior: a USP no lado Leste da cidade. In: MAGALHÃES, V.; SANTHIAGO, R. (Org.). *Memória e diálogo: Escutas da Zona Leste, visões sobre a história oral*. São Paulo: Letra e Voz, p. 41-60, 2011.

RESENDE, T. F., NOGUEIRA, C.; NOGUEIRA, M. A. Escolha do Estabelecimento de Ensino e Perfis Familiares: Uma Faceta a mais das Desigualdades Escolares. *Educação e Sociedade*, v. 32, n. 117, p. 953-970, 2011.

RIBEIRO, C. A. C. Desigualdade de Oportunidades e Resultados Educacionais no Brasil. *Dados*, v. 54, n. 1, pp. 41-87, 2011.

RINGER, F. *O Declínio dos mandarins alemães*. São Paulo: Edusp, 2001.

_____. La segmentation des systèmes d'enseignement - Les réformes de l'enseignement secondaire français et prussien, 1865-1920. *Actes de la recherche en sciences sociales*, v. 149, p. 6-20, 2003.

SCHWARTZMAN, S. *A expansão do ensino superior, a sociedade do conhecimento e a educação tecnológica*. São Paulo: Senai, 2005.

SCHWARTZMAN, J.; SCHWARTZMAN, S. *O ensino superior privado como setor econômico*. Trabalho realizado por solicitação do Banco Nacional de Desenvolvimento Econômico e Social (BNDES), 2002.

SILVA, M. R. B. O ensino médico em São Paulo e a criação da Escola Paulista de Medicina. *História, Ciências, Saúde*. Manguinhos, v. VIII, n. 3, p. 543-68, 2001.

SOULIÉ, C. (Org.). *Un mythe à détruire? Origines et destin du Centre universitaire expérimental de Vincennes*. 1 ed. Paris: Presses Universitaires de Vincennes, 2012.

SOUZA, P. F., RIBEIRO, C. A. C., CARVALHAES, F. Desigualdade de oportunidades no Brasil: considerações sobre classe, educação e raça. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, Anpocs, n. 25, 2010.

UNESCO. *Desafios e perspectivas da educação superior para a próxima década*. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002189/218964POR.pdf>>. Acesso em: janeiro 2015.

UNIFESP. *Uma história da Unifesp*. Disponível em: <http://www.unifesp.br/reitoria/75anos/historia/anos_iniciais.htm>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2013.

_____. *Campus Zona Leste – Audiência Pública*. Disponível em: <http://planejamento.unifesp.br/audiencias-publicas/ap_zonaleste_17junho2013.pdf>. Acesso em: dezembro de 2013.

VASCONCELLOS, M. *L'enseignement supérieur en France*. 1 ed. Paris : La Découverte, 2006.

Recebido em 12 de setembro de 2014.

Aprovado em 23 de março de 2015.