

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ

JANNA ÉRICA PAZ LINHARES OLIVEIRA

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA QUALIDADE DA
EDUCAÇÃO OFERTADA PELAS FACULDADES PARTICULARES
PARTILHADAS POR ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO**

Teresina
2012

JANNA ÉRICA PAZ LINHARES OLIVEIRA

**AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA QUALIDADE DA
EDUCAÇÃO OFERTADA PELAS FACULDADES PARTICULARES
PARTILHADAS POR ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí, como requisito para obtenção do grau de mestre.

Orientador: Prof. Dr. Luís Carlos Sales

Teresina
2012

FICHA CATALOGRÁFICA
Universidade Federal do Piauí
Biblioteca Comunitária Jornalista Carlos Castello Branco
Serviço de Processamento Técnico

O48r Oliveira, Janna Érica Paz Linhares

As Representações sociais acerca da qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares partilhadas por estudantes de ensino médio /Janna Érica Paz Linhares Oliveira. - 2012. 139f.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2012.

Orientação: Prof^o. Dr^o. Luis Carlos Sales

1. Educação-Qualidade. 2. Representações Sociais. 3. Ensino Superior. I. Título.

CDD: 371.2

JANNA ÉRICA PAZ LINHARES OLIVEIRA

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS ACERCA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO
OFERTADA PELAS FACULDADES PARTICULARES PARTILHADAS POR
ESTUDANTES DE ENSINO MÉDIO

Dissertação apresentada ao Programa de
Pós-Graduação em Educação da
Universidade Federal do Piauí, como
requisito para obtenção do grau de
mestre.

Aprovada em 16 de abril de 2012

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Luís Carlos Sales (Orientador)
Universidade Federal do Piauí

Prof^a. Dr^a. Erika dos Reis Gusmão Andrade (Examinador externo)
Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof^a. Dr^a. Maria do Amparo Borges Ferro (Examinador interno)
Universidade Federal do Piauí

Prof^o. Dr. Antônio de Pádua Carvalho Lopes (Suplente)
Universidade Federal do Piauí

Teresina
2012

Aos “pensadores amadores” que na sua relação com o conhecimento sobre o mundo e com o próprio mundo produzem sentidos que transformam realidades.

Aos sujeitos que, a partir do ingresso no ensino superior, desejam efetivar estas transformações dentro de suas possibilidades.

E ao Nicolás, meu afilhado, que está apenas começando a conhecer e a transformar.

AGRADECIMENTOS

Agradecer é também reconhecer o valor de quem faz parte da nossa história. Este é o registro da minha gratidão a todos os que me ajudaram a realizar esta caminhada, mais feliz do que pesada, ao longo deste projeto de vida:

Aos meus pais, João e Marlene e minha irmã, Julianna pelo incentivo e investimento constantes na minha formação humana e acima disso, pelo Amor compartilhado e pelo cuidado que são dispositivos imprescindíveis para que eu continue desejando (sempre);

Ter Fé é sustentar o otimismo e a crença de que qualquer problema tem solução. Por isso, agradeço também a Deus porque acredito que a Fé que tenho Nele dá suporte à realização de projetos como este e de muitos outros que se efetivarão no futuro;

Obrigada aos amigos de uma vida inteira pela companhia, pela compreensão nos momentos de ausência, pela torcida, pelos momentos de compartilhamento de angústias e cansaço, pela escuta acolhedora e por confirmarem que encontros realizados na amizade podem transformar mundos e amparar qualquer queda: obrigada à Leilianne pelos belos momentos deste encontro que já chega à maioridade e que fez e faz parte da minha formação pessoal e ética. Ser sua amiga me enche de orgulho. Obrigada à Juliana Soares pela companhia em mais um momento importante de nossas vidas e por despertar em mim um amor maternal que eu desconhecia ao me dar de presente o príncipe Nicolás. Obrigada também por ofertar doses necessárias de objetividade à minha realidade subjetiva demais e obrigada, sobretudo, pelo amor que nós construímos nestes anos de amizade. Obrigada ao Neto por sua inteligência que me motiva a desejar saber mais pra munir nossas conversas sempre fortalecedoras e cheias de humor (e amor). Obrigada à Ana Gabriela que, também companheira dessa jornada, atendeu paciente a todos os meus pedidos de socorro. Obrigada também pela preocupação com meu bem estar acadêmico e emocional e pela confiança em mim pra participar de sua pesquisa. Obrigada ainda à Pollyana, Andrea, Mônica e Cleanny pelo suporte e pelo conforto de tê-las por perto;

Agradeço ao meu orientador, Luis Carlos Sales, pelos momentos em que trouxe simplicidade ao que eu julgava complexo, pelos momentos em que aplacou minhas angústias propondo soluções práticas para o que eu julgava um problema. Obrigada pelas orientações sempre tranquilizadoras e pela paciência sempre presente.

Obrigada à professora Erika Andrade por aceitar o convite para participar deste momento e por, sem saber, ter contribuído enormemente para a organização deste trabalho quando nos encontramos pela primeira vez no Seminário de Representações Sociais.

Meus agradecimentos aos demais professores do Programa de Pós-Graduação em Educação pelas contribuições. Obrigada aos professores Antônio de Pádua e José Augusto e às professoras Shara Jane, Antônia Edna, Carmen Cabral, Glória Lima e Maria do Carmo Bomfim pelos ensinamentos que foram dispositivos que me ajudaram a dar sentido a este estudo. Agradeço ainda à professora Amparo Ferro que, além dos ensinamentos compartilhados em sala de aula, me presenteou com sua colaboração nesta caminhada final.

Agradeço aos colegas da 18ª turma do Mestrado em Educação pelo compartilhamento deste espaço de trocas e pelos encontros que, para mim, foram inesquecíveis e deixaram saudades.

Obrigada ao Instituto Dom Barreto, Escola Madre Maria Villac e AESC, em especial à Delite, Fauston e Carla que me inspiraram e me inspiram a desejar este mestrado, a investir na minha carreira acadêmica e profissional e a conhecer mais sobre Educação para ampliar os recursos de ajuda e transformação. Ao Dom Barreto e à Escola Maria Villac agradeço pela confiança e por terem reforçado meu interesse pela área educacional ao abrirem as portas da sua casa para mim, investindo, assim, na minha trajetória profissional, iniciada nestas instituições.

Meus agradecimentos aos sujeitos (pensadores de sua realidade) e às instituições escolares participantes da pesquisa, cuja contribuição foi imprescindível para que este trabalho se tornasse um fato e cuja participação se fundamenta como primeiro elemento transformador. Obrigada por permitirem a troca de conhecimentos para o desenvolvimento de ações futuras.

O saber nunca é um saber que está lá, ou comigo ou com o mundo, é um saber que nós precisamos construir na nossa relação com o mundo.

Sandra Jovchelovitch

OLIVEIRA, Janna Érica Paz Linhares de. **As Representações Sociais acerca da qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares partilhadas por estudantes de Ensino Médio**. Dissertação (Mestrado em Educação). 139f. Universidade Federal do Piauí, Centro de Ciências da Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Teresina, 2012.

RESUMO

As faculdades particulares são instituições relativamente recentes no âmbito do ensino superior piauiense e suscitam elaboração e compartilhamento de representações sociais sobre o ensino que ofertam. O modelo de educação das faculdades particulares faz parte de um sistema de ensino superior diverso, cujas instituições participantes possuem especificidades quanto à organização institucional e atendimento de demandas do público que o acessa, fato que pode repercutir no processo de construção de representações sociais sobre a qualidade de seu ensino. Neste sentido, este estudo tem como objetivo geral investigar as representações sociais acerca da qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares, elaboradas por estudantes de Ensino Médio de Teresina – PI. Como referenciais teóricos foram utilizados autores como Moscovici (1978; 2006), Jodelet (2001), Jovchelovitch (2001), Madeira (2005), Marková (2006) e Nóbrega (2003) para a compreensão sobre a Teoria das Representações Sociais. Para discutir sobre o contexto do ensino superior, contribuíram Martins (2009), Azevedo (1976), Fávero (2000) e Feitosa, Sales e Cruz (2006) e para discutir sobre qualidade foram utilizados autores como Santana (2007) e Bertolin (2007). Foram entrevistados 30 estudantes do 3º ano do Ensino Médio de duas escolas particulares, uma de orientação confessional e a outra de orientação laica, uma vez que estes estavam mais próximos de ingressar no ensino superior. Para acessar as representações sociais destes sujeitos a partir dos dados sobre a realidade estudada, realizou-se uma pesquisa de campo, quanti-qualitativa, de cunho exploratório e descritivo. Os dados foram levantados a partir de entrevista semi-estruturada. Os resultados são apresentados a partir da utilização de duas técnicas de análise: Análise Categorical e Análise de Discurso, que se complementam para dar suporte ao entendimento da realidade estudada. Assim, emergiram da análise quatro eixos categoriais, totalizando, vinte e quatro categorias, que são: Faculdades Particulares no repertório de escolha; Valor social das faculdades particulares; Perspectiva dos pais sobre a qualidade das faculdades particulares, a partir das falas dos alunos e Indicadores de qualidade na perspectiva dos estudantes. De modo geral, as faculdades aparecem no repertório de escolha como plano alternativo, caso não se consiga passar no vestibular das públicas. Ainda que algumas falas remetam-se à preferência pelas particulares, sobretudo, devido às greves das IES públicas, ou ainda que as faculdades apareçam nas falas como instituições de qualidade, existem contradições marcantes quanto a estes posicionamentos que são elucidadas na Análise de Discurso.

Palavras-chave: Representações Sociais. Ensino Superior. Qualidade da Educação.

OLIVEIRA, Janna Érica Paz Linhares de. **The Social Representations about the quality of education offered by private colleges shared by students from high school.** Dissertation (Master's degree on Education). 139f. Universidade Federal do Piauí, Sciences on Education Center, Post Graduation on Education Program, Teresina, 2012.

ABSTRACT

The private colleges are relatively new institutions of higher education in Piauí and raise development and sharing of social representations of teaching that offer. The educational model of private colleges is part of a diverse higher education system, institutions whose participants have specifics about the institutional organization and meeting demands of the public who accesses that, which may impact on the construction of theories about the quality of their teaching. Thus this study aims at investigating the social representations about the quality of education offered by private colleges, compiled by students of School of Teresina - PI. Were used as theoretical authors like Moscovici (1978, 2006), Jodelet (2001), Jovchelovitch (2001), Madeira (2005), Markova (2006); Nobrega (2003) for the understanding of the Theory of Social Representations. To discuss the context of higher education contributed Martins (2009), Azevedo (1976), Favero (2000); Feitosa, Sales and Cruz (2006). To discuss quality were used authors like Santana (2007) and Bertolin (2007). Were interviewed 30 students from 3rd year of high school in two private schools, a confessional orientation and the other secular orientation, since these guys are closer to entering university. To access the social representations of these subjects from the data of the reality studied, carried out a field research, quantitative and qualitative, exploratory and descriptive. Data were gathered from semi-structured interview. Results are presented from the use of two analytical techniques: Categorical Analysis and Discourse Analysis, which complement each other to support the understanding of the reality studied. Thus emerged from the analysis four categorical axes, totaling twenty-four categories, namely: Private Schools in the repertoire of choice; social value of private colleges; parents' perspective on the quality of private colleges from the speech of students and Indicators quality from the perspective of students. In general, colleges appear in the repertoire of choice as alternative plan, if not able to pass the entrance exam of the public college. Although some lines referring to the preference for private, mainly due to the strikes of public higher education institutions, or colleges that appear in the speeches as quality institutions, there are striking contradictions about these placements are elucidated in Discourse Analysis.

Keywords: Social Representations. Higher Education. Quality of Education.

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Dados referentes às variáveis sociodemográficas da realidade estudantes do 3º ano do ensino médio	50
TABELA 2 – Categorias de análise referentes às Faculdades Particulares no repertório de Escolhas.....	57
TABELA 3 – Categorias de análise referentes ao valor social das faculdades particulares.....	68
TABELA 4 – Categorias de análise referentes à Perspectiva dos pais quanto à qualidade das faculdades particulares a partir da fala dos alunos	80
TABELA 5 – Categorias de análise referentes aos indicadores de qualidade na perspectiva dos alunos	89

LISTA DE SIGLAS

Capes	Coordenação de Aperfeiçoamento Pessoal de Nível Superior
ENADE	Exame Nacional de Desempenho de Estudantes
FIES	Fundo de Financiamento ao estudante de ensino superior
Sisu	Sistema de Seleção Unificada
IES	Instituições de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira
MEC	Ministério da Educação e Cultura
ProUni	Programa Universidade para todos
CNPq	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
TRS	Teoria das Representações Sociais
UA	Unidades de Análise

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	13
1 A teoria das representações sociais como recurso de compreensão e movimento frente à realidade	19
1.1 Representações Sociais e a produção de conhecimento do senso comum.....	19
1.2 Representações Sociais e atividade humana na compreensão da realidade: processos cognitivos, atitudes e funções.....	20
1.3 Comunicação e polifasia cognitiva: a diversidade do discurso e do pensamento na elaboração das Representações Sociais	23
2 O cenário de desenvolvimento do ensino superior público e privado.....	28
2.1 O contexto de surgimento e desenvolvimento do ensino superior nacional e local.....	28
2.2 A configuração social e política do ensino superior na atualidade: o papel das universidades e a diversidade dos sistemas da educação superior.....	34
3 O uso do termo qualidade na educação superior brasileira	41
3.1 O conceito de qualidade e sua aplicação na educação superior brasileira.....	41
3.2 Algumas ressalvas quanto ao uso do termo qualidade na educação superior brasileira.....	45
4 Os meios para compreensão da realidade social estudada: o percurso metodológico	49
5 As representações sociais dos estudantes acerca da qualidade da educação das faculdades particulares: a realidade social a partir dos dados	55
5.1 A Perspectiva dos estudantes à luz da Análise Categorial.....	56
5.2 A perspectiva dos estudantes à luz da Análise de Discurso	102
As representações sociais sobre a qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares: considerações possíveis.....	128
REFERÊNCIAS	132
ANEXOS	135

INTRODUÇÃO

O Ensino Superior brasileiro se configura como campo educacional no qual a construção e o compartilhamento de saberes têm por finalidade a dinamização e o desenvolvimento da realidade sociocultural circundante. De acordo com o disposto pelo Senado Federal (2007), que se respalda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1996, a educação superior tem por finalidade a condução da postura reflexiva e do desenvolvimento científico, com o intuito de criar novos produtos culturais. Dessa maneira, através da profissionalização e do preparo de sujeitos transformadores de sua realidade, o Ensino Superior promove a prestação de serviços especializados no atendimento de necessidades da comunidade, a partir da pesquisa e investigação científica.

Entretanto, os sistemas de Ensino Superior, durante seu desenvolvimento, se diversificaram e o modelo acima proposto não é o único, mas é o modelo legitimado no contexto educacional. A prescrição das formas de funcionamento das instituições de Ensino Superior, pelo sistema nacional de avaliação, é feita a partir de um modelo único, sem que as pluralidades institucionais sejam respeitadas.

Enquanto a regulamentação dos cursos de graduação de instituições de Ensino Superior públicos e privados é efetivada pelo MEC, o INEP garante a avaliação da qualidade destes cursos a partir de indicadores que visam a avaliação do corpo discente, através do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), por exemplo, do corpo docente, instalações físicas e organização didático-pedagógica. O Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC) também se caracteriza como indicador de qualidade da educação superior de instituições públicas e privadas e avalia tanto cursos de graduação como os de pós-graduação (INEP, 2011).

Os resultados divulgados pela mídia sobre o ENADE 2011, a partir de informações cedidas pelo MEC e INEP, demonstraram que o desenvolvimento da qualidade da educação de algumas instituições ainda aponta para graves deficiências. Dentre as 2.176 instituições de Ensino Superior (IES) avaliadas, universidades, faculdades e centros universitários, as que apresentaram resultado menos satisfatório, em relação à qualidade, foram as IES privadas (mais de 600 faculdades) sendo que no Piauí pelo menos 14 obtiveram nota considerada insatisfatória; notas 1 e 2.

As informações sobre as instituições de Ensino Superior, e no caso deste estudo, das instituições de Ensino Superior privadas, representadas aqui pelas faculdades particulares, circulam no meio social a partir da troca de dados entre os sujeitos, que

para interpretar a realidade e se posicionar diante dela, constroem teorias com as quais reorganizam novos conhecimentos sobre esta realidade, na medida em que novas informações são compartilhadas.

Para explicar as formas de posicionamento diante da realidade segundo interpretações sobre a mesma, Moscovici (2006) afirma que elaboramos representações sociais para tornarmos familiar o não familiar, para acessarmos o que é ainda desconhecido. A comunicação é, então, meio para estas elaborações que assumem de forma imbricada um caráter individual e coletivo. As representações sociais simplificam o complexo e encurtam o caminho de compreensão do mundo por meio de “uma ponte entre o estranho e o familiar” (p.207).

Deste modo, o repertório de conhecimento dos sujeitos em torno das faculdades particulares, que se constitui no compartilhamento com o grupo social e se baseia em informações concretas como as expostas acima, fornece o suporte para os posicionamentos diante da realidade, ou seja, as atitudes dos sujeitos se manifestam de acordo com a forma como pensam esta realidade. Por isso, apesar de as representações sociais não corresponderem ao fenômeno em si, mas às interpretações sobre o fenômeno, existe uma base histórica, social e comunicacional compartilhada que é concreta e que fornece a sustentação para a organização dos pensamentos e posicionamentos sobre a realidade.

Para Oliveira e Werba (1998), as representações sociais, como campo de conhecimento e atuação, constituem-se como um instrumento para conscientização e descrição de fenômenos cotidianos já existentes e que, mesmo despercebidos como tal, mobilizam os sujeitos e promovem modificações históricas e culturais significativas, já que ajudam a regular os códigos que fundamentam as regras de uma comunidade em cada momento histórico.

Nesta perspectiva, as representações sociais sobre a qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares não se fundamentam num vazio, mas em uma base histórica e social. Os indicadores de qualidade organizados pelos sujeitos, inseridos neste contexto, são disseminados nas práticas discursivas cotidianas e fornecem recursos para as posturas quanto à escolha ou não escolha das IES privadas. Por este motivo, as representações sociais elaboradas sobre o ensino superior, de modo geral, e sobre as faculdades particulares, mais especificamente, foram acessadas por meio da abordagem a estudantes do 3º ano do ensino médio de duas escolas particulares de Teresina: uma cujo ensino é de orientação confessional e outra cujo ensino é de orientação laica. O compartilhamento de informações em torno deste tema é mais

presente entre este grupo de sujeitos, já que estão em vias de ingresso no ensino superior.

De modo geral, se buscou investigar as representações sociais acerca da qualidade do ensino ofertado pelas faculdades particulares, partilhadas pelos sujeitos supracitados. Mais especificamente, se buscou conhecer quais os direcionamentos relativos à escolha profissional (cursos e instituições) realizada por estudantes de Ensino Médio, através do valor simbólico atribuído às instituições de Ensino Superior, principalmente às faculdades particulares de Teresina. No percurso da escolha, se pretende ainda conhecer as expectativas dos pais quanto ao ingresso nas IES, através da perspectiva dos filhos ou sujeitos da pesquisa, que munidos de suas representações sociais podem elencar os indicadores de qualidade necessários para fundamentar a avaliação destas instituições de ensino.

Bourdieu e Passeron (1982) afirmam que a aquisição e monopólio do capital cultural por um grupo particular estão relacionados ao poder de transmissão e/ou perpetuação do capital econômico. Já que existe uma desigualdade na distribuição destes capitais entre as classes, o capital cultural é monopolizado por uma minoria, que por sua vez, tem condições financeiras mais favoráveis para o investimento em novos capitais culturais.

É a partir desta estrutura simbólica que se pressupõe a manutenção das relações de poder e, portanto, é na maneira como a motivação para ingresso ao ensino superior é direcionada, que se verifica a importância conferida a este nível de ensino. Como meio profissionalizante, o ensino superior também promove o acesso ao mercado de trabalho e assim, a relação entre conhecimento acadêmico e profissão torna estreita a relação entre capital cultural e capital econômico, fato que pode ser determinante na escolha de uma IES.

Sales (2000) cita Bourdieu (1996) para discutir sobre capital simbólico, afirma que as classes sociais se diferenciam não somente por questões econômicas, mas também por lugares sociais de poder como estilos de vida, acesso a produtos culturais como música, cinema e toda forma de arte. As instituições educacionais também se configuram como referência de capital simbólico, e o valor simbólico ou status social atribuídos a elas pelas classes sociais, direcionam os posicionamentos e modos de vida de cada grupo social.

Desta forma, a preferência de determinadas classes sociais por determinadas instituições educacionais apontam tanto para uma dinâmica de distinção social quanto a uma dinâmica de reprodução social. É neste sentido que Sales (2000) afirma que “A

educação para alguns grupos é uma forma de ascensão social e para outros, uma forma de garantir a continuidade de seu grupo” (p. 28).

A educação pode propiciar, portanto, acesso ao capital econômico, cultural e simbólico, que são consumidos pelos grupos como qualquer outro bem e são reconhecidos pelos sujeitos como recursos de diferenciação social aos quais são atribuídos valores simbólicos. Estes valores simbólicos delimitam os espaços sociais e servem de referência para os agentes sociais. Desta forma, diferenciações entre a aquisição destes capitais pelas classes sociais apontam para as distinções dos modos de vida das mesmas. (BOURDIEU, 1996 citado por SALES, 2000).

Com base nestas discussões, busca-se a compreensão do contexto da escolha de cursos e instituições por estudantes de Ensino Médio a partir do valor simbólico ou status social atribuídos às faculdades particulares. Este valor simbólico, acessado pelos indicadores de qualidade a serem levantados na pesquisa, é permeado por interpretações que direcionam o valor do capital simbólico e ajudam a identificar os direcionamentos dos grupos sociais quanto ao reconhecimento ou não das faculdades particulares como lugares de aquisição de tais capitais (econômico, simbólico e cultural).

A realização desta pesquisa se motivou por uma afinidade e por algumas inquietações desta autora: a afinidade no que se refere à leitura da atividade humana pela perspectiva da Teoria das Representações Sociais, que aborda a produção de conhecimento no cotidiano pelos sujeitos comuns, pensadores amadores e permite o entendimento da construção de conceitos imprescindíveis para o delineamento de posturas frente à realidade. As inquietações dizem respeito às possibilidades de acesso ao ensino superior (ou aos estigmas que impossibilitam este acesso) e à perspectiva de se fazer apenas o que é viável em detrimento da convicção de um ensino de qualidade, aos questionamentos sobre as concepções de qualidade difundidas no meio social que são quase fechadas, imutáveis, únicas. Todas estas inquietações possibilitaram novos olhares e novos posicionamentos desta autora acerca deste contexto educacional.

Promover o estudo deste objeto pela via das representações sociais se justifica, por fim, porque a palavra contida no discurso popular tem poder e tal poder legitima verdades. Verdades que são compartilhadas como se fossem únicas, que contam, muitas vezes, apenas um lado da história. A compreensão sobre as representações sociais acerca da qualidade da educação das faculdades particulares pode sustentar meios para reconstrução de outras formas de se olhar para esse contexto e outras formas de pensar as políticas de desenvolvimento da educação superior.

Este trabalho está organizado em capítulos que buscam traçar uma perspectiva integrada acerca do tema proposto. Assim, o Capítulo 1 trata da Teoria das Representações Sociais como referência para a compreensão das formas de elaboração, pelo senso comum, de teorias que auxiliam atitudes necessárias para o enfrentamento da realidade.

A partir de conceitos sobre as funções, processos de produção e aspectos cognitivos, relativos às representações sociais, há a possibilidade de elucidar os modos de funcionamento dos sujeitos no que tange à necessidade humana de conhecer a realidade circundante. O conhecimento da realidade pelos sujeitos acontece num movimento dialético, sustentado pela interação humana e pela comunicação. Estes conceitos ajudam, portanto, a situar o leitor no contexto de formação de interpretações sobre a realidade do Ensino Superior, mais especificamente, sobre as faculdades particulares, para fundamentar os posicionamentos dos sujeitos (estudantes de Ensino Médio) quanto às escolhas das IES.

O Capítulo 2 aborda o âmbito do ensino superior, considerando aspectos de desenvolvimento deste nível de ensino na conjuntura nacional (Brasil) e local (Piauí). Dessa forma, as discussões constituintes deste capítulo direcionam para a compreensão do contexto de inserção e desenvolvimento dos sistemas de ensino superior que, mesmo diante de sua diversidade, ainda produzem modelos de organização acadêmica que são prescritos como única forma de funcionamento a ser seguida.

Neste sentido, a articulação teórica contempla ainda discussões sobre as tentativas de democratização do ensino e a promoção de desigualdades sociais resultantes destas tentativas. A desvalorização do diploma de algumas instituições e a exclusão de sujeitos já inseridos no âmbito educacional são conseqüências das tentativas de democratização do ensino que, com a intenção de incluir todos no sistema educativo, acentua as desigualdades sociais quando promove distinções entre as instituições, sobretudo no que se refere ao acúmulo de capitais simbólicos, culturais e econômicos.

O Capítulo 3 versa sobre o conceito de qualidade e sua utilização na educação superior. Já que este estudo trata da investigação sobre as representações sociais da qualidade da educação das faculdades particulares, promove-se a discussão sobre as concepções que envolvem o uso do termo qualidade na educação superior. O sistema de avaliação nacional propõe critérios universais, considerando IES públicas e privadas como iguais, sem, contudo, considerar a diversidade institucional existente no sistema de Ensino Superior. A avaliação da qualidade proposta até o momento implica em muitas críticas, justificadas pela insuficiência dessas formas de avaliação. Tais críticas

sugerem uma perspectiva mais ampla de avaliação, que considere também o desenvolvimento humano e social, além do técnico. A partir destas informações, compartilhadas consensualmente no meio social, os sujeitos elaboram teorias, que apesar de não serem verdades únicas, são referência para tomada de decisões.

No capítulo 4, são destacados aspectos do percurso metodológico, que engloba a caracterização dos sujeitos da pesquisa e dos campos de investigação. Também oferece informações sobre os procedimentos utilizados para coletar e analisar os dados levantados. Assim, por meio da Análise Categorical e Análise de Discurso, os resultados são discutidos no Capítulo 5, que promove a integração da realidade estudada ao referencial teórico que sustenta a investigação. Ressalta-se que as duas técnicas de análise se complementam na compreensão do contexto estudado, já que os dados levantados apontaram para algumas contradições que a Análise Categorical sozinha não dá conta de explicar.

O último capítulo intitulado “As representações sociais sobre a qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares: considerações possíveis” indica as conclusões, ou como propõe o título, as considerações possíveis acerca da proposta de realização deste estudo. Fala-se em considerações possíveis a partir da ideia de que nenhum tema é esgotado dentro das possibilidades de estudo. Aqui se conclui, em linhas gerais, que as faculdades particulares ainda se encontram em posições sociais menos privilegiadas que as universidades teresinenses, sendo, assim consideradas plano alternativo de acesso ao ensino superior.

1 A TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS COMO RECURSO DE COMPREENSÃO E MOVIMENTO FRENTE À REALIDADE

Para traçar o viés de compreensão da realidade estudada, utiliza-se a Teoria das Representações Sociais (TRS) como referencial para o entendimento das formas de interpretação do mundo e ação sobre o mesmo, elaboradas pelos sujeitos em interação. A partir de um olhar não reducionista sobre estas interações, esta teoria vislumbra os atores sociais como sujeitos ativos no mundo, que também se organiza a partir de suas interrelações sociais.

O indivíduo é afetado por uma engrenagem social mais ampla, mas também se insere nesta engrenagem; a constitui, a transforma, produz significações sobre ela, dissemina estas significações no meio coletivo e vê retroagindo sobre si os resultados deste movimento numa dinâmica dialética.

Este capítulo aborda as discussões sobre a TRS, a partir da elucidação de seu conceito, dos seus processos de produção. Esta articulação teórica aborda ainda aspectos cognitivos e sociais de elaboração das teorias do senso comum, bem como suas funções no direcionamento da atividade humana.

1.1 Representações Sociais e a produção de conhecimento do senso comum

O espaço social de formação e disseminação das representações sociais é um espaço complexo de trocas que é historicamente organizado. Moscovici (1978) diz que as representações sociais são teorias do senso comum, elaboradas por pensadores amadores para tornar a realidade mais tangível. As representações sociais correspondem a uma maneira heurística de compreensão de uma realidade que sofre transformações históricas e sociais e por isso se torna bastante heterogênea. É uma forma de simplificá-la para organizar as ações frente a esta realidade.

Nóbrega (2003) afirma que a TRS considera que os sujeitos são ativos na elaboração de seu pensamento sobre o mundo. Ao contrário do que se postulava sobre o pensamento do senso comum, não se trata de um pensamento confuso, controverso, inconsciente, fragmentado, ingênuo, primitivo, mas de um pensamento complexamente organizado, possuidor de uma lógica própria, que não é menor que o pensamento científico nem se articula em oposição ao mesmo.

Dessa forma, afirma-se que as teorias elaboradas pelo senso comum não se configuram como um saber menos elaborado que o saber erudito, pelo contrário,

também possuem complexidades na sua estruturação para compreensão dos fenômenos e no seu papel mediador da relação entre as pessoas. Essas formas de entendimento também não correspondem à realidade tal como ela é, mas as interpretações desta realidade que orientam as posturas dos sujeitos e auxilia no (re)posicionamento dos atores sociais frente aos fenômenos compreendidos a partir destas interpretações (JOVCHELOVITCH, 2001).

Para Madeira (2005), a TRS trata de um saber prático que opera por processos complexos de apreensão da realidade, a partir de informações compartilhadas nas vivências e experiências presentes nas relações humanas. A produção de sentidos, a partir das representações sociais, mobiliza o sujeito em todos os aspectos de sua existência como sua história, seus afetos, sua inserção social e cultural.

A Teoria das Representações Sociais se apresenta como um conhecimento construído e partilhado entre os grupos de sujeitos, como forma de apropriação da realidade externa e compreensão desta através da interpretação e (re)interpretação dos fenômenos sociais que nos auxiliam a compreender o mundo e nele atuar. O conjunto de interpretações, ideias e atitudes são compartilhadas com outras pessoas, que são, ao mesmo tempo, orientadoras dos padrões sociais construídos coletivamente e orientadas por estes padrões (JODELET, 2001).

Como produção de conhecimento complexa, as representações sociais são elaboradas por sujeitos ativos que participam também ativamente de uma realidade dinâmica. As complexidades envolvidas na produção de conhecimentos pelo senso comum perpassam aspectos individuais e coletivos que se relacionam dialeticamente. Os processos de produção de teorias que orientam a compreensão da realidade para atuação humana envolvem processos cognitivos de apreensão e interpretação do real, mediados por elementos comunicacionais partilhados na interação social. É devido a este movimento complexo de produção que as diversidades de pensamentos e comunicações se justificam na elaboração das representações sociais.

1.2 Representações Sociais e atividade humana na compreensão da realidade: processos cognitivos, atitudes e funções

A produção de conhecimento pelo senso comum se constitui no percurso da atividade humana, dessa forma, o contexto de elaboração das representações sociais precisa ser visto como lugar de produções de sentidos realizadas por sujeitos ativos na sua dinâmica de conhecimento e enfrentamento da realidade. Por isso, Moscovici (1978) diz que os indivíduos produtores de teorias sobre sua realidade são providos de

recursos de imaginação que dão sentido ao mundo ao qual pertencem. Não são, portanto, sujeitos passivos, entregues à manipulação de aparelhos sociais, meros receptores de mensagens e reagentes a estímulos externos. São “pensadores amadores”, transformadores sociais, participantes da construção da sociedade.

Para elaborar as teorias do senso comum, entretanto, os sujeitos lançam mão de mecanismos cognitivos para se apropriarem dos acontecimentos sociais. Oliveira e Werba (1998) afirmam que a ancoragem é um recurso de classificação, de decodificação da realidade para encaixar informações sobre uma realidade ainda desconhecida num repertório de conhecimento preexistente. É um processo vital para a vida cotidiana, pois viabiliza a apreensão da realidade para tentarmos compreendê-la. A partir da objetivação, transformamos a informação ainda em processo de conhecimento em imagem, em algo concreto, tangível, que forneça bases para posicionamentos, ações e estratégias de enfrentamento da realidade.

Através da objetivação e da ancoragem, processos de concretização e integração da realidade ao universo de conhecimento preexistente, os sujeitos tornam familiar o não familiar e, assim, acessam a realidade de forma rápida para agir sobre ela. Neste sentido, a autora diz que “este é um trabalho que corresponde a uma função cognitiva essencial da representação e capaz também de se referir a todo elemento estranho ou desconhecido [...]” (JODELET, 2001, p.35).

Os recursos cognitivos de acesso à realidade funcionam como base para a interação coletiva, como instrumento de organização de trocas de informações que fundamentam a elaboração das teorias do senso comum. Moscovici (1978) vislumbra as representações sociais como forma dialética de atividade humana, já que as teorias elaboradas pelo grupo são compartilhadas consensualmente através da troca coletiva. Assim, as teorias elaboradas socialmente retroagem sobre os próprios indivíduos, orientando suas atitudes frente aos fenômenos do mundo.

Se as representações sociais elaboradas a partir de processos cognitivos fornecem as bases para os posicionamentos ou as atitudes frente à realidade conhecida, Moscovici (1978) afirma que a atitude se caracteriza como tomada de posição ou orientação em relação ao objeto de representação. Dessa forma, esta tomada de posição só é possível se o objeto se torna concreto no campo de conhecimento. Para Doise (2001), as atitudes não podem ser vistas como uma postura unicamente individual, mas mediada pela produção de conhecimento inscrita na coletividade. Neste sentido, as tomadas de posição estão ligadas às inserções simbólicas construídas das relações sociais.

Como já discutido, os processos de conhecimento e a atitude tomada frente a este conhecimento se fundamentam num movimento dialético, de modo que as representações sociais elaboradas são uma preparação para ação, não somente porque orientam o comportamento, mas porque também reformulam os elementos do ambiente de inscrição deste comportamento. Em outras palavras, o comportamento não se fundamenta num vazio, mas numa rede de significações e de imposição de sentido frente ao objeto de representação (MOSCOVICI, 1978).

As representações sociais, como produção social, possuem funções dentro da organização individual e coletiva. Para Nóbrega (2003), elas respondem pela formação de condutas de um grupo social e pela orientação das comunicações sociais. As representações sociais possibilitam que o estranho se torne familiar, ou seja, possibilita a reconstrução do real a partir da interpretação de elementos do meio social, de forma que, pela interação humana, produz significações para o entendimento da realidade.

Moscovici (1978) complementa este exposto ao afirmar que se torna indispensável para os sujeitos, a partir da elaboração de representações sociais, reconstituir a realidade para torná-la familiar. Segundo Oliveira e Werba (1998), esta função de conhecer a realidade para nela atuar serve para evitar o desconforto de não saber e, conseqüentemente, não se inserir. É uma forma de situar o sujeito diante de um acontecimento social de forma que este possa organizar recursos de enfrentamento da vida cotidiana. Desta forma, para Moscovici (1978), transformar o desconhecido em algo familiar serve ainda, além de situar o sujeito num campo concreto de atitudes, para integrar os sujeitos no campo de inserção social, para instrumentalizá-lo com informações e linguagem compartilhadas pelo grupo de inserção.

Jodelet (2001) afirma que as representações sociais se formam a partir de uma dinâmica complexa, na qual o funcionamento cognitivo e o funcionamento social são considerados numa interação. Dessa forma, o estudo das representações sociais deve ser realizado com a articulação de elementos afetivos e sociais, integrando-se cognição, linguagem e comunicação. No que se refere ao consenso, pelo grupo, a autora afirma: “a partilha serve à afirmação simbólica de uma unidade e de uma pertença. A adesão coletiva contribui para o estabelecimento e o reforço do vínculo social” (p. 34).

As representações sociais são, portanto, ao mesmo tempo individuais e coletivas, já que os processos de apreensão da realidade como objetivação e ancoragem são processos cognitivos e por isso, individuais, mas tal compreensão só é legitimada no ato comunicacional, na partilha com o grupo que atribui o consenso. O indivíduo só busca conhecer aquilo que o fará pertencer ao grupo, isto é, aquilo que seja de interesse

também do grupo de inserção. Neste sentido, a esfera individual e coletiva está sempre em movimento dialético (MOSCOVICI, 1978).

E é através deste olhar mais ampliado de compreensão que as representações sociais se fundamentam, pois traz a perspectiva deste sujeito ativo e inscrito em um contexto social e histórico. As formas de elaboração de teorias pelo senso comum ajudam a entender como o homem busca interagir com o ambiente social, como busca torná-lo inteligível para nele agir. Como conhecimentos que se constituem principalmente pela interação coletiva, trazem a marca da necessidade de pertencimento do sujeito a um grupo.

É na e pela relação com o outro que os sujeitos buscam conhecer. É um mecanismo de inserção na comunidade, de partilha do sentimento de pertença a um grupo. É a partir do estranhamento da realidade que não se conhece que o entendimento sobre esta realidade se elabora e é compartilhada com outros sujeitos e se dissemina e se legitima na construção e modificação de visões de mundo e de posturas. Estas perspectivas, mesmo legitimadas consensualmente, não são verdades absolutas, são perspectivas relativas e múltiplas (JOVCHELOVITCH, 2001).

Em resumo, as representações sociais elaboradas por um grupo servem para tornar a realidade concreta, a partir da familiarização do desconhecido pelos processos cognitivos, a fim de que os sujeitos possam se situar frente a esta realidade em conhecimento. Uma vez situados, os sujeitos usam a comunicação social tanto para disseminar informações sobre os fenômenos sociais como para acessar novas informações e assim se inserir na coletividade, pertencer ao grupo social pela troca de informações comuns a um campo de conhecimento. Para Jodelet (2001), as representações funcionam como mecanismo de enfrentamento da realidade, a partir do “modo de interpretar estes aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva” (p.17).

Os processos cognitivos para a elaboração de teorias que orientam as atitudes humanas têm como pano de fundo as bases comunicacionais de compartilhamento de informações. Estas informações são difundidas em um contexto de diversidades no que se refere ao discurso e à elaboração dos pensamentos, como se observa a seguir.

1.3 Comunicação e polifasia cognitiva: a diversidade do discurso e do pensamento na elaboração das Representações Sociais

Os processos cognitivos de produção de conhecimento se respaldam num fundo histórico, cultural e social concreto, dessa forma, para que os conhecimentos sejam

interiorizados precisam penetrar no âmbito das conversações, diz Moscovici (1978). Os diálogos produzidos pelos interlocutores se diluem às suas impressões já constituintes e se reorganizam de forma a construir novos sentidos, novas significações para a realidade sempre em processo de interpretação. Assim, à medida que as conversações ganham corpo na partilha coletiva, os pontos de vistas e comportamentos são regulados e adquirem novas significações. Por isso, “Graças a esses falatórios, não só as informações são transmitidas e os hábitos do grupo confirmados, mas cada um adquire uma competência enciclopédica acerca do que é objeto de discussão” (p. 53).

As informações compartilhadas pelo grupo social se inserem numa rede ampla de sentidos, como propõe Madeira (2005), e dessa forma, a linguagem, mediadora da troca de informações, supõe um sujeito que se comunica a partir de dados pessoais de sua história de vida, de dados culturais compartilhados, porém, filtrados a partir das mobilizações produzidas individual e coletivamente diante do objeto representado. Marková (2006) diz que o diálogo permeia a atividade humana e que as palavras, as ideias disseminadas na comunicação coletiva devem ser tratadas como eventos vivos da organização social. O pensamento é visto não só como algo conceitual, mas também comunicável. É a partir da possibilidade de diálogo, de comunicação compartilhada que os encontros se concretizam, se modificam no processo, se reorganizam e se reconstituem.

Oliveira e Werba (1998) falam que o compartilhamento de saberes entre os sujeitos em interação medeiam ações que modificam o meio social e os indivíduos inscritos neste meio. Neste sentido, as representações sociais se constituem como instrumento de transformações que afetam tanto a esfera individual, de comportamento e pensamento do sujeito, quanto à esfera coletiva, de comportamento e pensamento do grupo. Os posicionamentos frente à realidade construídos na relação sujeito-coletividade não são unidirecionais e se constroem de forma imbricada, ou seja, a partir da contribuição de vários indivíduos que compartilham informações e assim modificam o ambiente de interação e são também modificados neste processo.

A elaboração do conhecimento pelo senso comum é então mediada pelo componente comunicacional que funciona como disseminador de informações necessárias à construção destes saberes. Estas informações são disseminadas na mídia, no meio científico e no campo de conversações entre os sujeitos. Moscovici (1978) propõe que os pontos de vista dos sujeitos são compreendidos pelo seu caráter de comunicação e expressão. Assim, o que é recebido pelo âmbito midiático passa por

transformações, é reelaborado de forma que se torne próximo, claro para os sujeitos que buscam interpretar a realidade, tornando-se conhecimento útil para a vida cotidiana.

O campo de comunicação e das conversações também se constitui no discurso e, desta maneira, o discurso, segundo Spink e Medrado (2004), não se constrói no vazio, mas a partir de um sistema de linguagens e de repertórios interpretativos preexistentes. Os processos cognitivos de interpretação se fundamentam, então, nas falas, nos enunciados, no ato comunicacional. Porém, estes processos não estão restritos às produções orais. As informações são disseminadas através dos elementos impressos, da televisão, do rádio, da internet e etc. A mídia funciona como meio poderoso de criação, exposição e circulação de acontecimentos sociais e conteúdos simbólicos. É um elemento transformador que reconfigura permanentemente as fronteiras entre público e privado. A repercussão dos elementos informativos produzidos pela ciência também se configura como meio para elaboração das representações, mas não é o único domínio de saber.

A partir do contexto de trocas comunicacionais, estes pensamentos, construídos na interface entre o individual e o coletivo e compartilhados no espaço social comum, não são estáticos e se transformam devido à coexistência de várias lógicas ou racionalidades que não se sobrepõem umas às outras, nem são excludentes entre si, mas são fluidas e ativadas conforme necessidade e contexto. É o que Jovchelovitch (2001) chama de polifasia cognitiva. As representações sobre a realidade se respaldam nesta lógica polifásica, na qual racionalidades distintas, inclusive as do senso comum e as do universo reificado, coexistem no mesmo espaço social, grupo e até no mesmo sujeito, organizando formas de interpretação dinâmicas.

Marková (2006) também defende a diversidade de pensamentos e de comunicação e afirma que é possível a coexistência de várias formas de pensar e dizer o que se pensa, nas palavras da própria autora:

Podemos pensar sobre as coisas de forma diferente e expressá-las em linguagem de acordo com as circunstâncias, experiências, motivos e intenções. O pensamento, portanto, ao invés de ser homogêneo ou monológico, é normalmente antinômico e dialógico. Nós somos capazes de usar e combinar nossas capacidades intelectuais de diversas maneiras e podemos expressar nossas idéias de maneiras diferentes usando palavras específicas, gestos e símbolos. (p.161).

Dessa forma, é a circunstância e grupo social que vão mediar formas de pensar e expressar este pensamento, sendo que as formas de pensar ou se comunicar não são excludentes entre si.

A comunicação social se constitui como componente altamente relevante para a produção de conhecimento inserida na elaboração de representações sociais e para o consequente direcionamento de posturas. Nóbrega (2003) fala da comunicação como condição determinante para a formação do pensamento e possui papel imprescindível na mediação entre os níveis interindividuais e o universo consensual. A comunicação, em representações sociais, está no início e no fim do processo de conhecimento. Assim, como diz Marková (2006), a comunicação é o meio pelo qual a informação é decodificada e após ressignificada, transformada e reinterpretada retorna ao meio social novamente por meio da comunicação.

No que se refere ao discurso como prática social e como mediador comunicacional na produção de sentidos, conforme Spink e Medrado (2004), o discurso possui regularidades linguísticas e, deste modo, possui estruturas particulares e institucionalizadas em cada grupo social específico. Isso quer dizer que cada grupo social possui especificidades em sua forma de estabelecer comunicações. Como prática social institucionalizada, o discurso se define em aspectos históricos que favorecem a sua permanência ou sua transformação na sociedade. Assim, para cada momento social existem prescrições linguísticas aprendidas pelos sujeitos sem as quais a vida cotidiana seria impraticável. Estas prescrições norteiam posturas específicas em contextos específicos e não são regulares, mas polissêmicas, uma vez que a ordem e a diversidade coexistem num plano comum.

Nesta perspectiva, Jovchelovitch (2001) diz que as representações sociais se fundamentam a partir da relação entre sujeito e objeto, do fator epistemológico que permeia esta relação, já que se trata, fundamentalmente, de uma teoria do conhecimento da realidade pelos sujeitos e no reconhecimento da coexistência de diferentes racionalidades para o entendimento desta realidade, sem que uma se sobreponha hierarquicamente a outras. Spink e Medrado (2004) falam da coexistência de linguagens heterogêneas presentes também nas práticas discursivas e desta maneira defendem a diversidade humana ao afirmarem que “focos diferentes produzem objetos distintos, irreduzíveis um ao outro. Não se trata, portanto, de observar a especificidade diante do global, nem de observar o global em detrimento da especificidade.” (p. 45)

A TRS busca, portanto, a compreensão dos modos como os sujeitos significam sua realidade e agem frente a estas significações, de forma que realidade e sujeitos são concebidos bem mais a fundo, além das tendências dicotômicas de vislumbre da relação existente entre eles. Assim, Jovchelovitch (2001) propõe a fórmula sujeito-objeto-sujeito que supera aquela que apenas concebe a relação linear sujeito-objeto. Neste

sentido, não somente a relação entre sujeito e objeto é considerada, mas também a relação dos sujeitos entre si, relação esta que é o esteio das representações sociais, uma vez que “Encontrar o objeto mediado por outro ser humano é a forma como nós apreendemos o mundo [...]. É uma relação triangular onde o sujeito nunca está sozinho no mundo” (p.7).

Esta relação entre objeto e sujeito, inscrita num movimento dialético, como propõe Moscovici (1978), sugere que objeto e sujeito não são necessariamente heterogêneos, pois, dentro de um contexto ativo e dinâmico, o objeto é prolongamento da atividade humana já que só existe enquanto meios, métodos e necessidade de apreensão e conhecimento do mesmo.

Sales (2000), ao falar do valor simbólico do prédio escolar, comenta sobre os processos de classificação e legitimação das instituições sociais a partir da Teoria das Representações Sociais. Dessa forma, a escolha de uma instituição escolar específica, no caso de sua pesquisa, ou a escolha da instituição de ensino superior, no caso deste estudo, é perpassada por valores simbólicos que servem de referência social, valores estes reelaborados e compartilhados por um grupo social a partir da disseminação pela mídia, posicionamentos de pessoas ilustres e modos de vida de tais grupos.

As informações sobre a qualidade do ensino ofertado pelas faculdades particulares se fundamentam neste plano social de interação e pelas formas como estas dimensões constituem pensamentos e posicionamentos frente ao mundo. A partir da perspectiva das representações sociais, é possível compreender as elaborações feitas pelos sujeitos sobre a realidade em conhecimento, no caso deste estudo, o ensino superior e mais especificamente, as faculdades particulares por meio da qualidade do ensino que ofertam. A atitude de escolha de determinadas instituições de ensino superior em detrimento de outras é mediada por racionalidades distintas, diversas sobre as faculdades particulares, racionalidades que possibilitam posicionamentos também distintos quanto à qualidade de seu ensino.

2 O CENÁRIO DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO E PRIVADO

O ensino superior brasileiro surge e se desenvolve em meio a muitas adaptações no que concerne à organização dos sistemas educativos. Por um longo período, o ensino universitário, modelo de ensino superior consagrado na atualidade, esteve ausente neste âmbito de ensino, sendo concretizado somente no século XX.

A diversidade de sistemas de ensino superior atualmente gera inúmeras discussões acerca da qualidade de seu ensino. Há uma tendência a homogeneizar os modelos de funcionamento e organização acadêmicas das instituições de ensino superior, sem que se considere a multiplicidade que reside na organização e objetivos destas IES.

Este capítulo trata do delineamento histórico, político e social do ensino superior brasileiro e piauiense, a fim de que se conheça em que contexto este nível de ensino surge e se organiza. Aspectos da história deste âmbito de ensino interferem na formulação de representações sociais, a partir do interdiscurso (memória), mesmo que não haja um conhecimento direto destes aspectos.

Contudo, não se pretende aqui tecer uma longa retrospectiva histórica, mas tão somente apontar alguns momentos mais relevantes, para este trabalho, de formação do contexto do ensino superior nacional e local, para que assim, o entendimento sobre o percurso de formação deste âmbito de ensino até os dias mais atuais possam fornecer informações concretas sobre as elaborações teóricas realizadas pelos sujeitos sociais que as utilizam para conhecimento da realidade e posicionamento diante da mesma.

2.1 O contexto de surgimento e desenvolvimento do ensino superior nacional e local

Neste tópico, o breve delineamento histórico do ensino superior brasileiro será discutido a partir de três momentos considerados mais relevantes para o entendimento das representações sociais elaboradas pelos sujeitos deste trabalho. O primeiro momento descrito aborda seu surgimento, no período de transplantação da sede da Coroa Portuguesa para o Brasil e o movimento para as tentativas de implantação das primeiras universidades.

O segundo momento, que compreende o período entre as décadas de 60 e 80, trata do surgimento das instituições privadas no Brasil e do início da diversificação do ensino superior, além da Reforma Universitária de 68. E o terceiro momento, que vai

dos anos 90 aos dias atuais, que contempla a privatização do Ensino Superior, da expansão das IES privadas de cunho empresarial e da necessidade de maior controle da qualidade da educação superior, devido ao grande crescimento destes estabelecimentos.

Azevedo (1976) tece o desenho histórico pelo qual se desenvolveu a educação brasileira, incluindo-se também o desenvolvimento do Ensino Superior nacional. Em 1808, com a instalação da Família Real no Brasil, o ensino superior era organizado sob os moldes de escolas especiais, voltadas para a profissionalização. Era preciso fomentar a formação de pessoal para o serviço público, já que a sede da Coroa, situada agora no Brasil, necessitava formar profissionais, tais como médicos, militares, engenheiros para atender às exigências da nova nação. Isto deveria ser feito em pouco tempo e com o mínimo de despesas. A partir de 1823, há a mobilização para inserção do ensino universitário no Brasil, no entanto, por mais de um século o ensino profissionalizante e utilitário permaneceu dominante no âmbito do ensino superior, sem que fossem percebidos esforços reais para a efetivação dos projetos relativos à criação das universidades. As expectativas quanto à universalização do ensino e a criação de universidades foram minadas pela Reforma de 1834, que afetou os ensinos primário, secundário e superior através da fragmentação e descentralização do ensino, tornando-o amorfo e desorganizado.

Para este autor, nos anos de 1800 as escolas de ensino superior, responsáveis por formar bacharéis e doutores, tinham a missão de promover a mobilidade social de seus frequentadores, além de promover a elevação da dignidade social por meio dos títulos, incluindo-os nas atividades políticas e lhes dando acesso a cargos administrativos. O Ensino Superior da época também não fornecia as bases para que os sujeitos pudessem usufruir dele com profundidade. O objetivo profissionalizante deste nível de ensino fazia com que o acesso aos estudos científicos e filosóficos fosse realizado de forma superficial. A formação exclusivamente profissional limitava ou mesmo não oportunizava o desenvolvimento da pesquisa e do espírito crítico e experimental. Durante o século XIX, na contramão do desenvolvimento cultural dos grandes países, o Brasil manteve sua organização cultural e intelectual sem as universidades, consideradas, naquela época, instrumentos de progresso filosófico e científico.

O modelo universitário só veio a ser inaugurado no Brasil durante a Reforma Francisco Campos, no governo provisório, em 1931. O estatuto das universidades brasileiras trazia uma proposta inovadora para o ensino superior nacional, que há muito ensaiava a inauguração do ensino universitário. Assim, o modelo universitário propunha

a ampliação do modelo profissionalizante para alargar o desenvolvimento cultural do país (AZEVEDO, 1976).

De acordo com Fávero (2000), a partir da Reforma Francisco Campos, a criação das universidades teria os objetivos de equipar tecnicamente as elites intelectuais do país e desenvolver a cultura nacional, bem como a investigação científica. O foco iria além do ensino e da profissionalização, visando o desenvolvimento do meio social. A organização universitária tinha por finalidade elevar o nível da cultura geral, incentivar a investigação científica, promover preparo técnico e científico superior para oportunizar o aperfeiçoamento da Humanidade.

Neste sentido, Romanelli (1998) afirma que esta reforma reiterava as contradições da estrutura política e social, já que, possuía objetivos pretensiosos e abrangentes para o contexto e devido à falta de conhecimento da realidade e limitações nacionais.

Apesar da proposta inovadora, as sucessões de governos em curtos espaços de tempo, fez do sistema educativo uma organização confusa e contraditória. As repercussões para o Ensino Superior foram marcantes, pois os projetos para o desenvolvimento cultural do país não tinham um planejamento consistente, pautado nas reais necessidades do país. A aspiração de um crescimento quantitativo do ensino superior e universitário, sem um planejamento sólido, subestimou as preocupações com a qualidade de ensino e desenvolvimento da pesquisa neste âmbito de ensino (AZEVEDO, 1976).

No que se refere ao contexto local, por questões históricas, o Ensino Superior se desenvolveu mais tardiamente, sendo a primeira instituição de ensino superior piauiense um estabelecimento privado de orientação essencialmente profissionalizante, emergente durante a Reforma Francisco Campos, quando o ensino universitário no Brasil já começava a ganhar corpo, como visto na discussão acima.

Segundo Feitosa, Sales e Cruz (2006), a primeira instituição de ensino superior piauiense foi a Faculdade de Direito, nascida em 1931 como uma instituição privada. Em uma época de bastante valorização dos cursos ligados à área jurídica, a Faculdade de Direito surgiu devido a esforços de intelectuais ligados a famílias de alto poder aquisitivo e fortemente envolvidas com as estruturas de poder locais.

Conforme os autores acima, no movimento contrário à formação profissional ligada à pecuária e agricultura, já que, neste período, o Piauí possuía uma economia predominantemente agropastoril, a educação local começava a se orientar para os moldes da educação vigente no país que se voltava para a formação jurídica. O ônus

para frequentar um curso de ensino superior era bastante elevado, pois era preciso se deslocar para outros estados. No entanto, a carreira jurídica não era necessariamente o objetivo primordial destes estudantes. Alguns seguiram o magistério ou carreira no funcionalismo público, mas o grande objetivo era a ocupação de cargos políticos de destaque para a manutenção da engrenagem do poder político.

Voltando as discussões sobre o desenvolvimento do ensino superior nacional, passa-se agora para o segundo momento considerado, neste trabalho, relevante para o entendimento sobre este nível de ensino. Apesar de se reconhecer a importância dos anos 40 e 50 para a compreensão do desenvolvimento do ensino superior, preferiu-se dar enfoque ao período compreendido entre as décadas de 60 e 80. Durante este período, o Ensino Superior foi palco do surgimento e da expansão das IES privadas, teve seu sistema de educação diversificado e passou por dois projetos de Reforma Universitária (início dos anos 60 e 1968). A diversificação do ensino superior promoveu um grande crescimento deste nível de ensino, a partir da oferta de vagas e da diversificação também do público que buscava ter acesso à educação superior. Neste período, já na década de 80, também se observa um período de estagnação deste setor.

Conforme Durham e Sampaio (2000), entre 1955 e 1965, o total das matrículas no ensino superior no Brasil passou por dois processos concomitantes de crescimento relativos ao setor público e setor privado. O crescimento do setor público ocorreu substancialmente por iniciativa federal, compreendido pelo processo de criação das universidades federais e/ou federalização de instituições isoladas privadas. O crescimento do setor privado se deu a partir da manutenção da expansão deste setor com a ampliação da oferta de vagas. Neste período são criadas as instituições confessionais não universitárias e de estabelecimentos privados laicos não universitários. Na década de 60, o movimento estudantil, com apoio docente, lutava pela reforma universitária e pelo aumento do número de vagas no setor público, principalmente ligado ao modelo universitário que associava ensino à pesquisa.

As autoras supracitadas afirmam que o crescimento do setor privado no âmbito do ensino superior ocorreu em toda a América Latina de forma similar, ainda que apresente algumas diferenciações quanto ao período e intensidade da expansão. No Brasil, este avanço ocorreu de forma mais intensa nos anos 60 e 70. O setor privado destinou-se, neste período a cobrir a demanda do setor público que não conseguia ingressar nas universidades públicas via seleção e beneficiando-se com o excedente de alunos que desejavam ter acesso ao ensino superior, atendeu à massificação do ensino superior já desencadeado no final dos anos 60. A inserção fácil nestas instituições, já

que eram pouco seletivas, rendeu um significativo retorno financeiro. Já que era o mercado e não o Estado que regulava a expansão do setor privado, no Brasil, este setor distanciou-se do modelo acadêmico do setor público, adquiriu autonomia e passou a ser complemento de um setor público mais seletivo e de maior prestígio.

As universidades confessionais, católicas e não-católicas, até o final da década de 60, possuíam grande peso no setor privado nacional. Porém, durante a década de 70, a expansão do ensino superior privado não foi representada pelas universidades confessionais, mas pelo surgimento de “um novo ensino privado” (p.06). Estas instituições privadas, que marcam o ensino superior atual, possuem perfil laico e são direcionadas pela lógica de mercado e organização empresarial (MARTINS, 2000).

No Piauí, a Faculdade de Direito permaneceu como única instituição de ensino superior piauiense em funcionamento por quase três décadas, quando foi fundada a Faculdade de Filosofia, a FAFI, em 1957 e em 1960 foi autorizado o funcionamento da Faculdade de Odontologia, que começou como instituição privada, mas foi estadualizada em 1966. Dessa forma, até a década de 60, o desenvolvimento do ensino superior no Piauí se deu pelos esforços da elite intelectualizada, participantes das esferas de poder governamentais e não pela demanda popular, até porque o desenvolvimento educacional no Estado, naquela época, ocorria lentamente e deste modo, não era uma aspiração do povo o desenvolvimento do ensino superior no Estado, visto que nem se percebia a importância e as repercussões disto para a educação local. (FEITOSA, SALES E CRUZ, 2006).

Para os autores acima, foi na década de 70 que a primeira Universidade do Piauí foi oficialmente fundada. A Universidade Federal do Piauí (UFPI) foi implantada a partir da junção das faculdades de Direito, de Filosofia, de Odontologia, de Administração e de Medicina e seu processo de implantação se deu a partir da criação da FUFPI (Fundação Universidade Federal do Piauí) no final da década de 60. Já em seu primeiro estatuto havia a preocupação de manter os requisitos da legislação quanto à integração do ensino, pesquisa e extensão. Até a década de 80, a demanda de ensino superior pública era coberta exclusivamente pela Universidade Federal do Piauí quando o Governo do Estado cria a Fundação de Apoio ao Desenvolvimento do Sistema Educacional de Ensino do Piauí, a FADEPI, que futuramente se tornaria a mantenedora da primeira universidade estadual do Piauí.

A FADEPI era constituída de um Centro de Pesquisa, um Centro de Radiodifusão e um Centro de Ensino Superior (CESP), sendo este último autorizado a funcionar efetivamente em 1986. O objetivo principal desta instituição era o

desenvolvimento da formação docente, já que a educação básica possuía um quadro de professores que eram em sua maioria leigos, sem formação específica para o magistério. No entanto, a sucessão de governos acabou por descaracterizar o projeto original. Na década de 90 o CESP se torna Universidade Estadual do Piauí (UESPI) e vem a ser subsidiada pela Fundação Universidade Estadual do Piauí (FUESPI), a partir da elaboração de um novo estatuto institucional.

Martins (2000) discute acerca da organização do ensino superior brasileiro nos anos 90, principalmente no que diz respeito ao seu crescimento e processo de diferenciação institucional. Aqui também se discute a importância deste nível de ensino para a modernização da sociedade, a partir da inovação tecnológica e difusão científica e cultural. Estes aspectos são vistos ainda como propulsores da economia nacional.

De acordo com Feitosa, Sales e Cruz (2006), no período compreendido entre 1991 e 2004, o número de IES piauienses sofreu um aumento de 766,7%, passando de três IES em 1991 para 26 IES em 2004. Com a mudança da legislação (LDB- Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira), em 1996, o ensino superior no Piauí se expandiu consideravelmente. A nova legislação preconizava, dentre outros aspectos, a diversidade de modelos de organização do ensino superior, que não se limitava mais ao modelo universitário. Entre 1996 e 2004 e mais enfaticamente em 2001, o setor privado do ensino superior no Piauí teve um alargamento substancial, que acompanhava as políticas de privatização deste nível de ensino ocorridas no país. É possível afirmar que também no Piauí esta expansão teve subsídio do MEC, no que concerne à flexibilidade do credenciamento de instituições e cursos, como estratégia para ampliar o estabelecimento das IES privadas.

Conforme Amaral (2006), as vagas ofertadas pelo setor de ensino superior privado no Brasil entre 1995 e 2003 tiveram um aumento de cerca de 298%, no entanto, o percentual de vagas não preenchidas, em 2003 chegava a 41,2%. Isso se justifica porque a quantidade de estudantes que podem custear as despesas com mensalidades de um curso do ensino superior privado é ínfima. Para diminuir a quantidade de vagas ociosas no ensino superior privado e para estimular o acesso das classes mais desfavorecidas a este setor de ensino, o Governo Federal desenvolveu em 1999 e em 2004, respectivamente o programas de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni).

O ProUni (Programa Universidade para Todos) garante bolsas de estudos em instituições de ensino superior privadas e o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) é um programa destinado ao financiamento da educação superior em instituições não

gratuitas. O Governo Federal também propõe medidas de incentivo à expansão do ensino universitário e através do Reuni (Programa de Apoio aos Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) também investe na expansão de instituições de ensino superior públicas (MEC, 2011).

Apesar do ritmo de crescimento das IES privadas no Piauí, a quantidade de matrículas não segue os parâmetros nacionais e, durante o período de expansão compreendido entre 1996 e 2004, as IES públicas ainda possuíam o maior número de matrículas em relação às IES privadas. Neste período, há uma queda de candidatos em relação ao número de vagas das IES privadas o que indica para uma saturação da demanda por vagas destas instituições, provavelmente pela falta de candidatos com poder aquisitivo compatível ao preço das mensalidades. A desproporção entre a oferta de vagas e o número de vagas preenchidas é tanta que em 2004 a cada 100 vagas ofertadas pelas IES privadas apenas 45 eram preenchidas, resultando em 55% de vagas ociosas (FEITOSA, SALES E CRUZ, 2006)

No período de expansão do ensino superior, as camadas sociais desprovidas de capital econômico e/ou cultural começaram a vislumbrar a possibilidade de se colocarem em melhores posições materiais e simbólicas. A expansão do ensino superior público, em menor escala e a do ensino superior privado, em maior escala, absorveu essa demanda. O Ensino Superior privado também se destinou a cobrir as necessidades da clientela já inserida no mercado de trabalho, mas que precisava aumentar suas chances profissionais a partir da obtenção de um título de graduação (MARTINS, 2000).

2.2 A configuração social e política do ensino superior na atualidade: o papel das universidades e a diversidade dos sistemas da educação superior

As universidades visam promover espaços de questionamentos sobre o funcionamento social, oportunizando meios para o desenvolvimento sociocultural. Durham e Sampaio (2000) afirmam que as universidades na América Latina e também no Brasil têm sido, por um longo período, espaços de discussões e desenvolvimento político, promovendo reformas políticas, sociais e culturais, além de serem referências de formação das elites políticas.

Chauí (2003) descreve a universidade como instituição social, produto da ação e da prática sociais. Há, portanto, uma relação expressiva entre a universidade e a sociedade. A universidade se configura como instituição autônoma e produtora de conflitos em sua relação com a sociedade, promovendo a problematização de questões

sociais, políticas e econômicas como as desigualdades. As mudanças sofridas pela universidade pública nos últimos anos, devido à reforma do Estado, a fizeram deixar de ser uma instituição social para ser uma organização social.

Segundo Martins (2000), o modelo universitário é o parâmetro legítimo de ensino superior no Brasil e qualquer perfil institucional que desvie deste padrão é considerado menos qualificado. Assim, se negam as diferenciações institucionais marcantes existentes entre as instituições de ensino superior. As universidades ocupam posição privilegiada no campo acadêmico nacional e os resultados da avaliação de seu ensino vêm sendo positivos, fato que as situam como elemento estratégico para desenvolvimento do país. No entanto, não se deve desconsiderar que existem diferenças entre elas quanto ao formato institucional, demanda profissional e as formas de integrar ensino, pesquisa e extensão.

Durante a expansão do ensino superior nacional a complexidade e diversificação do sistema de instituições geraram inúmeros tipos de estabelecimentos acadêmicos com organização institucional e práticas distintas. Dessa forma, adverte-se que a universidade não é o único modelo de instituição de ensino superior existente. A diversidade do sistema de educação superior permite pluralidade de funções na formação acadêmica e profissional, de forma que possibilita o atendimento a necessidades específicas no que concernem a motivações e perspectivas profissionais do público que pretende ter acesso ao ensino superior. A heterogeneidade do sistema educacional referente ao ensino superior não é vislumbrada de maneira negativa, e sim, como caminho promissor para as políticas educacionais (MARTINS, 2000).

O autor diz ainda que a tentativa de enquadramento de todas as IES em um modelo único de ensino superior, representado pelas universidades produz “ficções acadêmicas” (p.05). Este modelo, universalizado, não atende às demandas plurais da sociedade brasileira. A multiplicidade de expectativas, demandas, vocações acadêmicas, modelos de ensino é engessada pelo protótipo de ensino universitário. A proposta é que se reconheça que cada instituição atenda a demandas específicas, sejam elas voltadas para a profissionalização, sejam elas voltadas para a pesquisa. É preciso que as IES tenham autonomia pra traçar seu perfil educacional, de forma a estabelecer uma relação mais transparente com a sociedade, no que se refere a seus objetivos e projetos políticos.

O modelo universitário prescreve a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão. Tendo as demais IES que se enquadrar neste protótipo, sem considerar suas diferenciações institucionais, enfrentam dificuldades em implantar um modelo que integre estes três eixos de maneira consistente, promovendo artificialismos acadêmicos

para atender às exigências da legislação no que se refere à produção científica via pesquisa, por exemplo. Dessa forma, seria mais vantajoso que os objetivos educacionais de cada instituição fossem respeitados, de forma que as diversidades institucionais possam cobrir demandas e expectativas igualmente diversas, sem precisar recorrer a um único modelo consagrado para se colocar em posições sociais de valores simbólicos mais privilegiados no contexto educacional do ensino superior (MARTINS, 2000).

Segundo Durham e Sampaio (2000), no Brasil, o acesso ao ensino superior público sempre foi bastante restrito, pois depende da aprovação no exame vestibular, fato que reduz a participação do setor público neste âmbito de ensino. A restrição de acesso ao ensino superior público não deu conta de absorver a demanda de massa, que represada, viu condições mais favoráveis de ingresso no ensino privado.

Atualmente o sistema de seleção para ingresso nas IES públicas brasileiras vem se modificando. O Sisu (Sistema de Seleção Unificada) funciona como um sistema de seleção, desenvolvido pelo MEC, que utiliza as notas obtidas no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio). Os candidatos concorrem a vagas nas IES públicas que utilizam o ENEM como única etapa de seleção. Este processo seletivo é informatizado e acontece duas vezes ao ano, no início de cada semestre letivo. As IES públicas participantes do Sisu ofertam vagas que são concorridas entre os candidatos que possuem melhor classificação (MEC, 2012).

Martins (2000) reitera que as IES privadas não possuem uma organização institucional homogênea. Com diversidade de projetos acadêmicos estas instituições se subdividem em perfis de ensino profissional, comunitário e empresarial. Assim, as universidades comunitárias têm desenvolvido um trabalho significativo voltado para o ensino e a extensão, destinando-se, fundamentalmente a prestar serviços à comunidade, gerando produtos educacionais. As universidades confessionais, católicas e não-católicas, seguem padrões acadêmicos consistentes e, até o final dos anos 60, foram referência do setor privado nacional.

Conforme Durham e Sampaio (2000), as universidades católicas tenderam a seguir o modelo das universidades públicas, posicionando-as de forma paralela nos sistemas de ensino superior e preservando sua qualidade. As diferenças entre universidades públicas e universidades católicas eram mais marcantes quanto à orientação laica ou confessional do que a oposição entre setor público e privado, fazendo com que este segmento recebesse recursos tais como se fosse público.

Instituições de ensino superior privadas, que atuam no mercado educacional com fins lucrativos, possuem autonomia jurídica e sendo a maioria criada depois dos anos

60, diferem da estrutura institucional das instituições católicas não estatais e das instituições laicas de elite. Estas instituições destinaram-se a atender a demanda de estudantes que não conseguiram acessar as universidades públicas ou os outros tipos de instituições privadas e marcaram a diferenciação da estrutura do ensino superior na América Latina, bem como a relação entre setor privado e setor público. Essas diferenciações se configuram pela característica empresarial destas instituições que estão voltadas para o mercado e são reguladas por ele, fato que interfere na expedição de títulos por estas IES. A diversificação do sistema de ensino superior na América Latina provém da tensão entre Igreja, Estado e comunidade acadêmica, incluindo o movimento estudantil (DURHAM E SAMPAIO, 2000).

Dessa forma, Martins (2000) afirma que os objetivos educacionais das instituições privadas e as expectativas/demandas do público que as frequenta possuem especificidades que precisam ser levadas em consideração. Cada organização institucional se direciona a atender demandas específicas de públicos diversificados.

Os títulos expedidos pelas instituições de ensino possuem um valor simbólico que regulam as formas de avaliação da qualidade da educação ofertada por estas instituições. A inserção dos sujeitos no ensino superior, pela via das instituições privadas, traz a perspectiva democrática de inclusão. No entanto, esta inclusão pode velar uma exclusão dentro do próprio sistema educativo, promovendo a falsa ideia de democratização. Bourdieu e Champagne (1998), apesar de fazerem referência à educação francesa, discutem sobre o mote de democratização do ensino e das conseqüências disto no que se refere à exclusão dos sujeitos mais desfavorecidos, mesmo quando inseridos nos sistemas escolares.

A exclusão, segundo os autores, toma novas formas e passa a ser efetivada no interior das instituições educativas, estendida no tempo de escolarização. O acesso das camadas desfavorecidas ao ensino escolar e superior encontra nas disposições deste ensino as contradições das vias de democratização que engendram as bases para a formação de excluídos potenciais que carregam o ônus pelas ditas disfunções causadas a partir de sua inserção no sistema educativo.

Às camadas inseridas no sistema educativo é relegada a responsabilidade pela desvalorização dos diplomas, conseqüência de sua multiplicação e do aumento da concorrência e são elas mesmas as primeiras vítimas deste processo. Dessa forma, o acesso à escolarização é garantido, mas não é garantido o sucesso pós-escolarização, uma vez que as vagas no mercado de trabalho estão cada vez mais dependentes dos

diplomas que se desvalorizam na medida em que aumenta a quantidade de estudantes egressos (BOURDIEU E CHAMPAGNE, 2008).

Neste sentido, as instituições educativas buscam novas formas de selecionar e o diploma se configura como indicador do valor simbólico destas instituições. Esta manobra de reenquadramento do valor simbólico do diploma exclui e impossibilita a efetivação da tão pregada igualdade de oportunidades, já que promove um desnivelamento entre as classes na aquisição do capital escolar. Assim, conclui-se que

Eis aí um dos mecanismos que, acrescentando-se à lógica da transmissão do capital cultural, faz com que as mais altas instituições escolares e, em particular, aquelas que conduzem às posições de poder econômico e político, continuem sendo exclusivas como foram no passado. E fazem com que o sistema de ensino, amplamente aberto a todos e, no entanto, estritamente reservado a alguns, consiga a façanha de reunir as aparências da “democratização” com a realidade da reprodução que se realiza em um grau superior de dissimulação, portanto, com um efeito acentuado de legitimação social. (BOURDIEU E CHAMPAGNE, 1998, p. 223)

Para Petitat (1994), as desigualdades sociais geram problemáticas presentes em toda a história humana. Se antes as desigualdades existiam na estrutura feudal, cuja imobilidade social era evidente nas relações de sangue e impediam que os sujeitos menos favorecidos mudassem seus modos de vida, na atualidade, elas são organizadas sob novas formas. Nas sociedades industriais modernas, apesar das desigualdades existentes, a mobilidade social é possível, principalmente pela via escolar.

Os sujeitos que conseguem ter acesso ao ensino superior são também motivados pelo desejo de mobilidade social. Como já discutido, no período de expansão das instituições privadas, esta demanda pode ser coberta já que as instituições públicas não davam mais conta de atendê-la. No entanto, as vagas ofertadas pelas instituições não gratuitas são maiores que os números de vagas preenchidas¹ porque a maioria da população brasileira não pode pagar por suas mensalidades. Segundo Amaral (2006), os preços das mensalidades são bastante onerosos para o orçamento de estudantes brasileiros, sendo que a má distribuição de renda também contribui para que as vagas do setor de ensino superior privado continuem ociosas. É preciso, pelo menos, uma renda de 10 salários mínimos para arcar com os custos de uma mensalidade sem comprometer

¹ Ver tópico 2.1.3 que trata do ensino superior entre os anos 90 e 2000

o resto do orçamento familiar. Este fato demonstra como as desigualdades sociais minam as intenções de democratização do ensino superior.

A ideologia da educação democrática, de igualdade de direitos à educação para todos, forma a base das esperanças desta mobilidade social. As desigualdades, no entanto, se tornam ainda mais enfáticas sob o mote meritocrático, do dom, do talento que impulsionam a competição, as quais vencem os que tiverem instrumentos eficazes para tal fim, instrumentos como o acesso à educação (PETITAT, 1994).

Com as políticas de contenção de investimentos na educação superior as universidades públicas piauienses passam por um processo de redefinição e se inserem gradativamente nos moldes de privatização do ensino, a exemplo de alguns cursos de pós-graduação pagos, ofertados por estas instituições (FEITOSA, SALES E CRUZ, 2006).

Conforme Durham e Sampaio (2000), as discussões em torno da privatização do ensino superior têm sido bastante frequentes e dizem respeito a duas situações distintas e não necessariamente associadas. Assim, o termo privatização tanto se refere à política de cobrança de taxas quanto à expansão de instituições privadas no âmbito da educação superior. Ambas as referências sugerem as motivações governamentais para contenção de gastos.

É neste sentido que Chauí (2003), ao discutir sobre as mudanças sofridas pela universidade nos últimos anos, diz que é preciso que o Estado não veja a universidade pública pela perspectiva do gasto, mas pela perspectiva do investimento social e político e para isso, a educação deve ser considerada um direito e não um privilégio ou um serviço. Se a educação for vista como direito será vista como universal e não um bem particular/individual, adquirido conforme mérito do sujeito.

As instituições de ensino superior estão inseridas em um sistema educativo diverso no que concerne à organização institucional e objetivos educacionais. Esta pluralidade dos sistemas de ensino superior, no Brasil e Piauí, se desenvolve em um contexto histórico, econômico, social e político e, por isso, em uma realidade concreta que é compartilhada cotidianamente pelos sujeitos que nela se inscrevem.

A busca pelo conhecimento da realidade do ensino superior pelos sujeitos em interação promove elaboração de teorias sobre este âmbito, que mobilizam estes sujeitos em relação à avaliação da qualidade do ensino que as IES ofertam. Portanto, a escolha por determinadas instituições sociais é mediada pelo valor simbólico que possuem. Este valor simbólico reside nas possibilidades de acúmulo de capitais que estas instituições oportunizam aos sujeitos que as frequentam.

Neste contexto de diversidade dos sistemas de ensino superior, o enquadramento de todas as IES em modelos consagrados no contexto educacional, promove muitos equívocos no que se refere à avaliação da qualidade das IES privadas, por exemplo, já que não se consideram as diferenças marcantes entre estas instituições no momento em que esta avaliação se tece. Dessa forma, as representações sociais sobre a qualidade das faculdades particulares podem estar impregnadas desta tendência em avaliar as instituições de ensino superior como se fossem iguais, gerando posicionamentos contrários ao desejo de acesso às faculdades.

3 O USO DO TERMO QUALIDADE NA EDUCAÇÃO SUPERIOR BRASILEIRA

As representações sociais sobre as faculdades particulares de Teresina são abordadas aqui a partir da concepção de estudantes do ensino médio sobre a qualidade da educação ofertada por estas instituições. O que se pensa sobre qualidade e as atitudes manifestadas em consenso com este pensamento se respaldam em informações concretas sobre a realidade da educação superior que são compartilhadas no meio social e acadêmico.

A utilização do termo qualidade na educação superior brasileira traz algumas ambiguidades, uma vez que este termo engloba várias definições, dentre elas, a definição que a associa à ideia de instrumentalidade. Este capítulo trata, portanto, das discussões que envolvem essa multiplicidade de definições, além de abordar as considerações dispostas pela legislação sobre a qualidade na educação superior, as condições de avaliação da qualidade na atualidade e as críticas quanto a uso do termo qualidade relacionado à ideia de instrumento.

3.1 O conceito de qualidade e sua aplicação na educação superior brasileira

O termo qualidade precisa ser abordado a partir da diversidade de definições que abarca, bem como a partir da posição ideológica que sustenta a ideia de instrumentalidade de seu uso na educação. Santana (2007) comenta sobre como a quantidade de definições sobre o termo qualidade foi se alargando no decorrer do tempo e hoje engloba uma série de conceitos. Dessa forma, qualidade pode ser definida como propriedade, atributo, função, condição, dom ou virtude, adjetivação de bom ou ruim, traços psicológicos ou morais, dentre tantas outras definições

A autora supracitada também afirma que, geralmente, o termo qualidade se refere a graus positivos ou negativos de excelência. Dessa maneira, visa avaliar um serviço ou um produto a partir de um juízo de valor. Este juízo de valor sobre bom ou ruim é algo subjetivo e, por isso, diz respeito a um julgamento que é passível de interpretações diversas. A partir da década de 80, o termo qualidade passa a ser aplicado na educação sob mesma perspectiva da esfera empresarial: como instrumento de avaliação que visa mensurar o valor de um serviço ou produto e de promover a produtividade e a satisfação do cliente, neste caso, o educando. Neste sentido, a qualidade passa a ser avaliada sob o mote da economia de mercado.

Para Santana (2007), o emprego do termo qualidade para avaliar o ensino superior cresce proporcionalmente à expansão das IES privadas no Brasil, tornando-se dessa forma, um instrumento de controle. Neste momento, o Estado passa de provedor à avaliador para minimizar os impactos desta expansão. Corbucci (2004) afirma que algumas políticas de avaliação, ou mesmo monitoramento do ensino, foram instituídas pelo MEC, de forma a regular a qualidade do ensino ofertado pelas instituições de ensino superior e classificar os cursos oferecidos. Dentre estas medidas estão o Exame Nacional de Cursos, conhecido na época como o Provão e a Avaliação das Condições de Ensino.

Atualmente outra medida adotada pelo governo para avaliar a educação superior, segundo Portal do INEP, é o IGC (Índice Geral de Cursos das Instituições) que se configura como indicador de qualidade destinado a avaliar cursos de graduação e pós-graduação de cada instituição. Os resultados são divulgados anualmente, expressos em valores contínuos (0 a 500) e em faixas (1 a 5), sendo que notas 1 e 2 são consideradas insatisfatórias. As instituições com notas inferiores a 3 têm direito a recorrer, mas caso a nota seja mantida, sofrem punições como a proibição de aberturas de novos campi, cursos ou oferta de vagas.

Atualmente, a avaliação dos cursos de graduação, conduzido pelo INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais), é formado por um sistema de indicadores que auxilia os processos de regulamentação exercidos pelo MEC e presta informações à sociedade quanto ao desenvolvimento do ensino superior. Esta avaliação é feita pela articulação do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) e pelas avaliações in loco realizadas por uma comissão especializada. O ENADE busca avaliar a qualidade da educação ofertada pelas IES a partir de uma prova, de formação geral e formação específica, realizada com alunos ingressantes e concluintes. As visitas in loco, por sua vez, visam avaliar as condições de ensino a partir do corpo docente, instalações físicas e a organização didático-pedagógica. Os cursos de educação superior passam por três etapas de avaliação: a autorização, o reconhecimento e a renovação do reconhecimento (INEP, 2011).

A qualidade de IES públicas e privadas passa por avaliações que seguem o mesmo parâmetro. Como já foi discutido no capítulo anterior, não se considera no processo de avaliação, as distinções existentes entre estas instituições de ensino e nesse percurso as IES privadas tendem a se igualar às IES públicas para manter seu status de competição no mercado acadêmico. No âmbito do ensino superior a diversidade dos sistemas principalmente do setor privado, mais especificamente os estabelecimentos

empresariais, diluíram o monopólio do Estado em relação à regulação deste nível de ensino, já que estas instituições são mais reguladas pelo mercado (DURHAM E SAMPAIO, 2000).

Os indicadores de qualidade em educação servem como direcionamento para avaliar o desenvolvimento e desempenho das instituições de ensino. O juízo de valor sobre a qualidade das instituições de ensino superior é compartilhado pelos sujeitos e orienta a escolha por esta ou aquela instituição de ensino. Para Bertolin (2007), a qualidade em educação deve ser avaliada em sua multiplicidade, em sua completude e não apenas a partir da soma de características individualizadas. O autor propõe uma forma de avaliação da qualidade do ensino superior brasileiro de forma sistêmica, que contemple o caráter múltiplo do funcionamento das instituições deste nível de ensino.

Na década de 60, com a expansão do ensino superior privado no Brasil, houve a necessidade do estabelecimento de medidas de controle exercidas pelo Estado, medidas estas, meramente burocráticas e ineficazes, acabando por fomentar a proliferação de instituições de baixa qualidade. O distanciamento do modelo acadêmico do setor público, considerado mais seletivo e de maior prestígio, relegou as instituições privadas à posição de complemento deste setor. Nos setores públicos e privados mais seletivos, a ação governamental é complementar às ações da comunidade acadêmica, que tradicionalmente, nestes espaços, vem assegurando a promoção da qualidade por meio de mecanismos internos (DURHAM E SAMPAIO, 2000).

Dessa forma, segundo Giselle Real (2009), entre 1968 e 1994 foram adotadas medidas de monitoramento e supervisão do ensino superior por meio de instrumentos que pudessem avaliar a qualidade deste ensino e conter a proliferação de cursos. Com base nas repercussões da história do desenvolvimento do ensino superior no Brasil, consideram-se a importância de analisar os impactos da política de avaliação da qualidade do ensino superior, efetivadas entre 1995 e 2002, período de crescimento acelerado de instituições de ensino superior, sobretudo instituições privadas. É por causa desta expansão que se vislumbrou a necessidade de elaborar critérios de avaliação da qualidade do ensino superior no intuito de minimizar os danos acarretados pelo crescimento desenfreado dos cursos deste nível de ensino.

Para Giselle Real (2009), o alargamento do número de instituições de ensino superior também favoreceu a uma elaboração de formas mais complexas de avaliação da qualidade, com a utilização de vários instrumentos de análise. Segundo Santana (2007), a legislação propõe a avaliação da qualidade a partir dos instrumentos que promovem o ensino. Assim, a legislação considera

como aspectos relevantes para um ensino “de qualidade” os recursos de infraestrutura (laboratórios e bibliotecas), o corpo docente qualificado e a existência de um amplo sistema de avaliação. Mais uma vez, o foco quando se fala em qualidade, incide nos meios (p.85)

De acordo com a legislação educacional, a qualidade proposta pelo Estado diz respeito ao respaldo técnico e financeiro e também à quantidade e variedade de insumos. A qualidade é avaliada, portanto, diante da presença de uma quantidade mínima para o desenvolvimento das atividades educacionais. Dessa forma, a qualidade condiz com as condições de desenvolvimento destas atividades, estando, assim, ligada diretamente a questões instrumentais e não necessariamente à promoção de igualdade social e desenvolvimento humano (SANTANA, 2007).

O termo qualidade empregado na educação como instrumento acaba se tornando recurso para competição. Como afirma Santana (2007), como instrumento, a qualidade passa a ser medida em índices, de forma concreta, objetiva. Como meio de competição no mercado educacional, “Outro aspecto significativo na aplicação do termo qualidade na educação é a manutenção da posição do cliente como soberano [...]” (p.57). Neste sentido, o foco do ensino superior se direciona a clientela e isso pressupõe uma educação regida pela lógica de mercado. Critica-se, nesta perspectiva, o emprego da pesquisa nas IES com o objetivo de instrumentalizar a organização educacional para competir no mercado, relegando a segundo plano, de certa forma, o desenvolvimento social e humano.

O setor privado empresarial é orientado pelas exigências do mercado, o que lhe confere certa autonomia. A orientação pro mercado e a perda da autonomia e até da influência soa como ameaça para a organização universitária. Regulados pelo mercado, estes estabelecimentos se inserem num contexto de competitividade que pouco promove a preparação e valorização docente, tampouco promove qualidade de ensino. A iniciativa privada, sendo mais regulada pelo mercado que pelo Estado, entende que precisa de autonomia institucional, sobretudo, no que se refere às questões de rigidez normativa (DURHAM E SAMPAIO, 2000).

Conforme Martins (2000), o sistema de ensino superior, incluindo-se neste sistema instituições públicas e privadas, se coloca estrategicamente como fomentador da modernização e desenvolvimento do país. Para tanto, tem o papel de capacitar profissionais, promovendo a qualificação dos mesmos, inclusive por meio do desenvolvimento científico através da graduação e pós-graduação. A partir dos anos 80, programas para aperfeiçoar a graduação e articulá-la com a pós-graduação foram

implantados no país, como, por exemplo, o CNPq, que patrocina bolsas para Iniciação científica. Apesar de terem uma trajetória irregular, no final dos anos 80 e principalmente nos anos 90, houve crescimento significativo das bolsas do CNPq.

Em 1994 e 1995, respectivamente, lançam-se o Prograd (Programa de Apoio à Graduação) com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino da graduação e Proin (Programa de Integração Pós-Graduação/Graduação), criado pela Capes. Em 1996, a criação do Exame Nacional de Cursos confirmava as preocupações com o aperfeiçoamento da graduação no país. A avaliação das condições de oferta de cursos pelas instituições de ensino superior, feitas nas próprias instituições, principalmente nas que obtinham baixa avaliação, também denota medidas de controle quanto à qualidade da graduação. Ao se analisar de forma mais geral a avaliação da qualidade da graduação, percebem-se que, por um lado, estas medidas de qualificação foram positivas para o desenvolvimento do ensino superior, entretanto, por outro lado, os investimentos na qualificação da graduação/pós-graduação não produziram uma melhora generalizada na estrutura de ensino, principalmente devido à diversidade de instituições existentes em todo território nacional (MARTINS, 2000).

No que tange as discussões sobre a avaliação da qualidade do ensino superior, promovida pelo sistema de nacional de avaliação, algumas ressalvas são necessárias para a problematização das políticas de avaliação, sua eficácia e suas potencialidades de aperfeiçoamento.

3.2 Algumas ressalvas quanto ao uso do termo qualidade na educação superior brasileira

A crítica ao termo qualidade, utilizado para avaliar e desenvolver a educação superior na atualidade, segundo Santana (2007), reside em seu caráter instrumental e quantificado, que visa promover o bem-estar do consumidor da educação, mas não tanto do sujeito em formação pessoal e cidadã. Estimula-se um processo de competitividade no mercado educacional e assim a porção subjetiva, relacionada ao desenvolvimento humano e pessoal, fica em segundo plano.

Embora se afirme que falta uma definição mais clara quanto ao uso do termo qualidade na educação superior, Santana (2007) não nega a preocupação do Estado quanto regulação do ensino proposto por este âmbito, uma vez que o termo qualidade aparece várias vezes ao longo do documento de propostas da LDB. Real (2009) também comenta que a avaliação da qualidade do ensino é algo extremamente necessária para o

desenvolvimento educacional, mas ainda não se sustenta em moldes que garantam resultados mais concretos de melhorias no ensino. É preciso que a avaliação da qualidade se constitua como interferência no plano político-pedagógico das instituições de ensino superior e não tão somente como instrumento de verificação.

Durham e Sampaio (2000), afirmam que no Brasil, o excesso de medidas normativas mais engessou do que desenvolveu a qualidade do ensino superior nos setores públicos e privados. É nesta perspectiva que Bertolin (2007), discute sobre a necessidade de se estabelecer uma política de avaliação da qualidade do ensino superior realizada de forma sistêmica, a partir de uma visão mais global de um sistema de indicadores que se respalde em critérios de avaliação de ingresso, processo e saída dos estudantes, a fim de que se superem as visões fragmentadas de desenvolvimento do ensino que se estruturam em torno de aspectos isolados do contexto de ensino superior: só ingresso, só saída ou entrada e saída sem considerar o processo.

A regulação da qualidade do ensino das instituições de ensino superior é ainda amparada por uma política de avaliação que não considera a diversidade de organizações acadêmicas e objetivos institucionais diferenciados existentes nos sistemas de educação superior. Para atender às exigências da legislação, as instituições de ensino superior privadas tendem a se enquadrar no modelo de organização educacional das universidades (MARTINS, 2000).

O campo social de inserção dos sujeitos da pesquisa é o ensino médio. Este campo precede o contexto do ensino superior e, por isso, também é um lugar de elaboração de teorias e de orientação de atitudes quanto ao âmbito da educação superior. As teorias sobre o ensino superior são compartilhadas neste espaço por colegas, familiares e professores. Neste sentido, tais teorias são permeadas por interpretações partilhadas consensualmente sobre qualidade, nem sempre correspondendo à realidade tal qual se apresenta. Dessa forma, Pozo (2003) discute acerca das metas educacionais do ensino médio na atualidade e faz críticas à prioridade dada à sua função seletiva em detrimento da função formativa, fato que promove um despreparo dos estudantes no tocante ao conhecimento necessário para o enfrentamento das demandas socioculturais em constante evolução.

Aqui se coloca que a tradição educacional do ensino médio, voltada ao preparo de estudantes para inserção no ensino superior, acaba por fomentar um contexto de aprendizagem que não proporciona o desenvolvimento de ferramentas ou habilidades para lidar com as novas exigências sociais e culturais e com a distribuição de conhecimentos regida por estas exigências. Deveria ser meta de o ensino médio

fomentar um ambiente de construção de conhecimento a partir da formação de indivíduos autônomos e críticos. Tanto para o ingresso no ensino superior quanto para o enfrentamento de demandas sociais específicas de um contexto que supere produtos culturais já acabados, o objetivo deveria ser de “formar os futuros cidadãos para que sejam aprendizes mais flexíveis, eficazes e autônomos” (POZO, 2003, p.47).

Esta concepção de ensino que se volta principalmente para o ingresso do estudante no ensino superior, que se fomenta durante a educação básica e é intensificada no ensino médio, pode respaldar as representações sociais dos estudantes sobre qualidade da educação das faculdades particulares, já que é neste espaço que as informações sobre a qualidade destas instituições são disseminadas e compartilhadas e é onde são feitos os investimentos nos capitais culturais e simbólicos para acesso ao melhor ensino ou ensino mais qualificado.

A ideia de qualidade como instrumento para acesso a lugares sociais mais privilegiados, assume um caráter meritocrático, pois o sucesso passa a ser mérito e o insucesso, demérito do indivíduo, sem que as instituições de ensino se responsabilizem pela trajetória do aluno. Assim, os sujeitos bem sucedidos, por mérito, ingressam em instituições ditas de qualidade e para os demais restam as instituições consideradas menos qualificadas (SANTANA, 2007).

É nesta perspectiva que a lógica instrumental da qualidade é reiterada pelos sujeitos que usufruem da educação. Para Santana (2007), a racionalidade instrumental presente no uso da qualidade no ensino superior concebe a educação como um negócio que gera produtos educacionais. No entanto, se a qualidade for vista pela racionalidade crítica, a educação passa a ser um bem público.

Assim, a racionalidade instrumental é da ordem do privado, cujos produtos são os meios para a competição entre as instituições de ensino superior. A racionalidade crítica é da ordem do coletivo, cuja educação não é um bem de consumo cujo acesso é regido por quem tem mais poder de barganha, seja do ponto de vista econômico, cultural ou simbólico, mas um dispositivo para o desenvolvimento político, social, humano.

A educação superior brasileira, segundo a LDB, visa formar sujeitos críticos, criar produtos sociais e desenvolver a cultura, ao tempo em que também direciona para a formação profissional e técnica, que contribui para o desenvolvimento de perfis especializados de Trabalho, mote da engrenagem capitalista. Os objetivos da educação superior brasileira, assim como o uso do termo qualidade para avaliá-la permeiam ambigüidades existentes em direcionamentos distintos (formação profissional e

formação humana e social). Quando a educação superior prioriza a profissionalização e a técnica, em detrimento da formação crítica, atende apenas às necessidades da lógica econômica, endossando e reforçando a promoção de desigualdades sociais (SANTANA, 2007).

Por outro lado, desconsiderar a diversidade do sistema de ensino superior brasileiro, forçando todas as instituições a se enquadrarem em modelos únicos de funcionamento, também gera dificuldades marcantes no que se refere ao aperfeiçoamento da qualidade da educação ofertada por estas IES. Ideal seria que cada instituição seguisse padrões específicos de sua organização, sendo avaliadas conforme a especificidade de seus objetivos educacionais e das necessidades do público que freqüentam as IES (MARTINS, 2000; DURHAM E SAMPAIO, 2000).

As políticas nacionais de avaliação da educação superior tendem a tratar da qualidade da educação ofertada pelas IES a partir de características universais de funcionamento. Caso alguma instituição não se enquadre no modelo proposto passa a ser mal avaliada pelos sujeitos conhecedores da realidade. Dessa forma, algumas instituições de ensino superior não são consideradas de qualidade por não seguirem determinados modelos de educação, que podem não considerar a pluralidade que permeia os contextos formadores dos sistemas educativos.

4 OS MEIOS PARA COMPREENSÃO DA REALIDADE SOCIAL ESTUDADA: O PERCURSO METODOLÓGICO

Este capítulo visa apresentar o percurso metodológico da pesquisa a partir de esclarecimentos sobre os meios pelos quais a investigação se fundamenta. Aqui estão dispostos dados referentes ao tipo de estudo realizado, a especificações sobre os sujeitos participantes da investigação e o campo social de inserção destes sujeitos. Também são disponibilizadas informações que constituem as variáveis sociodemográficas, bem como são apresentados e discutidos os procedimentos para a coleta de dados e as técnicas utilizadas para tratar estes dados.

4.1 Tipo de estudo

Este estudo se constitui como pesquisa de campo, uma vez que abordará os sujeitos pesquisados no local e contexto onde vivenciam suas experiências; também se delineou pelo viés da pesquisa exploratória, pois oportunizou a aproximação da temática, favorecendo a familiarização acerca dos fatos ou fenômenos que se visou estudar e como pesquisa descritiva, já que se fundamentou na descrição de um fato ou fenômeno (SANTOS, 1999).

O presente trabalho tem base qualitativa e quantitativa e, neste sentido, as esferas qualitativas e quantitativas não se estabelecem numa dicotomia, mas se inter-relacionam, a partir da complementação de dados, sem que uma se oponha à outra. Como coloca Minayo:

Não existe um “continuum” entre “qualitativo-quantitativo”, em que o primeiro termo seria o lugar da “intuição”, da “exploração” e do “subjetivismo”; e o segundo representaria o espaço do científico, porque traduzido “objetivamente” e em “dados matemáticos” (MINAYO, 1994, p. 22).

Assim, enquanto a abordagem quantitativa dá subsídios para o entendimento concreto da realidade, a qualitativa permite a visão de um homem não perceptível, não presumido em dados matemáticos, mas um homem concernente a um mundo de significados. O que se propõe é um mapeamento da realidade a partir do significado atribuído pelos sujeitos da realidade social e não a busca de uma verdade absoluta e inquestionável.

4.2 Sujeitos da pesquisa e Campos de investigação

Os campos investigados foram duas escolas privadas, uma de ensino confessional e uma de ensino laico, na cidade de Teresina, Piauí e os sujeitos

participantes foram 30 (trinta) estudantes de 3º ano do Ensino Médio, sendo 20 (vinte) participantes da escola cujo ensino é de orientação laica e 10 (dez) participantes da escola cujo ensino é de orientação confessional. A escolha por este grupo de sujeito se fundamenta no fato de que nesta etapa os estudantes vivenciam a preparação para o vestibular e deste modo, as discussões sobre as instituições de ensino superior, inclusive as faculdades particulares, estão mais presentes no cotidiano dos alunos, organizando o contexto de compartilhamento das representações sociais.

A escolha do campo de investigação se justificou pelo fato de que é nas escolas de ensino privado, de modo geral, que está o público que pode pagar pelo ensino ofertado pelas faculdades particulares e, dessa forma, a não escolha por estas instituições, por suposição, não estaria restrita ao poder econômico, mas à compreensão de qualidade deste ensino. Neste sentido, se buscou tecer esta investigação em escolas privadas de orientação educacional distinta (ensino religioso e laico) para abordar possíveis variações no que se refere ao ingresso nas instituições de ensino superior da realidade teresinense.

Na escola de ensino confessional, a realização das entrevistas apresentou alguns entraves como a carga horária extensa e a grande quantidade de atividades acadêmicas. Este contexto não oportunizou tempo para a realização de mais entrevistas. No entanto, a quantidade de entrevistados contemplou os objetivos da análise e as condições de saturação, dessa forma, isto não trouxe graves repercussões para o estudo. Como descrito anteriormente, pensou-se em realizar a pesquisa em duas escolas de orientação educacional distintas ao partir da hipótese de que haveria grandes diferenças entre as representações sociais elaboradas pelos dois públicos, no entanto, tais diferenças não foram observadas e as representações elaboradas foram bastante semelhantes entre os dois grupos pesquisados.

4.3 Variáveis sociodemográficas

As variáveis sociodemográficas consideradas importantes para o direcionamento do estudo foram: idade, sexo, situação socioeconômica e curso para o qual se pretende prestar vestibular. As variáveis foram escolhidas conforme relevância para a compreensão do campo social estudado. Os sujeitos da escola laica correspondem a 66,6% dos participantes e os sujeitos da escola confessional compreendem 33,4% dos participantes da pesquisa. Na tabela 1, estão apresentados os dados quantitativos em porcentagem e frequência.

TABELA 1: Dados referentes às variáveis sociodemográficas de estudantes do 3º ano do ensino médio

Tipos de escola		Sexo		Situação financeira ²				
		Masc.	Fem.	B	C	D	E	F
LAICA	66,6%	35%	65%	15%	50%	20%	10%	5%
CONFSSIONAL	33,4%	10%	90%	—	—	10%	70%	20%

FONTE: Questionário sociodemográfico aplicado a grupo de estudantes de escola laica e escola confessional na cidade de Teresina- Piauí.

A variável idade é relevante, pois pode ser determinante para as escolhas pelas IES, já que se o sujeito estiver fora da faixa etária esperada, pode vir a escolher instituições que possibilitem o acesso rápido ao âmbito do ensino superior. No entanto, os sujeitos da pesquisa possuem idades entre 15 e 17 anos, faixa etária esperada para o término do ensino médio e acesso ao ensino superior. Neste sentido, a idade não interfere de forma direta na escolha quanto às IES.

A situação financeira foi avaliada a partir da faixa de salário dos pais dos sujeitos da pesquisa, que estão representadas na tabela pelas alternativas correspondentes no questionário sociodemográfico (ver anexo II e nota de rodapé 2). Como se pode observar na tabela 1 acima, a maior parte dos sujeitos da escola laica pertence à faixa de salário entre 2 e 5 salários mínimos (Alternativa C com 50%), enquanto que a maior parte dos sujeitos da escola confessional possui renda entre 10 e 30 salários mínimos (Alternativa E com 70%). Na escola confessional, nenhum sujeito se enquadra nas alternativas B e C (cujas rendas são de 1 a 2 salários mínimos e 2 a 5 salários mínimos, respectivamente).

Isso denota que a situação financeira dos estudantes da escola confessional é mais privilegiada do que a situação socioeconômica dos sujeitos da escola laica. Ainda que uma porção considerável dos sujeitos possa pagar pelo custo do ensino das faculdades particulares, conforme observação da situação financeira declarada, não há diferenças de posicionamentos quanto ao pagamento destas mensalidades. Nenhum dos

² (B) De 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 510,00 até R\$ 1.020,00 inclusive); (C) De 2 a 5 salários mínimos (de R\$ 1.020,00 até R\$ 2.250,00 inclusive); (D) De 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 2.250,00 até R\$ 5.100,00 inclusive); (E) De 10 a 30 salários mínimos (de R\$ 5.100,00 até R\$ 15.300,00 inclusive) e (F) De 30 a 50 salários mínimos (de R\$ 15.300,00 até R\$ 25.500,00 inclusive).

sujeitos entrevistados pertence às classes A (até 1 salário mínimo) e G (mais de 50 salários mínimos), por isso os dados correspondentes a essa faixa financeira não estão registrados na tabela.

Com relação à variável sexo, na escola laica, 65% dos sujeitos são do sexo feminino e 35% são do sexo masculino. Na escola confessional, 90% dos sujeitos são do sexo feminino e 10% do sexo masculino. Os cursos pretendidos mais citados pelos estudantes foram em ordem decrescente: Medicina (43,3%); Direito (30%); Engenharia elétrica (6,6%); Psicologia, Biomedicina, Nutrição, Jornalismo, Ciências Biológicas e Enfermagem (todos com 3,3%). Os cursos, como variáveis da pesquisa, ajudam a compreender o valor social atribuído às escolhas de cursos e instituições.

4.4 Procedimentos para coleta de dados

Para a coleta de dados, utilizou-se a Entrevista que, segundo Cruz Neto (1994), se constitui como técnica mais utilizada na pesquisa de campo e aborda a coleta de informações a partir das falas dos atores sociais, que dão corpo a dados objetivos e subjetivos. Neste estudo, foi utilizada a entrevista estruturada que se direciona a partir de perguntas previamente preparadas.

Antes da coleta de dados foi realizado um pré-teste com 10 sujeitos, a fim de que o roteiro da entrevista fosse testado e aperfeiçoado conforme necessidade. Com a ajuda do pré-teste, as questões foram aperfeiçoadas e estrategicamente distribuídas no roteiro. Assim, iniciava-se a entrevista a partir de perguntas mais gerais sobre concepções de colegas de turmas e familiares para depois acessar as representações sociais dos próprios entrevistados sobre a qualidade das faculdades particulares. Algumas perguntas também tiveram como objetivo captar possíveis contradições no discurso, já que a análise dos dados também contou com a Análise de Discurso como instrumento para tratamento dos dados.

Assim, a coleta de dados foi realizada nas escolas supracitadas, onde foram abordados 30 estudantes de 3º ano do ensino médio (20 estudantes da escola de orientação laica e 10 estudantes da escola de orientação confessional), quantidade necessária para atingir a saturação³ das falas: o momento em que não há mais variações de concepções. A escolha dos estudantes foi feita através de sorteio em sala de aula com o auxílio dos coordenadores de cada escola.

³ Na pesquisa qualitativa em Representações Sociais esta quantidade de sujeitos garante o acesso de tais representações, pois mais do que isso produzirá repetições do conteúdo das falas.

Ressalta-se que antes desta etapa, as escolas foram consultadas no que diz respeito à realização da pesquisa e para os esclarecimentos cabíveis através de um termo de autorização. Após tal abordagem e esclarecimentos sobre os objetivos e procedimentos da pesquisa aos estudantes, foi entregue aos sujeitos que desejarem participar do estudo um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ver anexo) para autorização da gravação e arquivo das falas das entrevistas que foram realizadas individualmente, somente com a presença do participante da pesquisa e do pesquisador participante.

O material gravado foi transcrito e armazenado em arquivos digitalizados e impressos. Tal material é mantido em sigilo, sendo de acesso apenas aos pesquisadores responsáveis e sujeitos participantes da pesquisa, que caso desejassem ter acesso ao material, o receberiam via email. Também foi esclarecido que os sujeitos da pesquisa poderiam desistir de sua participação neste estudo a qualquer momento se assim quisessem.

4.5 Análise e tratamento dos dados

A partir da transcrição do material da entrevista, para a análise e tratamento dos dados, foram utilizadas duas técnicas da Análise de Conteúdo: a *Análise Categorical* e a *Análise de Discurso* de forma complementar, já que se a primeira dá subsídios para avaliar os conteúdos do discurso, a segunda dá respaldo para aprofundar a interpretação deste discurso a partir das ideologias embutidas. As duas técnicas são procedimentos da Análise de Conteúdo. A *Análise Categorical* oportunizou a obtenção de elementos do discurso, por meio de procedimentos sistemáticos de descrição dos conteúdos presentes neste. Este procedimento consiste, ainda, no desmembramento do texto em unidades de reagrupamento analógicas, formando assim categorias de análise (BARDIN, 1991).

De acordo com Gomes (1994), as categorias são estruturas que possuem elementos ou aspectos com características comuns ou relacionadas entre si. Constituem-se como artifício de classificação ou seriação. Dessa forma, estas agrupam elementos, ideias ou expressões referentes a determinado conceito. Assim cada categoria:

[...] estaria sendo entendida como pensamentos, ações e sentimentos que expressam a realidade em que vivem as pessoas, servindo para explicar, justificar e questionar essa realidade (GOMES, 1994, p. 71).

No que se refere à Análise Categorical, Gomes (1994) diz que esta pode abordar duas funções na aplicação técnica. Uma função diz respeito à verificação de hipóteses a

serem investigadas na pesquisa e a outra se direciona para a descoberta do que está implícito ao discurso manifesto, ampliando o olhar para o que está sendo relatado e promovendo uma extensão da interpretação do que está sendo comunicado.

As duas funções não se excluem, podendo auxiliar a pesquisa de maneira complementar. A Análise Categorical se configura, então, em unidades de registro, que podem ser frases, palavras ou temas relacionados aos objetivos da pesquisa e em unidades de contexto, que faz uma referência mais ampla ao lugar do sujeito, ao contexto onde se manifesta a mensagem/pensamento. A *Análise de Discurso* busca dar sentido ao discurso dos sujeitos a partir de uma materialidade linguística e histórica, abordando também o movimento ideológico presente nesta dinâmica. Esta técnica permite acessar o que não se mostra claramente no discurso, o que se constrói dialética e historicamente e interfere nas relações sociais através das manifestações ideológicas (ORLANDI, 2000).

Dessa forma, segundo a autora supracitada na *Análise de Discurso*, as palavras não são analisadas tão somente em seu sentido literal, mas a partir de sua inserção em um contexto sócio-histórico e político, considerando-se também o entorno social e cultural, as repercussões históricas e as ideologias orientadoras de posturas, ou seja, a relação simbólica entre sujeito e linguagem/comunicação. Por isso, “[...] não trata os ‘dados’ como meras ilustrações. Trata de ‘fatos’ da linguagem com sua memória, sua espessura semântica, sua materialidade lingüístico-discursiva” (ORLANDI, 2000, p. 63).

Ressalta-se que a análise dos dados, segundo Minayo, citada por Gomes (1994), constitui-se também enquanto processo dialético, no sentido que o questionamento motivador da pesquisa leva a uma crise que tende a ser solucionada a partir da análise proposta por esta. Assim, os sujeitos pesquisados devem ser abordados na condição de atores sociais, inseridos num contexto específico e jamais reduzidos a um dado da pesquisa.

5 AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DOS ESTUDANTES ACERCA DA QUALIDADE DA EDUCAÇÃO DAS FACULDADES PARTICULARES: A REALIDADE SOCIAL A PARTIR DOS DADOS

A avaliação da qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares é abordada neste trabalho por meio das representações sociais elaboradas por estudantes do 3º ano do Ensino Médio. Estes sujeitos estão inscritos em um contexto histórico, cultural, político e social que fundamenta as informações acessadas pelas mídias⁴ e compartilhadas no cotidiano com colegas de turma, pais e professores. Esta conjuntura orienta as posturas que levam à escolha ou não escolha por estas instituições.

Este capítulo visa apreender tais representações por meio da análise dos dados e da articulação teórica que auxilia a discussão e a compreensão do contexto de formulação e inserção destas. Para tanto, os dados são discutidos em seus aspectos quantitativos e qualitativos por meio de técnicas de análise que auxiliam na compreensão do conteúdo dessas representações sociais a partir da análise de categorias (Análise Categorical) e do entendimento destes conteúdos em seu entorno ideológico e histórico (Análise de Discurso).

Os sujeitos da pesquisa foram denominados por siglas que indicam o tipo de escola que frequentam – laica ou confessional – e a posição assumida por cada sujeito na ordem das entrevistas. Assim, os sujeitos frequentadores da escola laica obtiveram sigla SL, seguida da numeração ocupada na ordem da entrevista (Exemplo: SL01, SL02...). Da mesma forma, os sujeitos frequentadores da escola confessional obtiveram sigla SC, seguidos da numeração correspondente à ordem de participação na entrevista (SC01, SC02...).

Para facilitar a organização deste capítulo, os resultados são apresentados em eixos categoriais que têm como referência os objetivos específicos deste trabalho que, por sua vez, orientaram a elaboração do roteiro de entrevista (anexo I). A explicação referente ao agrupamento destas categorias será realizada a seguir. Os eixos categoriais são apresentados, ainda, a partir das perguntas do roteiro de entrevista que os geraram. Estas perguntas serão enunciadas no decorrer da discussão dos dados. Salienta-se que as categorias emergentes não estão dispostas, aqui, necessariamente, na ordem do roteiro da entrevista.

⁴ O termo mídia aqui se refere a todo meio de compartilhamento de informações seja pelas conversações cotidianas, seja pela imprensa, artigos científicos, televisão, internet e/ou outros meios.

5.1 A Perspectiva dos estudantes à luz da Análise Categorical

As categorias de análise neste estudo, de modo geral, apresentam a ideia de resistência dos sujeitos pesquisados quanto à escolha pelas faculdades particulares. O plano alternativo conferido a esta escolha se configura pela ideia de que a seleção promovida por estas instituições é menos criteriosa e assim, os alunos que a acessam têm menos potencial acadêmico, fato que, segundo os sujeitos da pesquisa, interfere na qualidade do ensino.

A possibilidade de passar apenas numa IES privada, a partir das falas, gera sentimentos de frustração, amparada pela perspectiva de um menor status conferido a estas instituições. Além disso, a questão financeira, ligada ao preço das mensalidades, se apresenta como grande peso nas duas realidades educacionais estudadas (escola laica e confessional). Por outro lado, as faculdades particulares apresentam “melhor qualidade” no que se refere à estrutura física, corpo docente, tempo de duração do curso (ausência de greves) e recursos didáticos, mas ainda assim, não se constituem como preferência genuína dos estudantes.

Para uma melhor organização desta seção, as categorias serão apresentadas em quatro eixos categoriais conforme objetivos do trabalho, como já comentado e como exposto no Quadro 1 a seguir:

QUADRO 1: Eixos categoriais e categorias de análise referentes às representações sociais sobre a qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares

EIXOS CATEGORIAIS	CATEGORIAS
FACULDADES PARTICULARES NO REPERTÓRIO DE ESCOLHAS	Faculdades como alternativas
	Preferência pelas públicas
	A mensalidade das particulares
	Falta de rigor na seleção
	Preferência pelas particulares
	Lógica de mercado das particulares
VALOR SOCIAL DAS FACULDADES PARTICULARES	Sentimentos negativos quanto às faculdades
	Destino dos menos capacitados
	Menor status das particulares
	Faculdades têm qualidade
	Ressalvas sobre as particulares
	Menor qualidade das particulares

PERSPECTIVA DOS PAIS QUANTO À QUALIDADE DAS FACULDADES PARTICULARES	Pais preferem as públicas
	A mensalidade das particulares segundo os pais
	Menor qualidade das particulares segundo os pais
	Qualidade das faculdades na visão dos pais
	Neutralidade quanto à preferência pela IES
INDICADORES DE QUALIDADE	Qualificação docente
	Infraestrutura
	Organização acadêmica
	Seleção
	Avaliação do MEC
	Oportunidades quanto ao mercado de trabalho
	Incentivo à Pesquisa

FONTE: Dados retirados de entrevista semi-estruturada realizada em escolas privadas na cidade de Teresina- Piauí.

O primeiro eixo categorial se refere ao direcionamento ou não direcionamento para escolha das faculdades particulares (*Faculdades particulares no repertório de escolhas*); o segundo eixo categorial apresenta as categorias referentes ao valor social ou status das faculdades particulares (*Valor social das faculdades particulares*); o terceiro eixo categorial visa fazer referência à perspectiva dos pais – contida nas falas dos estudantes – quanto à qualidade das faculdades particulares (*Perspectiva dos pais quanto à qualidade das faculdades particulares*) e o último eixo de categorias contém os *Indicadores de qualidade* propostos pelos estudantes para avaliar a qualidade das instituições de ensino superior.

5.1.1 FACULDADES PARTICULARES NO REPERTÓRIO DE ESCOLHAS

Neste eixo categorial, estão dispostas as categorias de análise que sinalizam para as condições em que as faculdades particulares se encontram no repertório de escolhas dos estudantes. Emergiram na análise seis categorias: *Faculdades como alternativas*; *Preferência pelas públicas*; *A mensalidade das particulares*; *Falta de rigor na seleção*; *Preferência pelas particulares* e *Lógicas de mercado das particulares*. Estas categorias evidenciam a preferência ou a não preferência pelas faculdades particulares, bem como

a preferência pelas IES públicas. Aqui, se busca identificar os motivos que levam à escolha ou não escolha destas IES. Na tabela 2 estão apresentadas as categorias quantificadas por ordem decrescente.

TABELA 2: Categorias de análise referentes às Faculdades Particulares no repertório de Escolhas.

CATEGORIAS DE ANÁLISE	%
Faculdades como alternativas	96,6
Preferência pelas públicas	80
A mensalidade das particulares	73,3
Falta de rigor na seleção	70
Preferência pelas particulares	46,6
Lógica de mercado das particulares	13,3

FONTE: Dados retirados de entrevista semi-estruturada realizada em escolas privadas na cidade de Teresina- Piauí.

Dessa forma, se vê que a categoria de maior frequência foi: *Faculdades como alternativas (96,6%)*. Assim, fica evidente que as faculdades particulares se encontram no repertório de escolhas de IES, porém como plano alternativo. Isso pode se justificar porque a preferência pelas IES públicas ainda prevalece (*Preferência pelas públicas; 80%*), respaldada por inúmeros motivos tais como: preço das mensalidades diante de anos de investimento financeiro na educação básica (*A Mensalidade das particulares; 73,3%*), falta de rigor na seleção das faculdades particulares (*70%*), cujo vestibular é considerado mais fácil e menos criterioso e a lógica de mercado presente nestas instituições (*13,3%*) que, ao considerar o aluno cliente, na visão dos sujeitos da pesquisa, acabam por flexibilizar a entrada do público que pode pagar e não necessariamente que esteja apto a ingressar em uma instituição de ensino superior.

No entanto, é importante ressaltar que mesmo em menor frequência as faculdades particulares também são apontadas como preferência (*Preferência pelas particulares; 46,6%*), sobretudo devido às greves e à deficiência quanto à infraestrutura das IES públicas, apontadas como insatisfação nas falas dos sujeitos da pesquisa. Porém, as falas que afirmam preferência são sempre permeadas de contradições que serão discutidas a partir da Análise de Discurso mais adiante.

5.1.1.1 Faculdades como alternativa

Esta categoria se refere à escolha pelas faculdades particulares como plano alternativo e representa 96,6% dos sujeitos da pesquisa. As Unidades de Análise (UA) referentes a esta categoria emergiram a partir das perguntas 1 e 6 do roteiro de entrevista, que são: *“Na sua opinião, há interesse por parte de seus colegas em estudar em uma faculdade particular? Essa possibilidade faz parte das opções deles?”* e *“A faculdade particular faz parte do seu repertório de opções para a escolha de cursos? Por quê?”*, respectivamente. As duas perguntas visam apreender as condições de escolha, porém, uma se refere às perspectivas sobre a escolha dos colegas e a segunda, sobre a própria escolha.

Neste sentido, a escolha por estas instituições, segundo falas dos sujeitos, só se justifica caso não seja possível passar no vestibular promovido pelas IES públicas. Os exemplos de fala que seguem ilustram este exposto:

Eu vou fazer, eu até já conversei com meus pais que eu não me vejo fazendo pré, eu vou fazer o curso. Quanto mais rápido eu me formar, melhor. (SL01).

Veem, mas como uma segunda opção, um segundo plano, o primeiro plano são as universidades públicas (SL02).

Mas mesmo assim, agora no meu do ano acho que todo mundo vai fazer vestibular pras particulares, inclusive eu vou fazer porque eu acho que ... eu sei que eu estudo e tudo, mas mesmo assim ainda tem aquela certa insegurança de não conseguir uma vaga numa universidade pública. Na verdade, é um teste e um plano B. Faz a matrícula e se não der certo faz lá (SL07).

Tem. Tem sim. Mas acho que todo mundo da minha turma é em último caso. Se não passar na Federal aí faz particular (SC03)

Assim, nos dados apresentados expõe-se que para não continuar fazendo vestibular e para não “perder tempo” os sujeitos optam por fazer o curso numa IES privada. As unidades de análise (UA) que representam esta categoria fazem menção a um contexto de conformismo diante do resultado possível, porém, não desejado.

Vê-se aqui que os sujeitos se preocupam em ter acesso rápido ao ensino superior, sugerindo-se a necessidade de se colocar no mercado de trabalho o quanto antes como exposto pelo sujeito SL01.

É importante destacar que mesmo que as faculdades particulares não sejam prioritariamente consideradas no repertório de escolhas passam a ser uma alternativa no momento em que cumpre a função de mediar o acesso ao mercado de trabalho.

Segundo Durham e Sampaio (2000), no Brasil, as instituições de ensino superior privadas passaram a atender à demanda represada, constituída pelos estudantes que não passavam na seleção das IES públicas. A partir daí, pode-se considerar que o setor privado passou a ser uma alternativa de acesso ao ensino superior. Martins (2000), afirma que na década de 70, um novo ensino superior representado por estabelecimentos empresariais se expandiu consideravelmente, sobretudo, para abarcar a quantidade de estudantes que terminavam o ensino médio, mas não conseguiam acessar as instituições públicas. As faculdades particulares se enquadram no modelo de IES privadas de cunho empresarial. Em Teresina, as IES privadas também se enquadram neste perfil.

As faculdades particulares aparecem no âmbito de escolhas dos estudantes como alternativa porque os sujeitos da pesquisa ainda direcionam suas preferências para as IES públicas, como se pode observar nas discussões do próximo tópico.

5.1.1.2 Preferência pelas públicas

Esta categoria representa 80% dos entrevistados e diz respeito às falas diretas de preferência pelas IES públicas, que emergiram como UA a partir da pergunta: *“Entre uma vaga em uma universidade pública e uma vaga na faculdade particular pra o curso que você deseja, qual você priorizaria? Por quê?”*. As UA emergentes aqui remetem a um investimento acadêmico direcionado para o vestibular das IES públicas e assim se reafirma a posição de prioridade destas instituições, como se pode observar nos trechos abaixo:

[...] no sentido de ter estudado tanto e não ter alcançado a minha meta. Mesmo assim eu esperaria mais um ano pra entrar na Federal (SL02).

Porque você passar um ano todinho tentando se esforçar, fica no colégio até tarde, pra passar numa pública e passa numa faculdade particular (SL03)

Pública. Sem sombra de dúvida (SC01)

[...] e a minha vida inteira eu estudei pra passar numa pública (SC10)

A partir das falas dos sujeitos pesquisados, fica claro que os esforços durante os anos de educação básica são para preparar os estudantes para a seleção das instituições públicas. Os anos de estudo têm como foco, objetivo principal e preferência, na fala dos estudantes, o ingresso nas universidades. Sales (2000), ao citar Bourdieu (1996), diz que as instituições educacionais também se configuram como referência de capital simbólico e o valor simbólico ou status social atribuídos a elas pelas classes sociais direcionam a preferência de determinadas classes sociais por determinadas instituições educacionais. As instituições de ensino superior públicas possuem, portanto, com base neste exposto, uma valorização notória por constituir meios de acesso a capitais simbólicos.

O investimento na educação básica com a meta de garantir uma vaga nas IES públicas como ilustram as falas dos sujeitos SL02, SL03 e SC10 só pode ser efetivado sob condições específicas de acúmulo de capital cultural. Bourdieu e Passeron (1982), discutem acerca do acúmulo de capitais e afirmam que existe uma desigualdade na distribuição destes capitais entre as classes, sendo o capital cultural monopolizado por uma minoria, que por sua vez, acumula capital financeiro para investimento em mais capital cultural. É a partir desta estrutura simbólica que se pressupõe a manutenção das relações de poder, que direcionam a motivação para ingresso no ensino superior e a preferência por determinadas instituições que possibilitam mais acúmulo de capitais financeiros, culturais e simbólicos. .

Outro determinante da escolha dos sujeitos da pesquisa é o investimento financeiro na educação. A preferência pelas IES públicas também pode ser justificada pela sua gratuidade, já que há uma resistência em investir financeiramente em mais anos da educação superior. É o que será discutido no tópico seguinte que trata da Mensalidade das particulares.

5.1.1.3 A mensalidade das particulares

Esta categoria agrupa UA que fazem menção ao preço da mensalidade cobrada pelas faculdades particulares e correspondem a 73,3% dos sujeitos da pesquisa. As UA que formam esta categoria também emergiram das questões 1 e 6 do roteiro de entrevista, já enunciadas anteriormente na categoria *Faculdades como alternativa*. Aqui a não escolha pelas faculdades particulares se justifica pelo fato de que são muito caras, uma vez que o investimento financeiro na educação básica durante longos anos promove resistência quanto a novos investimentos financeiros na educação superior.

Assim, a preferência pela pública é explicada pela gratuidade de seu ensino, como fica exposto nas falas a seguir:

Assim, a maioria pode até ter, mas vai depender do padrão financeiro. E pode até ter gente que tem condição de pagar, mas hoje tem pais que fazem o maior sacrifício pra colocar o filho num colégio particular pra que possa passar numa pública (SL05)

A maioria não quer uma faculdade particular porque não querem ficar pagando aquela mensalidade que às vezes é mais cara que um colégio, aí não quer ter mais esse gasto de os pais continuarem pagando e tal (SL09)

E às vezes é porque, tipo, o pai se esforça bastante, realmente dá duro pra o filho estudar aqui e realmente não vê condição de pagar uma particular, então eu acho que a questão financeira, pra muita gente, conta (SC02).

Tem a questão também da mensalidade cara (SC04).

A justificativa de investimento financeiro nos anos de educação básica pressupõe um investimento direto na educação superior pública. Assim, passam-se anos investindo acadêmica e financeiramente nas bases que orientam para os caminhos da educação pública, gratuita e considerada como trajetória mais adequada para recompensar esse tempo de investimento. Mais uma vez, Bourdieu e Passeron (1982) nos ajudam a compreender esta dinâmica complexa, regulada pela desigualdade na distribuição de capitais culturais, econômicos e simbólicos entre as classes. Dessa forma, o capital cultural é monopolizado por uma minoria, que por sua vez, tem condições financeiras mais favoráveis para mais investimento em capitais culturais e simbólicos.

Em outras palavras, os investimentos econômicos são direcionados na educação básica para acúmulo de capital cultural suficiente para dar acesso ao ensino superior público que, por sua vez, possibilita acúmulo de capitais simbólicos que como retorno potencializa o acúmulo de mais capital econômico. É possível que este movimento ocorra porque ainda não se tem confiança quanto ao retorno que as faculdades podem oferecer no que se refere aos capitais simbólicos, já que muitos aspectos, dentre eles, a falta de rigor na seleção realizada por estas instituições ainda provoquem incômodos e desconfianças quanto à qualidade de seu ensino.

Segundo Martins (2000) e Durham e Sampaio (2000), o ensino superior privado de cunho empresarial começou a se expandir no Brasil na década de 70, para atender à demanda que não conseguia passar na rígida seleção das IES públicas. No Piauí,

segundo Feitosa, Sales e Cruz (2006), estas instituições tiveram crescimento em meados dos anos 90. Dessa forma, estas instituições são relativas novas no mercado educacional.

Oliveira e Werba (1998), explicam que os processos cognitivos de ancoragem e objetivação servem para categorizar informações sobre a realidade circundante em um repertório de conhecimentos preexistente e para tornar a informação concreta, transformá-la em imagem. Portanto, é possível que as faculdades particulares ainda estejam em processo de ancoragem, de comparação com modelos mais conhecidos, por serem mais recentes no cenário acadêmico. É preciso que as informações sobre estas instituições sejam objetivadas, ou seja, transformadas em imagens concretas para que os sujeitos possam se posicionar.

De acordo com os dados das variáveis sociodemográficas (ver capítulo *Os meios para compreensão da realidade social estudada: o percurso metodológico*), os estudantes de escola confessional possuem situação financeira mais favorável que os estudantes de escola laica. Mesmo assim, tanto os sujeitos da escola laica quanto os sujeitos da escola confessional demonstram insatisfação quanto ao preço das mensalidades das faculdades. Conforme Amaral (2006), os preços das mensalidades, por muito tempo, seriam bastante onerosos para a maioria da população brasileira e a má distribuição de renda impossibilitaria que os sujeitos tivessem recursos financeiros para bancar sua graduação em IES privadas. Este fato inviabiliza que a maioria dos estudantes brasileiros alterarem o orçamento familiar para custear um curso superior nestas instituições.

Observa-se que mesmo com políticas de facilitação do acesso às IES privadas, mediadas pelo MEC, como ProUni e o FIES, os sujeitos ainda colocam o preço da mensalidade como empecilho para a escolha destas instituições.

5.1.1.4 Falta de rigor na seleção

As UA referentes a esta categoria, que agrupam 70% do público entrevistado, apontam para a flexibilidade das faculdades particulares, vista de forma negativa, na realização de sua seleção. As UA desta categoria também emergiram das questões referentes à escolha dos colegas e à própria escolha relativas às IES (Questões 1 e 6 do roteiro de entrevista, já mencionadas). Aqui as falas dos estudantes ilustram a falta de rigor na seleção do vestibular elaborado pelas faculdades particulares.

Até porque a seleção é muito fraca, as provas de faculdade particular são mais fáceis do que prova da escola, mais fácil do que qualquer prova basicamente, acho que é muito simples, assim ... sem exigir realmente uma apuração do conhecimento, então eu acho que tirando pela prova você vê também como é a instituição porque não exige muito (SL02).

Porque eu sei que a concorrência numa universidade é maior que uma particular... é mais fácil passar numa particular que numa Federal (SL10).

[...] porque todo mundo fala que particular é mais fácil de passar porque é paga, essas coisas ... então eu ia ficar pensando...ah, se eu não passei nas outras é porque as outras eram difíceis e essa era fácil (SL11).

[...] sei que é mais difícil passar numa Federal, numa pública do que numa particular (SC02).

[...] a gente ouve muito dos professores, a gente é muito estimulado a querer sempre o mais difícil, entendeu? Porque assim, o ingresso nas faculdades particulares de certa forma é bem mais facilitado do que entrar numa universidade pública, então a gente é estimulado sempre a buscar o mais difícil, querer sempre o melhor (SC07).

A principal ideia das UA emergentes nesta categoria reporta a uma prova de vestibular fácil, que não exige muito conhecimento do vestibulando. Nesta perspectiva, o investimento acadêmico nas IES públicas se confirma, já que o vestibular realizado por estas instituições é considerado mais difícil.

As instituições privadas de cunho empresarial passaram, na década de 70, a cobrir a demanda do público excedente, que não conseguia ingressar nas universidades públicas, já que para ter retorno financeiro não desenvolveram um sistema de seleção tão criterioso quanto às IES públicas (DURHAM E SAMPAIO, 2000).

A ênfase na seleção pode ser justificada pela ideia de status que o público frequentador das IES vem a possuir, uma vez que um corpo discente considerado inapto acaba por diminuir o valor social do diploma expedido por algumas instituições de ensino. Bourdieu e Champagne (1998) explicam que isto acontece porque é relegada aos sujeitos inseridos no sistema educativo a responsabilidade pela desvalorização dos diplomas. Esta desvalorização ocorre devido ao aumento da concorrência promovido pelo aumento da quantidade de vagas para estes estudantes, sobre quem recai o ônus do processo de democratização do ensino, pois acabam sendo excluídos dentro e fora do sistema educacional.

Durham e Sampaio (2000), afirmam que o acesso às universidades públicas sempre foi restrito devido à rigidez na seleção, acentuando-se as desigualdades sociais e

minando as tentativas de democratização do ensino superior. A desconsideração quanto à diversidade do sistema de ensino superior obriga as instituições a se enquadrarem no modelo hegemônico universitários. Isso promove a produção de artificialismos acadêmicos para atender à demanda da legislação, aumentando o distanciamento entre as IES, principalmente no que se refere à expedição de títulos. Por outro lado, no que se refere aos títulos, a expansão das IES privadas, direta ou indiretamente, pode se configurar como estratégia para situá-las em posições simbólicas de mais prestígio no âmbito acadêmico e também para aumentar o valor de seus títulos.

Se o capital cultural ou educacional está ligado ao capital simbólico, o acúmulo de conhecimento também funciona como moeda de troca e como movimento ou manutenção da posição social. Bourdieu e Passeron (1982) afirmam que a aquisição e monopólio do capital cultural por um grupo particular estão relacionados ao poder de transmissão e/ou perpetuação do capital econômico. Sales (2000) cita Bourdieu (1996) para discutir sobre capital simbólico e afirma que as classes sociais se diferenciam não somente por questões econômicas, mas também por lugares sociais de poder. A educação possibilita, portanto, acesso ao capital econômico, cultural e simbólico, que são consumidos pelos grupos como qualquer outro bem e são reconhecidos pelos sujeitos como recursos de diferenciação social aos quais são atribuídos valores simbólicos.

Dessa forma, se a interpretação ou representações sociais elaboradas pelos sujeitos da pesquisa direcionam para o pensamento de que a seleção das faculdades particulares é pouco criteriosa, formará um corpo discente sem conhecimento, portanto sem condições de oferecer oportunidades de acúmulo de capital cultural. Neste percurso, o capital simbólico (posição social) das faculdades particulares perde sua força e seu valor e deixa de ser preferência ou opção para os alunos que investiram anos de estudo e dedicação, segundo falas dos sujeitos da pesquisa, reafirmando a discussão realizada no tópico referente à *Preferência pelas públicas*. Aqui se sugere um receio de que ao fazer parte do corpo discente das faculdades particulares haja uma desvalorização do conhecimento destes alunos.

No entanto, este receio quanto à oportunidade de acúmulo de capitais pelas IES não se restringe apenas às faculdades particulares. Dependendo do contexto de avaliação realizada pelos sujeitos da pesquisa, as instituições públicas também não oferecem segurança quanto a aspectos acadêmicos e organizacionais, como as possibilidades de greve que atrasam a colocação do estudante no mercado de trabalho e

apontam para a preferência pelas faculdades particulares, como descrito no tópico seguinte.

5.1.1.5 Preferência pelas particulares

Nesta categoria, que corresponde a 46,6% dos sujeitos entrevistados, as UA emergiram também da questão 8, relativa às preferências pelas vagas nas IES públicas ou privadas, como já mencionado na categoria *Preferência pelas públicas*. Estas UA fazem menção à preferência pelas faculdades particulares justificada, segundo fala dos sujeitos, pelas greves existentes nas IES públicas, pela deficiência estrutural como falta de materiais e, sobretudo, devido à situação vivenciada pela UESPI⁵, que passa por sérias deficiências. É o que pode ser observado nas falas abaixo:

Pela particular, com certeza. Porque a UESPI não tem estrutura, por tudo o que tá acontecendo agora nela, eu não sairia do colégio, passar o tempo todo estudando num lugar bom e ir pra lá. E na particular ... eu acho que eu ia pra particular sim: pela estrutura e pela qualificação dos profissionais (SL03).

Pela particular. Porque vai depender da ... assim, as universidades aqui do Piauí, as que eu tenho conhecimento, a Estadual e a Federal, principalmente a Estadual, elas têm muita greve e acaba que o aluno demora muito pra concluir o curso, aí na particular não, não tem greve, o professor é pago e é obrigado a ir e pronto, a pessoa acaba concluindo o curso no tempo (SL05).

Mas assim ... dependendo da pública. Entre a Estadual e uma particular, eu prefiro a particular (SC04).

Entre a particular e a Estadual ... aí eu não sei, porque a Estadual do Piauí ... aí eu preferiria a particular porque a Estadual tá uma porcaria lá (SC08).

Assim, mesmo sendo uma instituição pública, a UESPI não se enquadra, para estes jovens, nos parâmetros de uma instituição de qualidade, ficando em último plano na preferência por instituições de ensino superior. Neste sentido, o atraso da formação profissional, ocasionada pelas greves das IES públicas e geral, interfere na qualidade destas instituições que não proporcionam, segundo discurso dos estudantes, tempo hábil para colocação no mercado de trabalho.

⁵ A mídia vem constantemente divulgando as dificuldades estruturais pelas quais a Universidade Estadual do Piauí (UESPI) tem passado. Estas dificuldades envolvem entraves financeiros, sucateamento, falta de autonomia administrativa e outros fatores que acentuam a precariedade da educação ofertada por esta instituição. As representações sociais são elaboradas a partir da troca comunicacional, amparada pelos recursos midiáticos, por isso, é esperado que a situação atual da UESPI provoque desconfiças quanto à qualidade de seu ensino. No entanto, mesmo diante de tantas dificuldades, a UESPI teve nota máxima no ENADE, fato que, no momento de realização da pesquisa, ainda era desconhecido pelos estudantes.

Esta preferência pode sugerir um processo de mudança de pensamento e posicionamento em relação às faculdades particulares. As representações sociais elaboradas pelos sujeitos também se constituem como meio e fim para transformações históricas, por isso Moscovici (1978) vislumbra os indivíduos produtores de teorias sobre sua realidade, sendo estes sujeitos ativos, “pensadores amadores”, transformadores sociais e participantes da construção da sociedade. A elaboração de representações sociais é um recurso dialético de atividade humana, de modo que as representações sociais elaboradas são uma preparação para ação, não somente porque orientam o comportamento, mas porque também reformulam os elementos do ambiente de inscrição deste comportamento.

Neste sentido, Spink e Medrado (2004) expõem que para cada momento social existem prescrições linguísticas aprendidas pelos sujeitos sem as quais a vida cotidiana seria impraticável. Estas prescrições regulam posturas específicas em contextos específicos e não são regulares, mas polissêmicas, onde a ordem e a diversidade coexistem num plano comum. Isto explica o fato de que o mesmo grupo de sujeitos pesquisado tenha posicionamentos opostos, demonstrando preferência pelas IES públicas, mas em contextos específicos, demonstram também preferência pelas IES privadas.

Dessa forma, as contradições presentes na preferência pelas IES são suportadas pelas representações sociais que são polissêmicas e dão suporte para o posicionamento dos sujeitos conforme necessidade e contexto. Esta diversidade dá suporte para as transformações históricas e sociais a partir da mudança de posicionamentos. No entanto, é importante esclarecer que a preferência pelas faculdades particulares ainda se constitui em contextos específicos que são mais exceções do que generalizações. Assim, alguns aspectos como a lógica de mercado reguladora da organização destas instituições ainda é colocada como entrave para o desenvolvimento acadêmico, conforme discussão do próximo tópico.

5.1.1.6 Lógica de mercado das particulares

Esta categoria corresponde a 13,3% dos sujeitos da pesquisa e suas UA emergiram da 10ª pergunta do roteiro de entrevista: “*Você julga que a educação ofertada pela faculdade particular é de qualidade? Por quê?*”. Mesmo sendo inexpressiva se comparada às outras categorias deste grupo, as UA emergentes enfatizam a lógica de mercado que orienta a organização das faculdades particulares.

Para os alunos entrevistados este aspecto pode prejudicar a qualidade destas instituições, uma vez que é a clientela que modula o ensino e o serviço oferecido pelas faculdades particulares. Abaixo constam algumas falas de referência:

Não. Não. Porque eu conheço muita gente que faz particular e que o aluno chega na sala e não gosta do professor porque o professor exige demais ou coisa do tipo e ele vai reclamar na coordenação e ao invés da coordenação apoiar o professor que tá exigindo do aluno, não, demite o professor só pra ficar com o aluno que tá pagando a mensalidade; é prezar pelo dinheiro e não pela qualidade (SL02).

[...] eu não sei ... eu acho..eu vejo uma Federal cobrando mais, quer dizer, às vezes, o interesse é mais do aluno de estudar na Federal do que a Federal querer aquele aluno ali, já a particular, não. Ela quer prender aquele aluno, é dali que ela tira o desenvolvimento dela e na Federal, não, na Federal o interesse parte mais do aluno (SC02).

É uma questão capitalista. Então o que eu tenho em mente é que os alunos em faculdade particular não estão em primeiro lugar, pros donos, o que tá em primeiro lugar é o lucro. E é limitado (SC05).

Aqui, se reafirma a ideia de que a lógica de mercado destas instituições prioriza o público pagante e não o ensino. Também fica exposto, na fala dos estudantes, que isto acontece porque as IES privadas precisam manter sua clientela para financiar seu funcionamento, ao contrário das IES públicas, que à priori não precisam usar de artifícios para atrair seu público. No entanto, Chauí (2003) afirma que as universidades estão passando por mudanças no que se refere à sua colocação no mercado. Dessa forma, cada vez mais as universidades passam de instituições sociais à organizações sociais. Santana (2007) também comenta sobre a educação regida pela lógica de mercado ao criticar o foco na clientela. Dessa forma, diz que a racionalidade instrumental, presente no uso da qualidade no ensino superior, concebe a educação como um negócio que gera produtos educacionais. Assim, como meio de competição no mercado educacional, a manutenção da posição do cliente como soberano se constitui como aspecto significativo da aplicação do termo qualidade, que passa a ser usado para a satisfação desta clientela.

As instituições privadas de característica empresarial, segundo Durham e Sampaio (2000), são reguladas pelo mercado e não pelo Estado. Assim, adquirem autonomia e não se submetem às influências e regulação do Estado, se afastando dos modelos consagrados de ensino superior.

É compreensível que as IES privadas se utilizem de artifícios para atrair e manter sua clientela. É justamente na busca por imitar o modelo das IES públicas, já

consagradas no mercado educacional, que estas instituições tentam aumentar seu valor social, como veremos no grupo de categorias seguinte.

5.1.2 VALOR SOCIAL DAS FACULDADES PARTICULARES

Este eixo categorial aborda o valor social atribuído às faculdades particulares pelos sujeitos da pesquisa. Aqui as unidades de análise fazem referência ao valor simbólico e posição social das faculdades particulares na visão dos estudantes a partir de seis categorias: *Sentimentos negativos quanto às faculdades*; *Destino dos menos capacitados*; *Menor status das particulares*; *Faculdades têm qualidade*; *Ressalvas sobre as particulares* e *Menor qualidade das particulares*.

É este valor atribuído pelos sujeitos que orienta as referências de qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares, uma vez que a posição social que as instituições de ensino ocupam confere status aos sujeitos que as frequentam. É uma colocação simbólica na disputa de capitais culturais, simbólicos e educacionais que habilitam os mais capacitados a manutenção ou mudança de posição. O status social das instituições é analisado aqui por meio das representações sociais elaboradas pelos sujeitos da pesquisa. Dessa forma, como afirma Jodelet (2001), será abordado o conjunto de interpretações, ideias e atitudes que são compartilhadas com outras pessoas que são, ao mesmo tempo, orientadoras dos padrões sociais construídos coletivamente e orientadas por estes.

Na tabela 3, as categorias estão distribuídas por frequência e porcentagem, em ordem decrescente:

TABELA 3: Categorias de análise referentes ao valor social das faculdades particulares

CATEGORIAS DE ANÁLISE	%
Sentimentos negativos quanto às faculdades	73,3
Destino dos menos capacitados	70
Menor status das particulares	70
Faculdades têm qualidade	53,3
Ressalvas sobre as particulares	50
Menor qualidade das particulares	46,6

FONTE: Dados retirados de entrevista semi-estruturada realizada em escolas privadas na cidade de Teresina- Piauí.

A categoria mais acentuada, representada por 73,3% dos sujeitos da pesquisa, foi: *Sentimentos negativos quanto às faculdades* cujas falas ou UA fazem menção aos sentimentos de frustração, incapacidade e tristeza diante da possibilidade de passar em um vestibular das faculdades particulares e não das públicas. Estes sentimentos negativos se justificam pela ideia de que as faculdades particulares são o *Destino dos menos capacitados*, categoria que agrupou 70% das respostas dos estudantes e que sugere que os alunos que passam nestas instituições não possuem um repertório de conhecimento elevado. A falta de conhecimento do corpo discente das faculdades particulares, formado a partir da seleção de vestibular, associado a outros fatores conferem a estas instituições, na visão dos sujeitos da pesquisa, um *Menor status das particulares* (70%).

No entanto, a partir da avaliação da infraestrutura e tempo de duração do curso, para os sujeitos pesquisados, as *Faculdades têm qualidade*. Esta categoria representa 53,3% dos estudantes participantes da pesquisa e suas UA chegam a indicar que estas instituições, sob este ponto de vista, têm mais qualidade que as IES públicas, o que de certa forma, aumenta seu valor social. Estes critérios de qualidade são colocados, porém, como exceções que impõem *Ressalvas sobre as particulares*, categoria que agrupa 50% dos sujeitos da pesquisa, já que nem todas as faculdades estão incluídas neste padrão de qualidade. No fim das contas, a fala dos estudantes sugere que a minoria das faculdades particulares se enquadra nesse perfil de qualidade e que se comparadas ao status legitimado das IES públicas, há uma diferença marcante que indica uma *Menor qualidade das particulares*, categoria que representa 46,6% dos entrevistados. As categorias deste grupo são comentadas abaixo de forma mais minuciosa.

5.1.2.1 Sentimentos negativos quanto às faculdades

Esta categoria caracteriza 73,3% dos entrevistados e se organiza a partir de UA que indicam sentimentos de frustração, de meta não alcançada, caso o resultado seja positivo apenas nas faculdades particulares. Estas UA emergiram da questão 7: “*No caso da possibilidade de prestar vestibular para uma faculdade particular, se você não conseguisse passar numa universidade pública, somente numa faculdade particular, como você se sentiria?*”. As falas remetem-se ao sentimento de fracasso ou desqualificação do próprio saber diante desta realidade.

Ah, eu não ia me sentir completo porque ia faltar o gostinho de passar numa pública (SL07).

Bom, eu ia me sentir um pouco triste por eu não ter passado numa pública, né? (SL13).

Eu desistiria (SL19).

Eu me sentiria incompetente (SC01)

Eu iria me sentir um pouco frustrado (SC08)

Os sentimentos negativos manifestados nas falas dos estudantes podem estar associados ao valor social atribuído às faculdades particulares, já que por não serem consideradas de prestígio ou de tradição no mercado educacional, sugere-se que o corpo discente formado por estas instituições seja menos qualificado e por consequência, também possua menor status. Assim, o status social aqui está ligado ao conhecimento desenvolvido durante os anos de educação básica, que caso sirva apenas para ingresso nas faculdades particulares se torna insuficiente. É como se na disputa por capitais culturais e simbólicos as faculdades particulares não fossem vistas como instituições que proporcionam acesso a tais capitais. A desqualificação do corpo discente será discutida com mais detalhes no tópico a seguir.

Pelo teoria das representações sociais, entende-se que estes sentimentos fazem parte das interpretações sobre a realidade do ensino superior, mais especificamente das faculdades particulares, que por sua vez direcionam as posturas de não preferência por estas instituições. Neste sentido, Oliveira e Werba (1998) dizem que as Representações Sociais se constituem como um instrumento para conscientização e descrição de fenômenos cotidianos e que, mesmo despercebidos como tal, mobilizam os sujeitos. Madeira (2005) confirma este exposto ao falar que a produção de sentidos, a partir das representações sociais, mobiliza o sujeito em todos os aspectos de sua existência como sua história, seus afetos, sua inserção social e cultural. Jodelet (2001) afirma que o estudo das representações sociais deve ser realizado com a articulação de elementos afetivos e sociais, integrando-se cognição, emoções, sentimentos, linguagem e comunicação.

Estes sentimentos negativos têm, portanto, base nas teorias elaboradas por estes sujeitos sobre a realidade das faculdades particulares. Estes sentimentos, por sua vez, ajudam a determinar as posturas que se referem à escolha ou não escolha por estas instituições. Os afetos também são permeados pelo valor simbólico atribuído pelo grupo de sujeitos à qualidade da educação das faculdades particulares. Se estas instituições são

vistas pelos sujeitos da pesquisa por uma perspectiva negativa, os sentimentos em relação a estas instituições serão igualmente negativos e ajudarão a nortear as atitudes de escolha ou não escolha das faculdades particulares.

5.1.2.2 Destino dos menos capacitados

Esta categoria contém U.As que compreendem 70% de participação dos entrevistados e se referem à suposta falta de compromisso de alguns alunos que estariam mais propensos a ingressarem apenas nas faculdades particulares. Mais uma vez, as questões 1 e 6 do roteiro de entrevista possibilitaram a incidência das UA que forma esta categoria. Aqui as falas se remetem à postura acomodada destes alunos que, em geral, possuem o perfil de futuros ingressos nas faculdades particulares por serem alunos com rendimento acadêmico regular ou ruim, bagunceiros e desinteressados ou por acharem que não precisam investir tanto tempo de estudo para terem acesso ao ensino ofertado por elas.

Eu acho que eles não acreditam no intelecto deles ... desde ... acho que desde que começaram a estudar eu acho que não se esforçaram tanto como outros que eles veem que se esforçam e acham que não têm o mesmo ... como é que eu posso dizer ... potencial mesmo, o mesmo conhecimento pra pessoa passar (SL05).

[...] sei lá ... porque você vê que aqueles alunos que não são responsáveis conseguem passar numa particular, não estudam, não são interessados, mas passam numa particular (SL06).

[...] porque eles não se consideram aptos a entrar na Federal (SL11).

Lá realmente só passam os bons, bons, bons [...] aí sobra a particular pros menos bons (SC03).

A partir das falas, sugere-se que, para os alunos com potencial acadêmico considerado menor, resta apenas o ingresso nas faculdades particulares, já que são consideradas mais flexíveis quanto à seleção, como já discutido no tópico *Falta de rigor na seleção*.

Estes posicionamentos mostram que o conhecimento desenvolvido na educação básica é investido no vestibular das IES públicas, sendo o resultado da seleção das faculdades particulares apenas consequência destes anos de investimento, mas não a meta destes sujeitos, como discutido no tópico sobre a *Preferência pelas públicas*. Neste sentido, confirma-se a perspectiva de Bourdieu e Champagne (1998) sobre a

exclusão destes estudantes no contexto acadêmico e assim o que seria a proposta de democratização de ensino acaba fomentando novos mecanismos para desnivelamento do valor dos diplomas expedidos pelas IES e engendram as bases para a formação de excluídos potenciais, que carregam o ônus pelas disfunções causadas a partir de sua inserção no sistema educativo.

Aqui se reafirma que o aluno qualificado deve ter conhecimento para passar nas IES públicas e o aluno não tão qualificado já tem como destino as faculdades particulares e assim o conhecimento está diretamente ligado à posição social que as instituições oferecem. Dessa forma, por consequência, a posição social que as instituições ocupam atribui a seus frequentadores (corpo discente) posições sociais de maior ou menor prestígio. Esta perspectiva assume um caráter meritocrático, como afirma Santana (2007), pois o sucesso passa a ser mérito e o insucesso, demérito do indivíduo, sem que as instituições de ensino se responsabilizem pela trajetória do aluno. Assim, os sujeitos bem sucedidos, por mérito, ingressam em instituições ditas de qualidade e para os demais restam às instituições consideradas menos qualificadas.

Bourdieu e Champagne (1998) falam do paradoxo da iniciativa de promover igualdades de oportunidades, já que tal medida acaba por incentivar as medidas meritocráticas que excluem tanto quanto o impedimento de acesso ao ensino. Para Petitat (1994), as desigualdades sociais geram problemáticas presentes em toda a história humana. Na atualidade, elas são organizadas sob novas formas, porém, nas sociedades industriais modernas, apesar das desigualdades existentes, a mobilidade social é possível, principalmente pela via escolar. A ideologia da educação democrática, de igualdade de direitos à educação para todos, forma a base das esperanças desta mobilidade social, no entanto, tais desigualdades se tornam ainda mais enfáticas no mote meritocrático do dom, do talento que impulsionam a competição, a qual vencem os que tiverem instrumentos eficazes para tal fim, instrumentos como o acesso à educação, que teoricamente é igual para todos.

Se o corpo discente das particulares, formado a partir da seleção de vestibular, é considerado menos apto, já que é o destino dos menos capacitados, a posição social destas instituições fica comprometida na visão dos sujeitos da pesquisa, uma vez que um corpo discente menos qualificado prejudica o status destas instituições, como veremos a seguir.

5.1.2.3 Menor status das particulares

As UA que formam esta categoria emergiram da questão 8 do roteiro de entrevista (já comentada nas duas categorias sobre preferência: *Preferência pelas públicas e Preferência pelas particulares*) e se referem ao status conferido às faculdades particulares. As UA correspondem a 70% dos sujeitos da pesquisa, que atribuem a estas instituições menor valor social, principalmente se comparadas as IES públicas. As falas indicam uma posição social mais valorizada das IES públicas, bem como apontam para a idéia de preconceito e valorização do esforço do corpo discente e do diploma das IES públicas. Aqui também foram agrupadas U.As que se referem à opinião dos outros (sociedade) sobre alunos de faculdades particulares.

[...] e também porque eu acho que o mérito da pessoa em passar numa pública é bem maior (SL05).

Por causa do que os outros iriam pensar. Aquele preconceito que sempre vem porque se você não passou numa pública e passa numa particular as pessoas não lhe valorizam (SL06).

[...] mas pelo o que a gente conversa a pública é sempre mais procurada ... o que a gente aprende desde cedo nas escolas é que a gente tem que fazer pública, tentar pública que é sempre melhor, tem mais status, que o diploma de uma pública e o diploma de uma particular tem diferença, acho que na pública tem mais valor e ensinam pra a gente desde cedo, né? ... que o diploma de uma pública tem muito mais valor do que o diploma de uma particular (SL13).

[...] porque...ó...acho que mais...é porque tem muito status também, porque se você for num médico e ver se ele se formou pela Novafapi ou Facid e ver se ele se formou na Federal, já é outra coisa (SC01).

Até porque a gente estuda em colégio particular, então a gente tem um orgulho mais assim de fazer uma Federal, porque acham que lá tem cursos melhores (SC08).

Porque tem um preconceito quanto às faculdades particulares, até pelo status da universidade pública (SC10).

Aqui as falas se referem diretamente ao menor status das faculdades particulares, principalmente porque as IES públicas são vistas como instituições de prestígio, por já terem uma legitimação social. O receio de serem mal vistos pela sociedade que, segundo as palavras dos sujeitos da pesquisa, desvaloriza as faculdades particulares, é mediador da preferência pelas universidades públicas.

A partir destas falas percebe-se que o valor social atribuído às faculdades particulares é menor ainda pela referência ao preconceito relacionado à (des)valorização destas instituições no mercado educacional. A partir da perspectiva de status e posição social, o valor do diploma de IES públicas e faculdades particulares têm pesos distintos no mercado, como aponta o sujeito SC01, fator que compromete o status das faculdades particulares.

Mais uma vez, as falas fazem referência ao valor do diploma que passa por um processo de reenquadramento no mercado educacional e ajuda a promover a exclusão dos sujeitos inseridos no âmbito educacional como já discutido anteriormente a partir da perspectiva de Bourdieu e Champagne (1998). O *status* social, apontado também pelo posicionamento dos outros (sociedade e mídias) em relação ao ensino das faculdades particulares, direciona para o compartilhamento social na construção de teorias sobre a realidade circundante.

O status das faculdades particulares, vislumbrado pelo julgamento de outras pessoas, funciona como elemento determinante dos posicionamentos sociais. Assim, as falas dos sujeitos remetem ao mérito prescrito pelo grupo social de compartilhamento e como diz o sujeito SL06, remetem ao que “os outros iriam pensar” no caso de esses alunos serem freqüentadores das faculdades particulares. Para Jovchelovitch (2001), é na e pela relação com o outro que os sujeitos buscam conhecer, de modo a se inserirem na comunidade e, através do compartilhamento de informações, desenvolvem o sentimento de pertença. Essa realidade compartilhada na interação humana não se constitui como verdade absoluta, mas como perspectivas relativas e múltiplas, no entanto, auxilia a construção de visões de mundo e de posturas, legitimadas consensualmente e capazes de promover transformações sociais.

Segundo Spink e Medrado (2004), na formulação de representações sociais, a mídia funciona como meio poderoso de criação, exposição e circulação de acontecimentos sociais e conteúdos simbólicos. É um elemento transformador que reconfigura permanentemente as fronteiras entre público e privado. Dessa forma, é evidente que o posicionamento social, a partir da avaliação do status que outras pessoas atribuem às faculdades particulares, funciona como orientador da construção de teorias e tomada de posição efetivada pelos sujeitos da pesquisa.

5.1.2.4 Faculdades têm qualidade

Esta categoria compreende 53,3% dos sujeitos participantes da pesquisa e faz referência às falas diretas dos estudantes quanto à qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares. Dessa forma, as UA contidas aqui emergiram da questão 10 do roteiro de entrevista: “*Você julga que a educação ofertada pela faculdade particular é de qualidade? Por quê?*” e afirmam diretamente que as faculdades particulares têm qualidade, como se pode observar nos trechos abaixo.

Eu sei que a maioria das particulares tem uma infraestrutura muito boa, tem professores muito bons também. Eu nunca ouvi falar de greve nelas. E quanto à pesquisa...eu avalio que seja bom, talvez não seja o ideal, mas um dia a gente chega lá. Então é de qualidade sim, acho que, nos meus critérios, é (SL08).

[...] nem é tanto pela qualidade do ensino porque eu acho até melhor que da universidade (SL09)

Tem qualidade [...] a particular tem qualidade sim. E certas instituições têm mais que a Federal (SC04).

Um pouco mais da metade dos estudantes entrevistados considera que as faculdades particulares possuem boa infraestrutura e oferece segurança quanto à qualidade do ensino pela ausência de greves, contexto que proporciona a formação profissional em prazos previstos e acelera a competição no mercado de trabalho, reafirmando o que foi exposto em falas emergentes em outras categorias anteriormente discutidas como a relativa à *Preferência pelas particulares*.

Aqui, a qualidade da educação das faculdades particulares é avaliada positivamente. Santana (2007) afirma que, geralmente, o termo qualidade está associado a graus positivos ou negativos de excelência e que na educação, o termo qualidade passa a ser aplicado como instrumento de avaliação de produtos educacionais, de modo a propiciar a satisfação do cliente inserido neste mercado.

A atribuição da qualidade à educação das faculdades particulares é mediada por esta lógica que visa a satisfação do cliente mediante produtividade, ilustrada pelos alunos participantes da pesquisa através da infraestrutura e da ausência de greves. Estes critérios de avaliação da qualidade aumentam o valor social destas instituições e para alguns alunos as faculdades particulares (sujeitos SL09 e SC04, dentre outros), diante destes aspectos, chegam a ofertar melhor qualidade de ensino se comparada às IES públicas.

No entanto, como já comentado, essas falas ainda apresentam contradições que direcionam para ressalvas quanto ao posicionamento dos sujeitos sobre a qualidade da educação ofertada por estas instituições que serão mais claramente abordadas na Análise de Discurso realizada mais adiante. No tópico a seguir, algumas ressalvas quanto à qualidade das faculdades particulares são discutidas à luz da Análise Categorical.

5.1.2.5 Ressalvas quanto às particulares

Apesar de alguns estudantes atribuírem boa qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares, como exposto no tópico anterior, *Faculdades têm qualidade*, algumas ressalvas foram colocadas, na fala dos estudantes, quanto a este aspecto. Esta categoria que agrega 50% dos sujeitos da pesquisa contém UA que também emergiram da 10ª questão do roteiro de entrevista, como a categoria supracitada, e fazem menção à relatividade quanto à qualidade da educação ofertada pelas instituições privadas, sobretudo as faculdades, de modo que nem todas se enquadram no padrão colocado na categoria referente ao tópico anterior.

A maioria não, mas a minoria sim. No caso só as que eu citei. Só elas. Quando se fala de qualidade em faculdade particular aqui em Teresina é só elas. Essas eu não teria medo de ir porque eu já pesquisei, já vi, já me informei (SL03).

Olha, em termos de infraestrutura a gente percebe que sim, até porque entra um dinheiro privado, certo? Então se entra um dinheiro privado tem um investimento, então, logicamente vai ter uma boa estrutura. Agora, ela não seria de qualidade no caso de ... assim ... lá vai ter pessoas de todo tipo e muitas vezes tem gente que tá ali só pra dizer que tem um curso superior e vai ter um curso superior (SL14).

Algumas. Têm até umas faculdades que são boas, mas têm outras que não são tão boas assim (SL17).

Eu acho que têm particulares muito boas, eu não vou dizer que todas, porque têm algumas que eu não faria de jeito nenhum, mas eu acho que as faculdades particulares de Teresina, algumas têm sim (SC02).

Talvez. Elas têm estrutura, têm bons professores, mas mesmo assim não é uma opção pra mim. Então ... algumas têm e outras não (SC06).

Também são feitas ressalvas quanto aos aspectos que, à priori, orientam para um julgamento positivo da qualidade, como a infraestrutura, por exemplo. No entanto, só isso não garante a qualidade em todos os aspectos.

Dessa forma, se as faculdades possuem recursos para organizar uma boa infraestrutura, deixam a desejar, segundo fala dos estudantes, quanto à seleção do corpo discente via vestibular, como comentado pelo sujeito SL14 e como já discutido no tópico que trata da *Falta de rigor na seleção* das faculdades particulares.

Os estudantes tomam como parâmetro o rigor da seleção para julgar o ensino destas IES mais ou menos qualificado, mas, além disso, tendem a se posicionar com ressalvas em relação às faculdades particulares porque tomam como protótipo de ensino de qualidade o modelo das universidades. Martins (2000), afirma que durante a expansão do ensino superior brasileiro houve um processo de diversificação deste nível de ensino. Assim, os sistemas de ensino superior abarcam uma multiplicidade de estabelecimentos com organizações e objetivos distintos, mas que são obrigados a se enquadrar em um modelo único para manter-se no mercado educacional.

Portanto, o modelo universitário não é o único, mas por sua tradicionalidade, é sempre utilizado como parâmetro e diante das comparações entre universidades e faculdades particulares, estas últimas, por possuírem objetivos distintos, acabam se posicionando em espaços sociais menos privilegiados.

Dentre os muitos critérios que garantem a qualidade do ensino, de acordo com as representações sociais dos sujeitos da pesquisa, nem todos são atribuídos ao ensino das faculdades particulares ou ainda, nem todas as faculdades possuem o mesmo perfil de qualidade que outras apresentam. Por isso, a preferência pelas faculdades, o ingresso nelas e a perspectiva de qualidade e valor social dependem destas restrições que acabam colocando as faculdades como exceção em relação à escolha e reafirmam sua posição alternativa, como reafirma a categoria *Faculdades como alternativa*.

As ressalvas quanto à qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares compreendem formas distintas, mas não excludentes entre si de pensar a mesma realidade. Jovchelovitch (2001) denomina essa diversidade de pensamentos de polifasia cognitiva. As representações sobre a realidade se constituem por meio desta lógica polifásica, na qual racionalidades distintas, do senso comum e do universo reificado, coexistem no mesmo espaço social, grupo e até no mesmo sujeito, organizando formas de interpretação dinâmicas e diversificadas. Spink e Medrado (2004) e Marková (2006), reafirmam a coexistência de pensamentos múltiplos, levando-se em consideração contextos específicos de elaboração e compartilhamento destes pensamentos. Estes pensamentos, portanto, não são excludentes entre si.

Portanto, é possível que os sujeitos participantes da pesquisa elaborem pensamentos que indicam que a mesma realidade educacional possa ser considerada, ao

mesmo tempo, por perspectivas positivas e negativas de julgamento, dependendo das circunstâncias e contextos de avaliação da qualidade da educação ofertada. É este pensamento polifásico que sustenta o fato de esses sujeitos considerarem as faculdades particulares instituições de qualidade, porém com ressalvas e que estas ressalvas, em algum momento, os levem a considerar tais instituições menos qualificadas, como se pode ver a seguir.

5.1.2.6 Menor qualidade das particulares

Nesta categoria, as UA presentes correspondem a 46,6% dos sujeitos entrevistados e se referem às falas diretas sobre a falta de qualidade das faculdades particulares pela perspectiva dos estudantes de ensino médio ou indiretas ao fazer menção às IES públicas como instituições de melhor qualidade. Também emergiram da 10ª questão do roteiro da entrevista.

[...] é prezar pelo dinheiro e não pela qualidade. Têm muitos professores em particulares também que tem só a graduação, nem tem uma formação específica, uma especialização, uma coisa assim e tão lá e eu acho errado e eu acho que o MEC deveria até regularizar isso (SL02)

[...] e dizem que a maioria das faculdades aqui de Teresina, né?... não têm professores qualificados e a minoria que são aprovadas pelo MEC têm o ensino bem menos qualificado (SL03).

Não, de jeito nenhum. Por causa da qualidade mesmo, a questão financeira você até resolve com bolsa, mas não dá pra mim não. Eu acho que as particulares são um pouco mais fracas (SL04).

[...] porque acham que realmente a Federal é melhor e que a particular não oferece uma qualidade tão boa quanto a Federal (SC02)

Portanto, as representações sociais observadas a partir destas UA fazem referência à falta de qualidade das faculdades particulares a partir do vislumbre de um corpo docente não qualificado (segundo sujeito SL02), das deficiências quanto ao reconhecimento do MEC (segundo sujeitos SL02 e SL03) e quanto a um ensino deficitário (SL04).

A falta de qualidade das faculdades particulares também é mencionada aqui a partir das comparações com as IES públicas (sujeito SC02) que por terem melhor qualidade, na visão dos alunos, acabam por diminuir o valor social e a qualidade das IES privadas.

Durham e Sampaio (2000), afirmam que é o mercado quem regula o funcionamento das IES de cunho empresarial, como as faculdades particulares, e não o Estado, fazendo com que a qualidade destas instituições caia devido ao pouco rigor na seleção para render maior retorno financeiro. Dessa forma, o setor público, mais seletivo, passa a ter maior prestígio no mercado acadêmico. Durante a expansão destas instituições, houve tentativas, por parte do Estado, de controlar seu crescimento. No entanto, as medidas usadas eram meramente burocráticas e não conseguiram evitar a proliferação de instituições de baixa qualidade. A regulação destas IES pelo mercado as afasta cada vez mais dos modelos acadêmicos do setor público, situando-as em posições complementares a este setor, considerado de maior prestígio.

Por outro lado, Martins (2000), diz que a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, prescrita pelo modelo universitário, não contempla a diversidade existente entre as instituições que compõem o sistema de ensino superior brasileiro. O autor defende a autonomia das IES quanto à regulação de sua organização e objetivos acadêmicos, já que nem todas se destinam a cobrir as mesmas demandas e expectativas do público discente, mas são obrigadas a se enquadrarem em um modelo universal.

A menor qualidade das faculdades particulares pode ser apontada porque se espera que estas instituições sigam a mesma prescrição do modelo universitário, já consagrado no mercado acadêmico, sem considerar as especificidades de sua organização. Tanto o enquadramento quase que compulsório ao modelo universitário proposto pela legislação, quanto desconsideração das especificidades da organização das faculdades particulares produzem avaliações negativas de seu ensino por parte dos sujeitos. Primeiro, porque, desconsiderando seus reais objetivos, as faculdades particulares não atendem a todos os requisitos prescritos pelo modelo universitário de forma satisfatória. Segundo, porque não conseguem assumir sua autonomia quanto ao atendimento de expectativas e objetivos distintos dos propostos pelo modelo universitário.

5.1.3 PERSPECTIVA DOS PAIS QUANTO À QUALIDADE DAS FACULDADES PARTICULARES, A PARTIR DA FALA DOS ALUNOS

Este eixo categorial diz respeito à perspectiva dos pais dos estudantes pesquisados em relação à qualidade do ensino ofertado pelas faculdades particulares de Teresina. É preciso esclarecer que as categorias de análise emergentes neste grupo não dizem respeito às falas diretas dos pais dos estudantes entrevistados, mas às formas de

pensar o ensino das faculdades elaboradas por estes pais, por meio da perspectiva dos seus filhos, os sujeitos da pesquisa.

A referência para a formação destas categorias são os dados retirados de três questões específicas do roteiro de entrevista (questões 3 e 4) que visavam compreender como os estudantes veem a postura de seus pais quanto à escolha das IES em Teresina. Na tabela 4, está a disposição das cinco categorias emergentes aqui: *Pais preferem públicas; A mensalidade das particulares segundo os pais; Menor qualidade das particulares segundo os pais; Qualidade das faculdades na visão dos pais e Neutralidade quanto à preferência pela IES.*

TABELA 4: Categorias de análise referentes à Perspectiva dos pais quanto à qualidade das faculdades particulares a partir da fala dos alunos

CATEGORIAS DE ANÁLISE	%
Pais preferem as públicas	90
A mensalidade das particulares segundo os pais	56,7
Menor qualidade das particulares segundo os pais	26,6
Qualidade das faculdades na visão dos pais	26,6
Neutralidade quanto à preferência pela IES	20

FONTE: Dados retirados de entrevista semi-estruturada realizada em escolas privadas na cidade de Teresina- Piauí.

A categoria de maior ênfase foi *Pais preferem as públicas* que representa as respostas de 90% dos sujeitos entrevistados. Na visão dos filhos, os pais reforçam o discurso de que as públicas devem ser o foco dos esforços acadêmicos para ingresso no ensino superior. Aqui, as falas dos sujeitos pesquisados, em relação às escolhas das instituições, se respaldam também na perspectiva de seus pais. Dessa forma, se pressupõe que os pais participam direta ou indiretamente do processo de escolha e que seus pontos de vista também ajudam a organizar os pontos de vista dos estudantes.

Estes pontos de vista direcionam para atitudes em relação ao ensino superior privado. Este tipo de atitudes, para Moscovici (1978), se caracteriza como tomada de posição ou orientação em relação ao objeto de representação. Dessa forma, esta tomada de posição só é possível se o objeto se torna concreto no campo de conhecimento. Para Doise (2001), as atitudes não podem ser vistas como uma postura unicamente individual, mas mediada pela produção de conhecimento inscrita na coletividade. Neste

sentido, as tomadas de posição estão ligadas a inserções simbólicas construídas das relações sociais.

Neste sentido, as relações familiares também se configuram como lugar de elaboração e compartilhamento de teorias sobre a realidade estudada. Mais uma vez, agora mencionando a opinião dos pais, os alunos reafirmam que esta preferência pelas IES públicas se fundamenta pelo preço das mensalidades, consideradas caras (*A mensalidade das particulares segundo pais*, com 56,7%). Para os sujeitos da pesquisa, seus pais emitem posicionamentos quanto à qualidade do ensino das faculdades particulares, sendo que alguns ainda veem uma menor qualidade destas instituições e alguns chegam a considerar as faculdades particulares como instituições de qualidade (*Menor qualidade das particulares segundo os pais e Qualidade das faculdades na visão dos pais*, ambas representando 26,6% dos sujeitos entrevistados). Há também pais que não se posicionam diante da escolha de IES e se mantêm neutros quanto à preferência por esta ou aquela IES (*Neutralidade quanto á preferência das IES*, com 20% dos entrevistados), como veremos mais detalhadamente a seguir:

5.1.3.1 Pais preferem as públicas

Aqui as UA emergiram da questão 3: “*Seus pais querem que você faça seu curso superior em que tipo de IES (pública ou privada)?*” e correspondem à preferência declarada dos pais pelas IES públicas, segundo perspectiva dos estudantes (90% dos sujeitos da pesquisa). As falas contidas nesta categoria apontam para o desejo dos pais de que os filhos escolham as IES públicas por acharem estas instituições melhores que as faculdades particulares.

Acham ... como é que eu posso dizer ... a melhor de todas. Se fosse pra eles optarem, eles iam preferir a Federal (SL01).

[...] e minha mãe também passou muito tempo trabalhando lá na [Universidade] Federal e ela conhece bem a estrutura e ela considera a Federal melhor em si do que a [faculdade] Particular. Nem tanto assim a UESPI porque tem mais problema, mas a Federal, ela tem certeza (SL02).

Meu pai ele pensa que a Federal é melhor, por conta de ser Federal, porque ele é daqueles antigão ... aquela pessoa antiga ... então, ele confia mais na Federal que na particular (SL11)

Ah, preferir, eles preferem na pública (SC02)

Meus pais já falaram que eu não vou fazer particular. Vou fazer uma pública e se eu não passar, eu vou tentar até passar (SC06).

Ressalta-se que a preferência dos pais pelas IES públicas se justifica também pela falta de vivência desses pais quanto à realidade das faculdades particulares e assim se supõe que esta rejeição dos pais se respalde no reconhecimento da tradição conquistada pelas IES públicas, que acaba se tornando um ambiente educacional mais seguro. É o que se pode verificar nas falas dos sujeitos SL02 e SL11. Aqui se reafirma o posicionamento dos estudantes quanto à preferência pelas IES públicas, como disposto na categoria *Preferência pelas públicas*.

Para Chauí (2003), a universidade é uma instituição social, produto da ação e da prática sociais, havendo, portanto, uma relação expressiva entre universidade e sociedade. No âmbito do ensino superior piauiense, Feitosa, Sales e Cruz (2006), falam que a expansão das IES privadas foi mais marcante na década de 90. Estas IES são, portanto, recentes no cenário educacional, por isso não são tão prestigiadas quanto as IES públicas.

Martins (2000), diz que o modelo universitário é o parâmetro legítimo do ensino superior nacional e qualquer perfil institucional que desvie deste modelo é considerado equivocados. Para os sujeitos da pesquisa e para os seus pais, a universidade segue como preferência porque é legitimada pelo modelo educacional já consagrado. Aqui se reafirma a legitimidade da universidade como modelo natural de ensino superior. As diferenças existentes quanto à organização institucional das faculdades particulares são vistas, dessa forma, como modelo anômalo, que foge aos padrões e por isso suscita desconfianças quanto à qualidade de seu ensino. Durham e Sampaio (2000), falam que por longos períodos as universidades se posicionaram como espaço de discussões sociais e desenvolvimento político, além de ser responsável pela formação das elites políticas.

Jodelet (2001) e Moscovici (1978), afirmam que uma das funções das representações sociais é se familiarizar com o desconhecido. Oliveira e Werba (1998), explicam que a familiarização com elementos da realidade se dá por meio da ancoragem e objetivação, processos cognitivos que tornam a realidade mais concreta e tangível, dando base para os posicionamentos dos sujeitos.

A tradição da universidade explica a postura dos sujeitos em relação à confiança depositada em sua educação. As representações sociais, além de situarem os sujeitos em espaços de conhecimento e atuação também justificam atitudes, assim, orientar-se por

lugares já conhecidos é mais seguro que investir em algo que ainda não é familiar. O conhecimento da realidade é um processo, por isso as faculdades particulares ainda estão em vias de conhecimento pelos sujeitos, ainda estão sendo ancoradas em repertórios mais familiares de cognição e nesse sentido se justificam as constantes comparações entre faculdades e universidades para os sujeitos. É possível que ainda não haja uma imagem formada (objetivação) das faculdades particulares e por isso a presença destas contradições

No que se refere ao valor simbólico da educação, Santana (2007) afirma que o conhecimento é concebido como moeda de troca. O poder é mediado por quem tem mais dinheiro, status ou informação. A lógica de mercado, de geração de lucro também se manifesta no poder pressuposto pelas instituições ditas de qualidade, já que a preferência por estas instituições indica espaços de poder que são disputados pelos estudantes no mercado educacional.

Neste sentido, o investimento financeiro dos pais é preferencialmente direcionado para a educação básica, com o intuito de que seus filhos acessem IES públicas, que possivelmente darão mais retorno quanto ao capital simbólico também utilizado como meio para acúmulo de capital econômico.

5.1.3.2 A mensalidade das particulares segundo os pais

Esta categoria que corresponde a 56,7% de participação dos sujeitos da pesquisa e suas UA, que também emergiram da questão 3, já comentada na categoria anterior, fazem menção ao preço das mensalidades das faculdades particulares como impedimento para investimento nestas instituições. Tal qual na categoria *A Mensalidade das Particulares* as falas sugerem que o investimento financeiro no ensino superior fica inviável uma vez que este investimento já foi direcionado para os longos anos de educação básica, como dizem o sujeito SL03 e SC08 nos trechos abaixo.

A única coisa que eles dizem é: passe numa pública porque numa particular a gente não tem condições mais de pagar (SL03)

Meus pais comentam muito isso, mas pelo comentário deles é mais pela questão financeira (SL05)

Eles falam que a particular não dá, porque o curso que eu quero é muito caro (SC06)

É tipo como se fosse uma obrigação minha, entendeu? E eles também não querem mais pagar uma particular pra mim, então tem o lado financeiro também (SC08).

Aqui a não preferência ou a não escolha pelas faculdades particulares se justifica apenas pela questão financeira, pela inviabilidade de se pagar o preço pelo ensino destas instituições. A qualidade, neste caso, não é enfatizada como parâmetro para a exigência de que os filhos passem numa IES pública.

Conforme Amaral (2006), entre 1995 e 2003 a oferta do número de vagas pelas IES privadas não acompanhou o preenchimento do número de matrículas por estas instituições. Isso se explica pelo preço das mensalidades, considerados bastante onerosos para o orçamento da maioria dos estudantes brasileiros. A má distribuição de renda também impede que estes estudantes arquem com os custos de uma graduação nestas instituições. Para diminuir a quantidade de vagas ociosas no ensino superior privado e para estimular o acesso das classes mais desfavorecidas a este setor de ensino, o Governo Federal desenvolveu em 1999 e em 2004, respectivamente o programas de Financiamento Estudantil (FIES) e o Programa Universidade para Todos (ProUni).

Este dado explica a resistência dos pais, que já passaram longos anos pagando pela educação básica, em arcar com os custos relativos ao ensino superior privado.

5.1.3.3 Menor qualidade das particulares segundo os pais

As UA que formam esta categoria correspondem a 26,6% das respostas dos sujeitos da pesquisa e, apesar de não ser uma categoria tão expressiva em relação às demais categorias deste grupo, sugere que os pais não consideram o ensino das faculdades particulares de qualidade. As U.A que formam esta categoria emergiram da questão 4 do roteiro da entrevista: “*Como seus pais veem a qualidade das faculdades particulares de Teresina e das Universidades Federal e Estadual?*”. Na perspectiva dos estudantes, seus pais acham que as faculdades particulares não possuem um bom ensino e, além disso, este ensino está em desvantagem em comparação com o ensino das IES públicas e, portanto, oferecem um ensino de menor qualidade como se pode observar nos trechos a seguir.

Pra minha mãe, que eu converso com ela sobre esses assuntos, ela não vê as faculdades particulares como bom ensino (SL02)

Mas eu diria que eles têm a opinião de que faculdade não presta. Aí se eu conseguir uma vaga na particular e não conseguir na pública eles vão dizer que é porque eu não estudei (SL07).

Eles falam assim ... meu pai mesmo fala assim: “não, naquela ali eu não confio não. Novafapi, vixe” (SC01).

A minha mãe não chegaria a brigar se eu preferisse fazer particular, mas na cabeça dela a pública é no topo e a particular é lá embaixo (SC04)

[...] eles também não iriam querer porque a particular é muito pior (SC06)

Segundo Santana (2007), a história da educação superior no Brasil se desenvolveu em meio a muitas dificuldades que envolvem desigualdades sociais, promoção da exclusão social e dependência financeira e tecnológica em relação a outros países. Na elaboração de representações sociais, o conteúdo histórico compartilhado entre os sujeitos fundamenta as teorias sobre a realidade, mesmo que não haja consciência nisto. Moscovici (1978) concebe as representações sociais como dispositivo para compreensão da realidade a partir de seu caráter histórico. Dessa forma, as representações sociais, ao mesmo tempo, produzem e sofrem transformações históricas.

Para Oliveira e Werba (1998), as representações sociais são elaboradas por meio de processos cognitivos: a ancoragem classifica e decodifica a realidade desconhecida de acordo com repertórios de conhecimento já existentes. A objetivação se constitui como a transformação do objeto a ser conhecido em imagem, em algo concreto. Se as representações sociais são sustentadas por processos cognitivos de apreensão da realidade, como a objetivação e a ancoragem, é natural que a referência de ensino de qualidade dos pais desses alunos sejam as IES públicas, uma vez que estes pais vivenciaram historicamente a expansão das IES privadas e as problemáticas emergentes desta expansão. Isto confirma o posicionamento ilustrado pela categoria *Pais preferem as públicas*.

Além disso, não há a vivência da realidade das IES privadas pelos pais, no Piauí, já que estas instituições possuem uma história recente no âmbito do ensino superior local. Assim, a ancoragem é baseada no que já é conhecido, neste caso, as IES públicas e a objetivação ou a formação da imagem das faculdades particulares como instituições com menos qualidade, direcionam as posturas dos sujeitos em relação a este nível de ensino.

É importante considerar que as representações sociais são interpretações da realidade e não a realidade absoluta. Como propõe Jovchelovitch (2001) estas perspectivas, mesmo legitimadas consensualmente, não são verdades absolutas, são perspectivas relativas e múltiplas. Por isso, para os sujeitos pesquisados os pais também consideram as faculdades particulares como instituições de qualidade, dependendo do contexto a que se faz referência.

5.1.3.4 Qualidade das faculdades na visão dos pais

As falas que compõem esta categoria também correspondem a 26,6% das respostas dos sujeitos da pesquisa, e assim, há um empate, no que se refere à quantidade de respostas, com a categoria anterior (*Menor qualidade das particulares segundo pais*). As UA desta categoria também emergiram da questão 4 do roteiro de entrevista. Este empate quanto à concepção de qualidade dos pais, pela perspectiva dos alunos, sugere que há uma possível contradição quanto às representações sociais sobre a qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares de Teresina. Aqui as UA indicam que as faculdades particulares para os pais dos alunos participantes da pesquisa oferecem ensino de qualidade, como exposto nas falas a seguir.

Eles acham que a qualidade do ensino da faculdade particular é muito boa, muitas até melhores que as públicas por questão de materiais, de estruturas, até de greve que acontece em públicas (SL09)

Eles acham, assim, sobre a qualidade eles acham que uma particular é mais organizada, entende?... e que, por exemplo, numa particular você tem o dia de entrada e tem o dia de saída, já numa Federal, não... não tem isso. Mas no que eu for escolher eles tão comigo. Eles não botam pressão em mim pra fazer uma Federal (SL10)

Ah ... sempre há aquelas críticas das universidades públicas por causa das greves, falta de professores, essas coisas ... já na particular você já entra sabendo quando vai sair e que vai terminar o curso naquele tempo. Então eu acho que pra eles, com certeza, a particular tem mais qualidade (SL12).

Assim como na categoria *Faculdades têm qualidade* as faculdades particulares chegam a ser consideradas como instituições que oferecem mais qualidade de ensino do que as IES públicas, uma vez que pela ausência de greves oportunizam previsão de entrada e saída e colocação no mercado de trabalho, além de oferecem uma infraestrutura de maior qualidade, com mais recursos e melhor organização acadêmica.

A mesma quantidade de sujeitos (26,6%), se referindo tanto à falta de qualidade quanto a presença de qualidade das instituições privadas, sugere que as representações sociais elaboradas em torno deste tema suportam contradições pelo fato de que os posicionamentos mudam conforme a necessidade e contexto e não são excludentes entre si.

As representações sociais são construídas na interface entre o individual e o coletivo e são compartilhadas no espaço social comum, portanto, não se configuram como pensamentos estáticos e se transformam devido à coexistência de várias lógicas ou racionalidades que não se sobrepõem umas às outras, nem são excludentes entre si, mas são fluidas e ativadas conforme necessidade e contexto, o que para Jovchelovitch (2001), se conceitua como polifasia cognitiva. Assim, racionalidades distintas coexistem no mesmo espaço social, grupo e até no mesmo sujeito, organizando formas de interpretação dinâmicas. Marková (2006) defende que os sujeitos podem interpretar a realidade de formas diferentes e expressar estas interpretações de acordo com as circunstâncias, motivos ou intenções específicas.

A vivência dos pais em relação ao contexto educacional das faculdades particulares modula seus posicionamentos quanto à qualidade destas instituições. Dessa forma, se estes pais já tiverem ou têm filhos estudando em faculdades ou se eles mesmos vivenciarem esta realidade como estudante, seus posicionamentos mudam. Dessa forma, o roteiro da entrevista para acesso aos dados da pesquisa contava com uma pergunta relativa à presença de familiares dos sujeitos pesquisados em faculdades particulares (*Você tem irmãos ou familiares que estudam em alguma faculdade particular?*). Dos 30 sujeitos entrevistados, 20 possuem familiares estudando em faculdades particulares, fato que pode direcionar para a mudança de postura por uma interpretação diferenciada deste contexto educacional.

A ideia de qualidade presente nas faculdades particulares se fundamenta, então, conforme falas dos sujeitos da pesquisa, quanto ao posicionamento de seus pais, pela oferta de infraestrutura, de recursos e pela ausência de greves. Mas se a qualidade também é avaliada a partir da estrutura de seleção proposta pelas IES, neste aspecto, a qualidade destas instituições supõe ressalvas, como já comentado na categoria *Ressalvas sobre as particulares*. No entanto, se não há vivências destes pais quanto à realidade das faculdades particulares, nem há elaborações realizadas por estes pais em relação a este contexto uma postura neutra ou de não decisão/não interferência acaba sendo adotada, conforme perspectiva dos estudantes pesquisados sobre seus pais.

5.1.3.5 Neutralidade quanto à preferência das IES

Nesta categoria, que corresponde a 20% dos sujeitos pesquisados as UA ou falas se referem ao não posicionamento direto dos pais quanto à escolha pelas IES e também emergiram da questão 4. Aqui os pais, na perspectiva dos sujeitos da pesquisa, assumem uma postura neutra quanto a esta escolha na medida em que não interferem na preferência dos filhos ou aceitam o ingresso tanto nas IES públicas quanto nas faculdades particulares, como exposto abaixo.

Assim, todas são boas. Talvez pensem que uma particular seja melhor do que a outra, mas eles têm uma boa percepção de todas, não têm preferência (SL08).

Meus pais ... assim, pros meus pais tanto faz [...] (SL10)

[...] por isso que lá em casa querem que eu faça tanto Federal como particular (SL11).

Se as representações sociais são elaboradas a partir de processos cognitivos como a objetivação e ancoragem, já discutidas anteriormente, é preciso que todas as etapas deste processo de conceituação da realidade se efetivem. Portanto, para fundamentar as atitudes ou as posturas frente à realidade de conhecimento, é preciso que este objeto se torne tangível, familiar e concreto. É preciso que uma imagem seja formada pelo processo de objetivação, como já se comentou a partir da proposta de Oliveira e Werba (1998). Se esta imagem não foi formada pelos pais, a realidade das faculdades particulares ainda se encontra em repertórios de classificação que aproximam esta realidade de realidades já conhecidas (ancoragem), mas que não se constituem como imagem concreta, como referência consistente (objetivação). Este fato pode justificar a neutralidade dos pais quanto à escolha das IES.

Para Nóbrega (2003), as representações sociais possibilitam que o estranho se torne familiar, ou seja, possibilita a reconstrução do real a partir da interpretação de elementos do meio social, de forma que, pela interação humana, produz significações para o entendimento da realidade. Segundo Moscovici (1978), a familiarização com o desconhecido tem também a função de situar em um espaço concreto de atitudes, bem como tem a função de integrá-los no campo de compartilhamento social. As informações trocadas nos grupos sociais são, então, instrumentos de conhecimento e posicionamento sobre a realidade

A partir das articulações teóricas supracitadas, é compreensível que não haja elementos suficientes para que os pais compartilhem informações com seus filhos quanto ao âmbito do ensino superior e suas instituições e, dessa maneira, assumem uma postura neutra no que se refere ao direcionamento para o ensino superior.

Os sujeitos inseridos no âmbito da escolha pelos cursos e instituições do ensino superior possuem, porém, outras fontes de trocas comunicacionais além da família. É neste contexto de compartilhamento social que os indicadores de qualidade da educação superior, elaborados por estes sujeitos, se fundamentam.

5.1.4 INDICADORES DE QUALIDADE NA PERSPECTIVA DOS ESTUDANTES

Este eixo categorial reúne falas que apontam indicadores de qualidade da educação superior na perspectiva dos sujeitos pesquisados. Aqui as categorias são constituídas a partir de índices que auxiliam a avaliação de uma instituição de ensino superior no que se refere à qualidade de seu ensino de forma geral, sem fazer referências diretas a instituições públicas ou privadas. A qualidade deste ensino é avaliada sob vários aspectos que envolvem *Qualificação docente; Infraestrutura; Organização acadêmica; Seleção; Avaliação do MEC; Oportunidades quanto ao mercado de trabalho e Incentivo à Pesquisa*, conforme ponto de vista dos estudantes, como se pode vislumbrar na tabela 5 que se segue.

TABELA 5: Categorias de análise referentes aos indicadores de qualidade na perspectiva dos alunos

INDICADORES DE QUALIDADE	%
Qualificação docente	100
Infraestrutura	73,3
Organização acadêmica	60
Seleção	23,3
Avaliação do MEC	10
Oportunidades quanto ao mercado de trabalho	10
Incentivo à Pesquisa	10

FONTE: Dados retirados de entrevista semi-estruturada realizada em escolas privadas na cidade de Teresina- Piauí.

A partir destes parâmetros, os alunos organizam posicionamentos quanto à qualidade das faculdades particulares, sendo que em alguns momentos a qualidade da educação ofertada por estas instituições é vista de forma positiva (*Preferência pelas particulares; Faculdades têm qualidade* e *Qualidade das faculdades na visão dos pais*), em outros momentos de forma negativa (*Menor qualidade das particulares e Menor qualidade das particulares segundo os pais*). Há também posicionamentos relativos quanto à qualidade destas IES, dependendo do contexto em que estes critérios de avaliação da qualidade se aplicam como discutido na categoria *Ressalvas sobre as particulares*.

Estes critérios, índices ou indicadores proporcionam uma rede de referências que orientam a avaliação da qualidade das instituições pelo estudante. A partir de uma avaliação positiva ou negativa destes aspectos, ou até mesmo de avaliação relativa, o sujeito conclui se a IES tem ou não tem qualidade. Real (2009) comenta que o alargamento do número de instituições de ensino superior favoreceu a uma elaboração de formas mais complexas de avaliação da qualidade, com a utilização de vários instrumentos de análise.

No entanto, para Bertolin (2007), a política atual de avaliação ainda não é suficientemente eficaz, já que a qualidade em educação deve ser avaliada em sua multiplicidade, em sua completude e não apenas a partir da soma de características individualizadas. Propõe-se aqui uma forma de avaliação da qualidade do ensino superior brasileiro de forma sistematizada, que contemple o caráter múltiplo e total do funcionamento das instituições deste nível de ensino e supere a avaliação segmentada que desconsidera o processo e foca somente a entrada e saída de estudantes.

De acordo com os participantes desta pesquisa, para uma IES ser considerada de qualidade é preciso, primordialmente, ter *Qualificação docente*. Esta categoria teve expressividade unânime, estando presente na fala de todos os entrevistados (100%). Aqui, se percebe que o foco do ensino ainda é o professor, sendo este referência determinante na ideia de qualidade de ensino para os sujeitos investigados. Em seguida, se dispõem como indicadores de qualidade a *Infraestrutura* (73,3%); a *Seleção* (60%) e a *Organização acadêmica* (23,3%). Empatados, com 10% da participação dos sujeitos entrevistados, estão os critérios: *Avaliação do MEC*; *Oportunidades quanto ao mercado de trabalho* e *Incentivo à Pesquisa*. Todas as UA das categorias deste grupo emergiram da questão 9, relativa ao critério proposto pelos sujeitos para considerar uma instituição de qualidade. A pergunta é a seguinte: “*Na sua opinião, quais os critérios para que uma instituição de ensino superior seja considerada de qualidade?*”

A partir da pequena expressividade destes últimos indicadores, entende-se que a qualidade é avaliada prioritariamente através da organização acadêmica da instituição (quadro de professores, infraestrutura, corpo discente, ambiente acadêmico) e não necessariamente pela formação humana e pela promoção de produtos culturais (incentivo à pesquisa). No entanto, estes aspectos serão abordados de forma mais detalhada na discussão das categorias a seguir.

5.1.4.1 Qualificação docente

Aqui as falas dos sujeitos da pesquisa se remetem à qualificação de professores como requisito para avaliar a qualidade de uma IES. A concepção de qualidade, a partir da formação, titulação, preparação técnica e compromisso dos professores com o ensino teve presença unânime nas falas dos participantes da pesquisa (100%). Alguns trechos, a seguir, ajudam a ilustrar este exposto.

[...] professores com mestrado e doutorado, por que ele ta formando outros profissionais (SL01).

Eu esperaria que os professores fossem muito bem graduados; que fossem tipo doutores, mestres, Phd e tudo mais, muito bem graduados (SL02)

[...] tem que ter bons professores também (SC06).

Bons professores, compromissados e preparados. Tem que preparar pra pessoa ser um bom profissional (SC08).

[...] e os professores teriam que ter boa formação (SC10).

A unanimidade das respostas, em relação à qualificação docente, mostra que o professor ainda é considerado cerne do ensino, mesmo no nível superior. A qualificação docente deve ser considerada parte importante do contexto educacional, porém, o foco no corpo docente como referência de qualidade supõe a falta de autonomia quanto o direcionamento do próprio conhecimento e se respalda na lógica de ensino voltada para a instrumentalidade e não para o desenvolvimento de posicionamento autônomo e crítico. Cabe aqui ressaltar que os sujeitos participantes da pesquisa ainda se encontram no âmbito do ensino médio, nível que antecede o ensino superior. Neste sentido, estes pensamentos sobre a qualidade atrelada à instrumentalidade e à falta de autonomia

acadêmica são explicadas por Pozo (2003) que afirma que o contexto do ensino médio incentiva este tipo de posicionamento.

Aqui o autor coloca que a tradição educacional do ensino médio, voltada ao preparo de estudantes para inserção nas universidades, acaba por fomentar um contexto de aprendizagem que não proporciona o desenvolvimento de ferramentas ou habilidades para lidar com as novas exigências sociais e culturais. Deveria ser meta para o Ensino Médio fomentar um ambiente de construção de conhecimento a partir da formação de indivíduos autônomos e críticos.

A ênfase na titulação como mestrado, doutorado e outras formações continuadas denota ainda o valor investido no acúmulo de capitais simbólicos e culturais, a partir do valor do diploma como mediador deste processo.

5.1.4.2 Infraestrutura

Outro requisito considerado como peso na avaliação da qualidade do ensino ofertado pelas IES foi a Infraestrutura, compreendendo 73,3% dos sujeitos participantes da pesquisa. As UA presentes aqui fazem referência à estrutura física da instituição que é considerada de qualidade caso ofereça instrumentos para as atividades educacionais, tais como recursos didáticos, espaços físicos como bibliotecas, locais para a realização de estágios, laboratórios e etc. As falas a seguir ilustram este exposto.

[...] uma boa estrutura física (SL02)

[...] além da infraestrutura como eu já citei aqui, e equipamentos, tem que ter o material necessário, porque senão você vai se formar, mas não vai se formar cem por cento (SL07).

Eu acho que deveria ter todos os materiais que os alunos precisassem e tal, teria que ter uma boa biblioteca [...] boas instalações (SL09)

[...] uma estrutura de prática assim: porque tem que ter uma estrutura pra o aluno aprender, por exemplo: se fosse direito, que tivesse aqueles escritórios universitários pra pessoa poder aprender, estagiar, pra medicina, no meu caso, que oferecesse algum local pra pessoa lidar diretamente com as doenças, com pessoas em situação de doença, um lugar que me oferecesse prática (SC02).

Tem que ter estrutura ... estrutura física, de recursos materiais, de lugar pra trabalhar, laboratórios (SC03)

A lógica instrumental da qualidade fica evidente na fala dos estudantes que avaliam a qualidade das IES, a partir da ênfase nos instrumentos ou recursos técnicos, que assumem grande importância no momento da escolha pelos cursos e instituições. A própria legislação educacional brasileira prega e dissemina a idéia de avaliação da qualidade a partir da lógica instrumental. Estas informações se disseminam no meio social compartilhado e ajudam na formulação das representações sociais destes sujeitos sobre a qualidade do ensino das IES.

Conforme Santana (2007), a legislação vislumbra a qualidade a partir da variedade de insumos necessários ao desenvolvimento das atividades educacionais. Sob esta perspectiva a qualidade da educação superior assume uma lógica instrumental, que não necessariamente prima pelo desenvolvimento humano e social. A legislação dispõe como aspectos necessários para o ensino de qualidade recursos de infraestrutura, como laboratórios e bibliotecas. Dessa forma, um dos itens considerados importantes para a avaliação da qualidade está nos meios pelos quais a educação se efetiva. Ressalta-se que as condições de trabalho, representadas também por estes recursos de funcionamento, são consideradas como importantes para a avaliação da qualidade da educação, no entanto, não pode ser vislumbrada como item mais importante, em detrimento de outros aspectos como a formação humana e social.

Durham e Sampaio (2000), as instituições privadas de viés empresarial estão mais voltadas para objetivos lucrativos e são reguladas pelo mercado. Para atender à demanda repressada de estudantes que não conseguiam ter acesso ao ensino superior público, estas instituições aumentaram sua rentabilidade com o acesso do público excedente.

Fica evidente que a lógica instrumental, proposta pela legislação, é compartilhada pelos sujeitos da pesquisa. Quando se fala em infraestrutura, não se pode deixar de considerar também a organização acadêmica, como disposto no tópico abaixo.

5.1.4.3 Organização acadêmica

A Organização acadêmica se constitui como outro critério de avaliação da qualidade das IES por parte dos sujeitos da pesquisa e forma a categoria que agrupou 60% das respostas. Aqui as falas fazem menção à forma como a IES organiza seu desenvolvimento acadêmico que aborda assistência ao corpo discente (escuta ao aluno) e investimento neste público a partir de horários de aula organizados (carga horária),

organização de atividades acadêmicas (palestras, aulas extras, provas bem elaboradas etc.)

Precisa ser integrado, você precisa ter bons horários de aula (SL03).

[..] deve investir nos alunos [...] Atender também o alunado. Escutar mais o aluno pra que não tenha tanta greve (SL08).

Carga horária ... é ... como diz? Aulas extras, congressos, palestras, seminários [...] (SL10).

[...] uma boa instituição tem que cobrar bastante, porque eu acho que é através da cobrança que o aluno se interessa mais em estudar e tal (SC02).

Eu acho que ela tem que priorizar o aluno e dar todo o amparo que ele precisa. Dar aula em tempo hábil e rigoroso [...] Provas sempre regulares. Dar assistência (SC07).

Mais uma vez, se percebe aqui uma visão de educação muito parecida com a vivenciada na educação básica, que não estimula a autonomia do aluno. A exigência de uma participação direta e constante da instituição na organização do conhecimento compartilhado nas IES pelos estudantes sugere acomodação quanto ao desenvolvimento crítico e postura ativa na construção deste conhecimento, tal como discutido na categoria *Qualificação docente*, e talvez por isso a lógica puramente instrumental prevaleça no conceito de avaliação.

Novamente, a partir da perspectiva de Pozo (2003) sobre a organização educacional do Ensino Médio, estes posicionamentos são explicados pela própria constituição política e ideológica da organização acadêmica deste nível de ensino. Dessa forma, o autor critica que o ensino médio priorize a função seletiva em detrimento da função formativa, fato que promove um despreparo dos estudantes no tocante ao conhecimento necessário para o enfrentamento das demandas socioculturais em constante evolução.

Os sujeitos elaboram suas referências sobre avaliação da qualidade a partir da troca de informações realizada a partir da interação humana. Neste sentido, para acessar a realidade de forma a torná-la mais tangível e orientar os posicionamentos em relação à mesma, os sujeitos se utilizam de processos cognitivos como a objetivação e a ancoragem, elementos indispensáveis na elaboração de representações sociais.

Oliveira e Werba (1998) expõem que a ancoragem é um recurso de classificação, de decodificação da realidade para encaixá-la num repertório de conhecimentos pré-

existente o que ainda é desconhecido. É um processo vital para a vida cotidiana, pois viabiliza a apreensão da realidade para tentarmos compreendê-la. A partir da objetivação transformamos a informação ainda em processo de conhecimento em imagem, em algo concreto, tangível, que forneça bases para posicionamentos, ações e estratégias de enfrentamento da realidade.

É esperado que os sujeitos participantes da pesquisa usem como parâmetro a realidade educacional atual; o ensino médio, para elaborar teorias sobre a realidade educacional que ainda não conhecem de fato; o ensino superior. Jodelet (2001) coloca que através da objetivação e da ancoragem, processos de concretização e integração da realidade ao universo de conhecimento pré-existente, os sujeitos tornam familiar o não familiar e, assim, acessam a realidade de forma rápida para agir sobre ela.

Os recursos de objetivação e ancoragem amparam os posicionamentos quanto à realidade do ensino superior no sentido de que inserem a informação desconhecida em arquivos ou repertórios já conhecidos sobre a organização educacional e assim, pra tornar essa realidade do ensino superior familiar a aproximam da realidade mais conhecida, a do ensino médio.

Se por um lado, a participação direta da organização institucional na vida acadêmica do estudante do ensino superior, como proposto pelos sujeitos da pesquisa, pode ser considerada como entrave ao desenvolvimento crítico e autônomo, por outro lado Real (2009), ao fazer referência sobre a avaliação da qualidade da educação superior, coloca que esta avaliação ainda não se sustenta em moldes que garantam resultados mais concretos de melhorias no ensino. Neste sentido, propõe a necessidade de que a avaliação da qualidade se constitua como interferência no plano político-pedagógico das instituições de ensino superior e não tão somente como instrumento de verificação.

Neste caso, a interferência se perfaz em melhorias na organização política e pedagógica e não necessariamente na tomada de todas as decisões que regulam a vida acadêmica dos estudantes. A seleção do corpo discente também se constitui como elemento importante da organização acadêmica, política e pedagógica das instituições de ensino superior, já que se constitui como elemento humano de desenvolvimento destes aspectos. Uma instituição de ensino é desenvolvida por muitos atores, por isso, além do corpo docente, o corpo discente também faz parte da engrenagem que sustenta tal organização, como será discutido a seguir.

5.1.4.4 Seleção

A categoria Seleção é constituída por UA que compõem 23,3% dos sujeitos da pesquisa e diz da importância da seleção do corpo discente, via vestibular, na perspectiva dos estudantes entrevistados, para a avaliação da qualidade de uma IES. As falas abaixo ilustram este exposto.

Um teste de vestibular mais eficiente (SL06).

[...] alunos dedicados, estudiosos (SC01).

Primeiro, eu acho que os alunos, a base, a base porque eu acho que você tá num ambiente onde estejam os melhores você acaba sendo influenciado, estimulado, estimula a competitividade, enfim, estimula tudo e você se torna o melhor. Você tá num ambiente em que os alunos são acomodados, só estudam pra passar de período, é ruim. Então, tem que ser um lugar onde estejam os melhores, em que haja interesse nos alunos (SC05).

A seleção, o vestibular mais criterioso (SC10).

Como discutido em outras categorias *Falta de rigor na seleção e Destino dos menos capacitados* a seleção é elemento fundamental para avaliar o valor do corpo discente de uma instituição de ensino e assim avaliar também a possibilidade de acúmulo de capitais culturais e simbólicos, com vistas ao acúmulo de capital econômico, finalidade do processo de profissionalização ofertado pelo ensino superior.

A seleção aqui é mencionada pelos estudantes como recurso de competição, como ferramenta que visa agrupar um público seletivo no que tange aos conhecimentos acadêmicos desenvolvidos na trajetória escolar, como exposto na fala do sujeito SC05. Neste sentido, se reafirma o caráter instrumental atribuído à qualidade e como coloca Santana (2007), o uso instrumental da qualidade na educação superior acaba se tornando recurso para competição. Para a autora, quando se fala em qualidade na educação, dentro de uma estrutura social capitalista que prima o lucro, pensa-se na lógica de mercado que direciona a noção de qualidade para fins competitivos.

Atualmente as IES públicas selecionam seus estudantes pelo sistema SiSu, que utilizam as notas obtidas no ENEM para a disputa de vagas ofertadas por IES públicas de todo o Brasil (MEC, 2012).

A organização do corpo discente das instituições de ensino superior também é foco da avaliação da qualidade proposta pelo MEC, através de avaliações como o

ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes). Portanto, para o Estado o processo seletivo, indiretamente, a partir da avaliação do corpo discente, é considerado como requisito para avaliação da qualidade. Bertolin (2007) propõe uma política de avaliação da qualidade do ensino superior de forma sistêmica, a fim de que se superem as visões fragmentadas de desenvolvimento do ensino que se estruturam em torno de aspectos isolados do contexto de ensino superior: só ingresso, só saída ou entrada e saída sem considerar o processo. Assim, as políticas atuais de avaliação ainda não são suficientes para garantir, de fato, a qualidade da educação do ensino superior.

O processo seletivo, de acordo com a perspectiva dos estudantes participantes da pesquisa, se constitui como aspecto importante da avaliação da qualidade da educação ofertada pelas instituições de ensino superior, pois funciona como mediador da escolha do público frequentador das IES. Neste sentido, a política de avaliação proposta pelo MEC ainda é considerada para os posicionamentos quanto à escolha por estas instituições, seja quanto à avaliação do corpo discente, docente ou quanto à avaliação institucional, como será visto a seguir.

5.1.4.5 Avaliação do MEC

Nesta categoria que agrupa 10% da participação dos estudantes pesquisados a avaliação realizada pelo MEC possui peso também na avaliação dos alunos quanto à qualidade das instituições, como ilustrado nas falas a seguir.

Ser reconhecida pelo MEC (SL01).

[...] ter o nível elevado, não ter o nível baixo (SL11).

As classificações anteriores, os alunos: vê como eles conseguem depois que saem se sair nas avaliações, OAB (SC09).

Apesar de ser quantitativamente inexpressiva, as UA que formam esta categoria apontam para uma preocupação manifestada pelos sujeitos da pesquisa em investigar o posicionamento de instituições governamentais responsáveis pela avaliação da qualidade do ensino ofertado pelas IES. Assim, a importância de mecanismos de avaliação eficientes é ressaltada a partir destas falas, já que funciona como parâmetro para o posicionamento dos sujeitos quanto à escolha das IES.

Para Santana (2007), o emprego do termo qualidade para avaliar o ensino superior cresce proporcionalmente à expansão das IES privadas no Brasil, tornando-se,

dessa forma, um instrumento de controle. Neste momento, o Estado passa de provedor à avaliador para minimizar os impactos desta expansão. Corbucci (2004) coloca que algumas políticas de avaliação ou mesmo monitoramento do ensino foram instituídas pelo MEC, de forma a regular a qualidade do ensino ofertado pelas instituições de ensino superior e classificar os cursos oferecidos. Dentre estas medidas estão o Exame Nacional de Cursos, conhecido na época como o Provão e a Avaliação das Condições de Ensino.

De acordo com as informações dispostas nos Portais do MEC e INEP, atualmente, enquanto a regulamentação dos cursos de graduação de instituições de ensino superior pública e privada é efetivada pelo MEC, o INEP garante a avaliação da qualidade destes cursos a partir de indicadores que visam a avaliação do corpo discente, através do Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), do corpo docente, instalações físicas e organização didático-pedagógica. O Índice Geral de Cursos da Instituição (IGC) também se caracteriza como indicador de qualidade da educação superior de instituições públicas e privadas e avalia tanto cursos de graduação quanto os de pós-graduação.

Portanto, as instituições governamentais também auxiliam no compartilhamento de informações através da divulgação dos resultados da avaliação da qualidade do ensino superior. A organização dos recursos de avaliação propostos pelo MEC e INEP são parâmetros para a elaboração de teorias sobre a qualidade das IES e a divulgação dos resultados referentes a esta avaliação também se fundamenta como parte importante da escolha, dos posicionamentos quanto à qualidade que pressupõe uma colocação social de destaque, sobretudo no que diz respeito às oportunidades quanto ao mercado de trabalho, conforme tópico seguinte.

5.1.4.6 Oportunidades quanto ao mercado de trabalho

Aqui, a partir das UA, que constituem também 10% da participação dos sujeitos da pesquisa, o direcionamento para a profissionalização oportunizado pelo ensino superior se evidencia. Dessa forma, há uma preocupação quanto a posição que as instituições ocupam no que se refere à oferta de oportunidades no mercado de trabalho, sendo este aspecto referência para a avaliação da qualidade do ensino das IES, como exposto nas falas a seguir.

[...] tem que ter bastante área no mercado de trabalho, tem que ser bem mais fácil pra todo mundo arranjar emprego (SL01).

[...] porque se tiver um nível baixo quando a gente for concorrer com outras pessoas a gente vai tar um pouco inapto a concorrer com eles (SL11).

A qualidade nestas falas fica evidenciada como instrumento para um lugar de destaque no mercado de trabalho. A lógica de competição também se faz presente e o ensino superior, diante deste contexto, é vislumbrado sob o ponto de vista instrumental e profissionalizante. Essa lógica instrumental funciona como engrenagem da estrutura capitalista e mais uma vez o acúmulo de capital econômico, mediado pelo acúmulo de capital cultural e simbólico, se reafirma. O capital cultural também está diretamente ligado à habilitação técnica do sujeito que é permeada por um ensino “de qualidade” que, por sua vez, oferece oportunidades de acúmulo de capital simbólico.

De acordo com Santana (2007), ao citar a legislação educacional brasileira, representada pela LDB, a educação superior brasileira visa formar sujeitos críticos, criar produtos sociais e desenvolver a cultura, ao tempo em que também direciona para a formação profissional e técnica, que contribui para o desenvolvimento de perfis especializados de Trabalho, mote da engrenagem capitalista. Os objetivos da educação superior brasileira, assim como o uso do termo qualidade para avaliá-la, permeiam ambigüidades existentes em direcionamentos distintos (formação profissional e formação humana e social). Quando a educação superior prioriza a profissionalização e a técnica em detrimento da formação crítica, atende apenas às necessidades da lógica econômica, endossando e reforçando a promoção de desigualdades sociais.

Portanto, a sociedade capitalista demanda habilidade técnica para o desenvolvimento do Trabalho, cerne de seu funcionamento. A produtividade na educação é mediada pelo seu caráter profissionalizante que visa desenvolver estas habilidades. Petitat (1994) comenta sobre a relação entre conhecimento e tecnologia como novos capitais e afirma que cada país precisa se adequar ao contexto de concorrência internacional no que se refere ao desenvolvimento tecnológico e científico e, para isso, precisa organizar suas aptidões e potencialidades da melhor maneira para articular a expansão e potência econômica.

Neste sentido, de acordo com Santana (2007), a educação superior também se torna dispositivo de desenvolvimento econômico, que visa a produtividade e a ampliação de capital e de consumo. A educação também passa a ter valor de mercado e viabiliza o acesso ao emprego ao proporcionar a habilidade técnica, através do ensino

superior, do trabalhador ou técnico. No entanto, a autora critica que a partir da ênfase no caráter profissionalizante da educação superior, a formação subjetiva relacionada ao desenvolvimento humano seja relegada ao segundo plano.

A LDB também menciona a elaboração de produtos culturais por meio da pesquisa, critério citado, pelos sujeitos, como fator importante na avaliação da qualidade do ensino ofertado por instituições de ensino superior.

5.1.4.7 Incentivo à Pesquisa

Embora se trate também de uma categoria quantitativamente inexpressiva, as UA compostas pelas falas dos entrevistados aqui se referem à importância do incentivo à pesquisa, sendo este quesito considerado na avaliação da qualidade das IES.

[...] uma boa estrutura de pesquisa (SL02).

[...] com pesquisa (SL04).

Acho que ela precisa ter investimento em pesquisa (SL08)

É inclusive proposta da legislação que o ensino superior seja abordado de forma ampla, levando em consideração o encadeamento do tripé ensino, pesquisa e extensão. No entanto, a partir da pequena representatividade no que se refere à frequência das falas, percebe-se que o caráter instrumental ainda prevalece em relação à formação humana e a habilitação do sujeito para o desenvolvimento de produtos culturais, a partir da pesquisa.

De acordo com o disposto pelo Senado Federal (2007), que se respalda na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) de 1996, a educação superior tem por finalidade a condução da postura reflexiva e do desenvolvimento científico, com o intuito de criar novos produtos culturais e propõe a prestação de serviços especializados ao atendimento de necessidades da comunidade a partir da pesquisa e investigação científica.

Portanto, a pesquisa é instrumento para o desenvolvimento social e cultural e é parte fundamental do tripé que fundamenta as metas da educação superior. Porém, as defasagens quanto ao incentivo à pesquisa no meio acadêmico, principalmente no âmbito das IES privadas, são contundentes. Segundo Real (2009), a expansão das instituições privadas de ensino superior ocasionou defasagens no que diz respeito à pesquisa e extensão, fato que sinaliza para a baixa produção científica percebida ainda

hoje nestas instituições. A pesquisa, quando vislumbrada como aspecto importante do desenvolvimento educacional, é utilizada como instrumento de competição, fato criticado por Santana (2007) que coloca que a pesquisa nas IES, neste sentido, é empregada não como desenvolvimento social e humano, mas com vistas a instrumentalizar a organização educacional para competir no mercado.

Martins (2000) discute sobre os programas de incentivo à pesquisa, efetivados pelo Governo Federal na década de 90, dentre os quais se destacam: o Prograd (Programa de Apoio à Graduação) com o objetivo de melhorar a qualidade do ensino da graduação e Proin (Programa de Integração Pós-Graduação/Graduação), criado pela Capes. Também, neste período, foi criado o Exame Nacional de cursos, com o objetivo de aperfeiçoar os cursos de graduação em todo o país.

Vê-se então que o ensino é supervalorizado a partir da ideia de investimento na qualificação docente e discente (conforme categorias *Qualificação docente e Seleção*), bem como no investimento em infraestrutura, categorias com maior peso neste grupo de análise. O caráter profissionalizante do ensino superior também permanece como objetivo fundamental dos estudantes em relação a este contexto de ensino.

5.2 A perspectiva dos estudantes à luz da Análise de Discurso

A Análise de Discurso se constitui, segundo Orlandi (2000), como dispositivo metodológico que visa compreender o sujeito que fala a partir de sua inserção simbólica, histórica e ideológica. Dessa forma, o discurso dos estudantes é tratado aqui como algo material, espesso, perpassado pelas condições de produção de sentidos. Todo discurso se faz também nas contradições e nos equívocos e é a partir desta concepção que se propõe também este instrumento de análise para compreensão da realidade estudada. Neste capítulo, a Análise do Discurso dos sujeitos da pesquisa funcionará como subsídio para a compreensão da realidade que também conta com a Análise Categorical para tal fim. Na Análise Categorical se trabalha com o produto e na Análise de Discurso se trabalha com o processo.

Portanto, a Análise de Discurso ajuda a elucidar contradições presentes, nas entrevistas realizadas, quanto ao contexto de escolha ou não escolha das faculdades particulares. As entrevistas estão dispostas na íntegra e cada questão será analisada a partir das contradições que suscita. Estas contradições estão presentes nas paráfrases – ou outras formas de dizer o mesmo - equívocos, esquecimentos e etc. É importante

frisar que nem todas as entrevistas apresentam contradições e, neste sentido, somente algumas serão comentadas neste capítulo.⁶

Na entrevista realizada com o sujeito denominado SL18, frequentador da escola laica, percebem-se inúmeras contradições relacionadas à preferência pelas faculdades particulares. Assim, o sujeito parece direcionar sua preferência pela faculdade particular, no entanto, seu discurso é repleto de ressalvas, deixando, muitas vezes, dúvidas sobre a convicção a respeito desta escolha. Quando, na primeira pergunta, se questiona se o sujeito julga que há interesse, por parte de seus colegas, em estudar em uma faculdade particular e se esta instituição faz parte do seu repertório de escolhas, responde-se que:

Sem sombra de dúvida. Com certeza. Eu acredito que se todos os pais estivessem dispostos a pagar, acho que todos fariam.

A afirmativa sugere que o sujeito acha que os colegas de turma teriam as faculdades particulares em seu repertório de escolha. Se ele pudesse dizer em outras palavras: “Se as faculdades particulares não fossem tão caras, as pessoas as frequentariam mais”. Observa-se que, tal qual na Análise Categorical, o preço das mensalidades das faculdades particulares se constitui como agravante para a escolha ou não escolha por estas instituições.

O sujeito também pode dizer de outra maneira, a partir de não ditos ou de metáforas e paráfrases. É a partir destes esquecimentos, da ideia de que não há outra forma de dizer o que se diz que a ideologia trabalha. A imagem das faculdades particulares existe como se fosse uma opinião natural sobre esta realidade, mas na verdade possui uma opacidade resultante do trabalho da ideologia, da memória (interdiscurso) e do simbólico (produção de sentidos).

Na pergunta que busca identificar se o sujeito tem parentes, irmãos, pais, primos ou pessoas próximas que estudem em faculdades particulares, coloca-se:

Sim, minha irmã e ela achou muito bom porque ela já é formada em enfermagem por uma universidade pública e, depois que ela se formou, ela foi fazer outro curso numa faculdade particular e ela vê a diferença, porque ela fala que os professores comparecem mais, tem uma estrutura bem melhor, então tem um leque maior de opções dentro da instituição, a instituição procura proporcionar mais coisas pro aluno.

⁶ Foram selecionadas para Análise de Discurso cinco entrevistas. Foram escolhidas as entrevistas que trazem contradições mais marcantes. A quantidade é justificada porque há uma tendência à saturação, onde as falas começam a ficar repetitivas.

A partir desta fala, se reafirma que as faculdades particulares são instituições que oferecem qualidade de ensino, pois possuem boa infraestrutura, professores assíduos e a instituição cuida mais do aluno. O que é perceptível no discurso é que as faculdades particulares são melhores que as IES públicas, pois oferecem mais suporte técnico-pedagógico (“professores comparecem mais”) e físico (“tem uma estrutura bem melhor”) para o aluno. O sujeito SL18 diz que a irmã frequentou os dois tipos de IES e que se reconhece a diferença entre ambas, diferença que tende a favorecer as faculdades particulares.

O que não está claro no discurso, mas que se pode compreender em sua espessura linguística, é que o suporte ofertado ao aluno de faculdade particular faz parte da lógica de mercado que trata o aluno como cliente. O aluno paga por um serviço de qualidade e como pagante garante sua condição de cliente, que pode optar por outro serviço caso o oferecido não lhe agrade, ou não seja de qualidade. Isto se pressupõe quando o sujeito diz “[...] a instituição procura proporcionar mais coisas pro aluno”. Como as IES públicas são gratuitas, o aluno pensa que não pode dispor de tal suporte, pois não tem como reclamar sua condição de cliente ou pagante.

Santana (2007) critica a educação regida pela lógica de mercado que foca o aluno como clientela, bem como critica a racionalidade instrumental, presente no uso da qualidade no ensino superior, que concebe a educação como um negócio que gera produtos educacionais. Assim, como meio de competição no mercado educacional, a manutenção da posição do cliente como soberano se constitui como aspecto significativo da aplicação do termo qualidade, que passa a ser usado para a satisfação deste aluno-cliente. Chauí (2003), diz que as universidades como organizações sociais diferem de uma instituição social. Como organização social, a universidade é regida pela lógica instrumental, se interessando mais por questões particulares que por questões sociais. Neste sentido, passa a ser regida pela competitividade.

Porém, quando o sujeito SL18 foi questionado sobre a comemoração da família em relação aos dois vestibulares que a irmã fez, da IES pública e da IES privada, o aluno relata:

Ai, nessa parte aí teve diferença, né? Porque a pública é mais concorrida e tudo mais, aí ela ficou mais alegre quando ela passou no primeiro vestibular, que foi na pública ... ela ficou mais alegre, né? Até a família ficou mais alegre ...

A partir deste discurso, as faculdades particulares não se encontram mais em uma posição tão favorável. Se houve diferença na comemoração em relação ao resultado do vestibular, se supõe que também haja distinções quanto à posição social que estas instituições ocupam, diferenciando-se também seu valor no mercado educacional. O sujeito diz que a irmã ficou mais feliz ao passar no vestibular da IES pública porque é mais concorrido, fato que valoriza seu conhecimento ou capital escolar. Utilizando-se um recurso de paráfrase, no qual se coloca o sujeito dizendo de outra forma, mas a partir da mesma lógica, o sujeito poderia dizer: “[...] Porque a particular é menos concorrida e tudo mais, aí ela ficou menos alegre quando ela passou no segundo vestibular, que foi na particular... ela ficou menos alegre, né? Até a família ficou menos alegre”.

As instituições de ensino superior públicas possuem, portanto, com base neste exposto, uma valorização notória por constituir condições de acúmulo de capital cultural. Sales (2000), ao citar Bourdieu (1996), diz que as instituições educacionais se configuram como referência de capital simbólico e o valor simbólico ou status social atribuídos a elas pelas classes sociais direcionam a preferência de determinadas classes sociais por determinadas instituições educacionais.

Pressupõe-se, a partir daqui, que a irmã do sujeito SL18 possui uma perspectiva mais positiva sobre as faculdades particulares porque as frequenta e conhece sua realidade de perto. Também é importante ressaltar que o fato de se ter um título de uma IES pública ameniza a desvalorização das faculdades particulares. A família também é citada neste trecho do discurso. Diz-se que a família também comemorou mais o resultado do vestibular da IES pública, o que reafirma a relação de poder entre sujeito e família nas condições de escolha. Na terceira pergunta, que se refere à preferência dos pais, na perspectiva do sujeito entrevistado, quanto ao tipo de IES, o sujeito diz:

Ele prefere que, pelo menos, eu tente uma pública ... porque, na cabeça dele, a universidade pública tem mais prestígio, é como se a instituição pública fosse mais valorizada no mercado...acho que é isso...ele acha que na faculdade particular pagou, passou.

Embora o aluno-cliente seja favorecido, segundo o discurso do sujeito SL18, ao se referir à irmã, o fato das faculdades particulares serem instituições pagas fomenta a uma visão negativa sobre o *status* destas instituições. O pai se diz, por meio do dizer do

filho: “faculdade particular pagou, passou”, o que pressupõe que a lógica de mercado, presente nas IES privadas, seja concebida de maneira negativa, já que desvaloriza o acúmulo de conhecimento pelos estudantes. Quando o filho fala que o pai quer que ele, pelo menos, tente uma pública, sugere-se que as faculdades particulares estão em condição alternativa no repertório de escolhas. A expressão “pelo menos tente uma pública” se refere à priorização das universidades. Caso não seja possível que a tentativa tenha êxito, passa-se a pensar na possibilidade de ingressar numa faculdade particular.

No âmbito ensino superior piauiense, as universidades têm mais tradição que as faculdades particulares, já que estas últimas começaram sua expansão no Piauí na década de 90. Além disso, desde seu primeiro estatuto, a primeira universidade piauiense (Universidade Federal do Piauí- UFPI) já contemplava as exigências da legislação, integrando ensino, pesquisa e extensão. Por seguir o modelo hegemônico, a UFPI garantiu sua tradicionalidade (FEITOSA, SALES E CRUZ, 2006).

Por serem mais consagradas no mercado educacional, há mais confiança em sua educação, já que o modelo de ensino mais conhecido. De certa forma, é mais seguro investir nas universidades que nas faculdades particulares.

A ideologia do status das universidades e sua valorização no mercado educacional se encontram fortemente marcada no dizer: “[...] a universidade pública tem mais prestígio, é como se a instituição pública fosse mais valorizada no mercado”. A partir da paráfrase, pode-se colocar o dizer desta maneira: “[...] a faculdade particular tem menos prestígio, é como se a instituição particular fosse menos valorizada no mercado”.

É preciso compreender que os sujeitos falam a partir de um lugar social, a partir de uma posição que lhes permite falar. Aqui os estudantes do 3º ano do ensino médio estão inseridos em um contexto específico: a finalização do ciclo que compreende a educação básica para inserção no ensino superior. Este contexto de escolhas de cursos e instituições pressupõe lugares de poder, de relações de poder (pais e professores na relação com alunos/filhos) existentes no processo destas escolhas. As falas se respaldam então em uma rede de significados que se constituem pela ideologia e pela inserção histórica desta realidade.

É a partir desta relação de poder, presente no discurso do pai, refletido no discurso do sujeito SL18 que as contradições sobre a preferência ou escolha pelas faculdades particulares são mais marcantes. Na pergunta que questiona sobre o posicionamento do próprio sujeito entrevistado, quanto à presença das faculdades particulares no repertório de escolhas, diz-se que:

Faz sim e muito. Mas a pública viria em primeiro lugar, aí se não desse, em última opção eu ficaria com a particular.

Se o pai diz que prefere que o filho, pelo menos, tente o vestibular de uma IES pública e, assim, se supõe que as faculdades particulares encontram-se como plano alternativo no repertório de escolhas, é esperado que o sujeito manifeste este posicionamento em seu dizer. O sujeito diz que a faculdade particular faz parte do seu repertório de escolhas de maneira enfática (“Faz sim e muito.”), mas coloca uma condição para esta escolha logo em seguida (“Mas a pública viria em primeiro lugar, aí se não desse, em última opção eu ficaria com a particular.”). Aqui existe uma contradição significativa, pois o sujeito afirma de forma veemente a escolha pela faculdade particular, mas ao mesmo tempo, a coloca como última alternativa. Sugere-se, dessa forma, que o sujeito, na verdade, não quer tanto assim estudar em uma faculdade particular, ou tem receio de reafirmar sua escolha, já que difere da escolha de sua família.

É possível que esta contradição se perfaça na tensão existente na relação de poder (posicionamento do pai), já que o sujeito fala de uma posição, de um lugar social que é permeado por estas relações e por condições ideológicas. Orlandi (2000) afirma que as contradições são o intercurso da mudança e, assim, possibilitam o rompimento e a produção do novo. As contradições, mesmo produzindo o novo, são repercussões da história e da memória.

Moscovici (1978) concebe os indivíduos produtores de teorias sobre sua realidade sujeitos ativos, transformadores sociais. A elaboração de representações sociais é um recurso dialético de atividade humana de modo que as representações sociais elaboradas são uma preparação para ação, não somente porque orientam o comportamento, mas porque também reformulam os elementos do ambiente de inscrição deste comportamento. Portanto, estas contradições podem propiciar movimentos de rompimento com pensamentos, hoje, legitimados social e ideologicamente. É na dúvida em relação ao modelo consagrado que as primeiras mobilizações para mudança de pensamento se delineiam.

Na questão que pergunta sobre os sentimentos despertados na possibilidade de só passar no vestibular das particulares, o sujeito SL18 diz:

Bom, eu ficaria feliz, pelo menos eu passei. Eu ia ficar conformado.

A ideia de conformismo presente neste dizer, mais uma vez, confirma a condição alternativa das faculdades particulares no contexto de escolhas. Quando o sujeito fala “pelo menos eu passei”, remete-se a um sentimento de conformismo que se direciona para uma condição que não é necessariamente desejada. Se este dizer pudesse ser dito de outra forma, seria: “Não era o que desejava, mas foi o possível para o momento”. O conformismo manifestado aqui leva a crer que as faculdades particulares não possuem lugar social de destaque, ainda que este posicionamento possa estar em processo de mudança. Ao se perguntar se, na possibilidade de passar numa IES pública, o sujeito comemoraria mais, ele completa:

Sim, eu acho que sim porque seria bem mais agradável, seria uma sensação mais assim “ah, passei numa pública”, porque na cabeça de muita gente, ainda hoje, a universidade pública é pra pessoas muito inteligentes ... e eu não acho que seja assim, particularmente eu acho isso, mas a maior parte da sociedade tem isso na cabeça.

Em seu discurso, o sujeito SL18 afirma que seria mais agradável passar no vestibular de uma IES pública porque seu esforço seria mais valorizado e as pessoas o considerariam inteligente. Ele ressalta que não se trata de um pensamento seu, mas da “maior parte da sociedade”. As redes de sentido são mediadas por constituições ideológicas. As palavras não são só do sujeito, são da sociedade, vêm antes, de outros lugares históricos e ideológicos (ORLANDI, 2000).

A resistência em relação às faculdades particulares se constitui, portanto, na falta de rigor da seleção promovida por estas instituições. Os alunos que passam no vestibular de uma IES pública são considerados mais inteligentes porque precisam ter mais capital escolar, uma vez que a seleção das públicas é considerada mais rígida.

Um corpo discente considerado inapto acaba por diminuir o valor social do diploma expedido por algumas instituições de ensino e, assim, Bourdieu e Champagne (1998) explicam que esta desvalorização ocorre devido ao aumento da concorrência promovido pelo aumento da quantidade de vagas para estes estudantes, que acabam se tornando os primeiros prejudicados pelo processo de tentativa de democratização do ensino ao serem excluídos dentro e fora do sistema educacional. Durham e Sampaio (2000), falam que a expansão das IES privadas no Brasil, assumiu a função de absorver a demanda represada. Assim, durante o processo de crescimento destas instituições e para abarcar o público excedente, o processo de seleção era mais flexível e não possui a mesma rigidez das universidades, que por tradição, possuem uma seleção mais rigorosa.

Ao se questionar a preferência por qual tipo de IES (pública ou privada), o sujeito SL18 afirma que:

Pela particular, porque a particular tem uma estrutura melhor. Uma boa estrutura física, um corpo docente que é praticamente o mesmo da pública, só que eles têm muito mais compromisso com a particular do que com a pública. Eles são concursados, eles sabem que no final do mês eles vão ganhar na particular, então eles têm que mostrar serviço. Então, sem sombra de dúvida, se eu tivesse uma oportunidade dessa bem aí, eu preferia ir pra particular.

Mais uma vez, percebe-se um discurso contraditório, uma vez que em falas anteriores, o sujeito manifestou preferir uma instituição pública. Infere-se que a preferência pelas IES públicas se justifique pelo *status* destas instituições. Quando se fala em estrutura física, corpo docente e cuidado com o aluno, as faculdades particulares aparecem como lugar de preferência (“Então, sem sombra de dúvida, se eu tivesse uma oportunidade dessa bem aí, eu preferia a particular”). A qualidade destas instituições é mediada por ser caráter instrumental, pela possibilidade de que o aluno se coloque na posição de cliente e exija a prestação de um serviço adequado.

Santana (2007) fala que, geralmente, o termo qualidade visa avaliar um serviço ou um produto a partir de um juízo de valor. A partir da década de 80, o termo qualidade passa a ser aplicado na educação como instrumento de avaliação, tal como se aplica na esfera empresarial, com o intuito de avaliar o valor de um serviço ou produto, bem como de promover a produtividade e a satisfação do cliente, neste caso, o educando.

O caráter instrumental da qualidade da educação do ensino superior se reafirma quando o sujeito SL18, ao responder à pergunta sobre os critérios de avaliação da qualidade de uma IES, diz:

Eu acho que a melhor maneira de se avaliar são as provas ... eu acho que a estrutura física conta muito, porque você estando num lugar onde você se sente bem e se sente confortável, você consegue se concentrar melhor. Aí você estando num lugar que às vezes não tem nem cadeira, não tem ar condicionado, mais desconfortável, numa cidade quente como a nossa ... então, sem sombra de dúvida a estrutura conta, o corpo docente conta, a quantidade de horários de aula conta e a prova é a melhor maneira, porque eu tendo consciência que eu estudei e tirei nota boa...

No decorrer de seu discurso, entre contradições marcantes quanto à escolha das faculdades particulares como possibilidade de acesso ao ensino superior, ao se posicionar quanto à qualidade das faculdades particulares, o sujeito conclui:

Nem todas. Nem todas, bom, a gente sabe que tem as faculdades particulares boas, as faculdades particulares mais ou menos e as ruins, as que não são tão boas assim. Da mesma maneira que a gente sabe que tem escolas do mesmo jeito. Então a gente sabe ... NOVAFAPI, FACID são as melhores.

Quando se perguntou o que diferenciava as instituições citadas das outras, o sujeito completou:

Prestígio. Elas são mais prestigiadas. Socialmente são mais reconhecidas.

Aqui, se confirma que a referência social e ideológica contribuem para o posicionamento do sujeito quanto à escolha das IES. O sujeito deixou claro que as universidades possuem mais prestígio que as faculdades particulares, possuem um valor social maior e, por isso, são priorizadas na escolha. Dentre as faculdades particulares, nem todas são consideradas como opção, já que nem todas possuem o mesmo prestígio e, dessa forma, o mesmo valor no mercado educacional. Portanto, o que se afirma, em termos gerais, é que as faculdades particulares ainda possuem ressalvas quanto à qualidade da educação que ofertam.

Estas ressalvas promovem um sentimento de desconfiança quanto à sua qualidade, que só pode ser confirmada mediante legitimação social. Isto explica as contradições presentes no discurso do sujeito SL18, que até pensa nas faculdades particulares como possibilidade de acesso ao ensino superior por possuir condições físicas e pedagógicas adequadas. Porém, a escolha pelas faculdades particulares se configura como caminho alternativo, confirmando os dados emergentes da Análise Categorical.

A legitimação social acontece, portanto, nas trocas humanas, via comunicação. Moscovici (1978) afirma que os diálogos produzidos pelos interlocutores se diluem às suas impressões já constituintes e se reorganizam de forma a construir novos sentidos, novas significações para a realidade sempre em processo de interpretação. Assim, à medida que as conversações ganham corpo na partilha coletiva os pontos de vistas e comportamentos são regulados e os hábitos do grupo são confirmados. As informações partilhadas dão fundamento às posturas dos sujeitos que se mobilizam tanto com base

no que ouvem falar das IES, como a partir do que conhecem por experiência. Há, portanto, um movimento dialético que possibilita a busca incessante de conhecimento da realidade.

Durham e Sampaio (2000) e Martins (2000) comentam acerca da universidade como espaço acadêmico legitimadamente de prestígio, por promover o desenvolvimento social e por formar as elites. Estas instituições também prescrevem as formas de funcionamento acadêmico de todas as IES do sistema de ensino superior, mesmo que sejam diversas e plurais. Na comparação entre as instituições, sendo a universidade tomada como padrão a ser seguido, as faculdades particulares se posicionam de forma complementar e, assim, não conseguem o mesmo lugar social de prestígio.

O discurso do sujeito SC03, que é estudante da escola de orientação confessional, de modo geral, orienta a preferência deste sujeito para as IES públicas. No entanto, a análise dos dizeres presentes neste discurso sugere algumas contradições que merecem ser discutidas.

Sobre a preferência o interesse dos colegas em estudar em faculdades particulares, o sujeito diz:

Tem. Tem sim. Mas acho que todo mundo da minha turma é em último caso. Se não passar na Federal aí faz particular. Alguns, esse ano, sim, no meio do ano ... alguns falam que não, mas eu acho que se no meio do ano passar agora, cursam, entendeu? Porque é bom, mas muita gente vai esperar até o final do ano, até porque muita gente só considera mesmo depois de tentar muitas vezes.

Aqui, não se define com clareza se as faculdades particulares são consideradas de qualidade, no que se refere às condições de sua escolha no repertório dos colegas de turma. O plano alternativo relegado às faculdades particulares se confirma nesta fala. O sujeito diz que os colegas talvez cursem “Porque é bom”, mas, logo em seguida, se reafirma que “muita gente só considera mesmo depois de tentar muitas vezes”. Dito de outra forma “Meus colegas vão tentar a pública até conseguirem, só em última hipótese, caso não passem nos vestibulares das públicas, cursam uma particular”. Jovchelovitch (2001) ajuda a explicar a diversidade de posicionamentos pelo conceito de polifasia cognitiva. Assim, vários pensamentos sobre uma mesma realidade podem coexistir, sem que estes pensamentos sejam excludentes entre si.

No tocante ao posicionamento dos pais sobre a escolha das IES, segundo perspectiva do sujeito SC03, os pais preferem:

Pública ... porque ... ah ... não sei ainda tem esse negócio de que pública é a melhor porque tem congresso, tem intercâmbio e tal e particular...

O sujeito não diz o posicionamento dos pais sobre a particular, mas subentende-se que se quis dizer: “[...] e particular não é melhor porque não tem congresso, não tem intercâmbio”. Aqui, se entende que as faculdades particulares não oferecem as mesmas possibilidades de acúmulo de conhecimento que as públicas.

Quanto à possibilidade de as faculdades particulares fazerem parte do repertório de escolha do próprio sujeito e não mais de seus colegas, diz-se que:

Faz. Como última opção. Última, última, última, mas faz. Porque é muito cara e porque a Federal ainda possui status de ser a melhor.

Mais uma vez, as faculdades particulares são colocadas como último plano no repertório de escolhas. A ênfase na posição das faculdades no repertório de escolhas sugere que não há um desejo genuíno de ingresso nestas instituições, já que há ênfase em colocá-la como última opção (“Última, última, última, mas faz”). Ao contrário, esta possibilidade só existe caso não haja mais alternativas de ingresso nas IES públicas. Esta ideia é reforçada pela posição social (*status*) ocupada pelas universidades.

Sales (2000) ao citar Bourdieu (1996), diz que as classes sociais se distinguem não somente pela questão financeira, mas também pelos lugares sociais de poder, caracterizados como capitais simbólicos. Dessa forma, as instituições educacionais também são referências de capitais simbólicos, que tanto mantém como promove a ascensão social de um grupo. Por isso, a ideia de status está relacionada com os capitais simbólicos relativos às instituições de ensino superior.

Como já dito, as universidades possuem um lugar de prestígio legitimado socialmente, sendo referência de modelo acadêmico, tanto na perspectiva da legislação, quanto na perspectiva dos sujeitos da pesquisa (MARTINS, 2000; DURHAM E SAMPAIO, 2000).

Mesmo afirmando veementemente que as faculdades particulares são a última opção, o sujeito SC03 afirma que, na possibilidade de passar somente no vestibular das faculdades particulares:

Eu ia querer muito cursar. Muito, mas ... eu acho que eu tentaria mais uma vez na pública e se eu não passasse eu entrava numa particular.

Apesar de dizer que gostaria muito de cursar uma faculdade (“Eu ia querer muito cursar. Muito [...]”), o sujeito SC03 diz também que tentaria mais uma vez o vestibular da IES pública. Fato que se confirma quando se questiona a preferência pelas IES (públicas ou privadas):

Pública. Porque...ai eu não sei...porque eu prefiro passar numa pública. A gente já tem essa missão de pública ... sei lá ... acho que é bem melhor. Tem mais status ...

A preferência pela IES pública, neste discurso, também se fundamenta pelo *status* atribuído a esta instituição. Sugere-se, assim, a existência de uma legitimação social sobre o valor das instituições públicas de ensino superior.

Quanto aos critérios para avaliação da qualidade das IES, o sujeito diz:

Tem que ter estrutura...estrutura física, de recursos materiais, de lugar pra trabalhar, laboratórios e bons professores...a seleção...se bem que hoje em dia eu acho que tá bem apertado nas duas, não chega a ser igual porque a Federal ainda é melhor porque é mais organizado, entendeu? Lá realmente só passam os bons, bons, bons. Se bem que os bons passam tanto na Federal como na particular, mas eles ainda preferem a Federal, aí sobra a particular pros menos bons. Então ... hoje em dia ta difícil de passar nas duas, mas na Federal ainda é bem mais difícil. A particular ta se aproximando, mas ainda não chegou.

O sujeito diz que a seleção das IES privadas já está mais próxima da seleção das IES públicas, mas ainda assim a pública, representada pela Universidade Federal do Piauí, ainda é melhor e mais organizada. Existe um reconhecimento de aproximação de status entre instituições públicas e privadas, porém, as públicas ainda ocupam maior lugar de destaque social, já que “lá só passam os bons”. Se este dizer pudesse ser colocado de outra maneira, seria: “As faculdades particulares já estão se aproximando das universidades em termos de seleção, mas nas públicas ainda estão os melhores.”

Este posicionamento indica a acentuação de desigualdades sociais, visto que há distinções significativas, quanto ao ensino ofertado por IES públicas e privadas. As universidades sempre realizaram uma seleção bastante rigorosa e, por isso, contavam com uma participação restrita nos sistemas de ensino superior, principalmente com a expansão do ensino superior privado, que passou a cobrir a demanda excedente, que não passava na seleção das IES públicas. O rigor na seleção promove desigualdades sociais

e mina o processo de democratização do ensino, já que as IES privadas e públicas são colocadas em lugares distintos, menos e mais privilegiados, de prestígio social (DURHAM E SAMPAIO, 2000).

Porém, o sujeito SC03, mesmo preferindo as IES públicas, faz uma avaliação positiva da qualidade das faculdades particulares:

Tem sim. Porque tem estrutura e porque os profissionais de lá são bons. Eu acho que os profissionais da particular são bem mais preparados que os da Federal, até porque eles têm a obrigação de estar bem preparados, porque senão eles perdem o emprego pra quem está. Na Federal tem muitos professores competentes e tal, na Federal é o aluno o aluno é muito interessado, mas eu acho que as duas têm qualidade sim.

A contradição se evidencia aqui uma vez que, mesmo que IES públicas e privadas sejam consideradas instituições de qualidade, ainda há uma preferência pela IES pública. A mesma lógica que considera o aluno como cliente e, por isso, diminui o valor social das faculdades particulares, é citada aqui como catalisadora da qualidade presente nas IES privadas, já que os professores são bem pagos e a infraestrutura funciona como recurso de competição, para satisfazer a clientela. Santana (2007) fala da lógica instrumental como requisito para avaliar positivamente a qualidade da educação superior. Esta lógica ressalta a formação técnica, mas não necessariamente a formação subjetiva e social do aluno.

Porém, mesmo sendo consideradas de qualidade, as faculdades particulares ainda se encontram aquém da posição social reconhecidamente de prestígio. Como já comentado, por não possibilitarem acúmulo de capital simbólico via capital cultural, também não são vistas prioritariamente como meio para acúmulo de capital econômico (BOURDIEU E PASSERON, 1982).

O sujeito SC07, estudante da escola de orientação confessional, expõe em seu discurso contradições quanto à possibilidade de escolha pelas faculdades particulares. Em todo o corpo de sua fala há alternância entre o posicionamento de escolha pelas faculdades particulares e o posicionamento de escolha pelas universidades.

Ao avaliar a perspectiva de seus colegas de turma, o sujeito SC07 afirma que a maioria só vislumbra a faculdade particular como última escolha:

Acho que a maioria vê isso como a última alternativa, sabe? Mas a maioria quer mesmo é passar numa universidade pública e tal. O foco não é particular, mas pra minoria ... a minoria não vê nenhum problema, não tem nenhum preconceito...a minoria, mas a grande

maioria ainda tem esse certo receio. Acho até que porque...a gente ouve muito dos professores, a gente é muito estimulado a querer sempre o mais difícil, entendeu? Porque assim, o ingresso nas faculdades particulares de certa forma é bem mais facilitado do que entrar numa universidade pública, então a gente é estimulado sempre a buscar o mais difícil, querer sempre o melhor, mas eu não considero que quem entre numa faculdade particular e cursar seja um desmerecimento, entendeu? Porque também depende do aluno, o aluno que faz o curso, então ele sabe o que ele quer.

O sujeito SC07 enfatiza em seu discurso que somente uma minoria não vê problemas em estudar em faculdades particulares, no entanto, a maioria é estimulada a não só escolher as universidades, como desejar este âmbito de ensino, mais valorizado por ter, no discurso do sujeito da pesquisa, uma seleção mais criteriosa e, portanto, mais difícil. Assim, a influência social, representada pelo incentivo de professores quanto à priorização das universidades como campo de estudo, se configura como referência social de valorização do diploma de algumas instituições em relação a outras.

Bourdieu e Champagne (1998) discutem sobre o processo de exclusão dentro dos sistemas de ensino. A tentativa de democratização do ensino pode promover a exclusão dos sujeitos que passam a acessá-lo a partir do valor do diploma expedidos pelas instituições de ensino. Dessa forma, as disfunções causadas pela entrada no sistema de ensino das classes mais desfavorecidas retornam sobre elas, pois o aumento da concorrência acaba produzindo a desvalorização do diploma de algumas instituições. A democratização não é legítima porque os estudantes estão incluídos nos sistemas de ensino, mas são excluídos no interior destes sistemas. Existe uma ideia falsa de que o ensino é aberto a todos, quando, na verdade, é restrito e reservado a alguns, pois os diplomas expedidos pelas instituições mais tradicionais continuam tendo mais valor que os de outras instituições.

Para Petitat (1994), a ideologia da educação democrática nutre as esperanças de mobilidade social. No entanto, o mote meritocrático, que enfatiza o talento promove acentuadas desigualdades sociais, pois privilegia os esforços de algum, defendendo a educação para todos. Assim, as tentativas de democratização do ensino superior se tornam ineficazes, na medida em que dão acesso às classes menos favorecidas, mas modula o valor dos títulos dentro do mercado acadêmico, acentuando as desigualdades de oportunidades.

Aqui, se reafirma a relação entre o melhor ensino e uma seleção mais criteriosa (“Porque assim, o ingresso nas faculdades particulares de certa forma é bem mais facilitado do que entrar numa universidade pública, então a gente é estimulado sempre a

buscar o mais difícil, querer sempre o melhor”). Na fala do sujeito SC07 o grau positivo de qualidade está diretamente ligado à dificuldade de acesso às IES. Isto denota a ideia de competitividade, de disputa por capitais escolares que possibilitem maior status social, ou melhor, posicionamento na disputa por capitais simbólicos. Ao mesmo tempo, há indicações de que o sujeito SC07 não concorda com a maioria da turma, incluindo-se, de certa forma, na minoria que vê a faculdade particular como opção de campo de acesso ao ensino superior (“mas eu não considero que quem entre numa faculdade particular e cursar seja um desmerecimento, entendeu? Porque também depende do aluno, o aluno que faz o curso, então ele sabe o que ele quer”).

Quando o questionamento é em relação ao posicionamento dos pais do sujeito SC07 em relação à escolha dos tipos instituição (pública ou privada), responde-se que:

Acho que...como é o sonho de todo mundo, acho que todo pai quer o melhor pro seu filho que é a pública, só que eles também observam os aspectos negativos das universidades públicas, eu não sei a realidade dos outros Estados, mas aqui as universidades públicas não dão toda a assistência em alguns aspectos, os professores são faltosos e isso não tem nas faculdades particulares. Nas públicas não tem aquele acompanhamento rígido, aquela coisa que a gente tem na escola e tal, então isso é um ponto negativo. É...mas, pra eles...eles deixam bem livre pra eu avaliar porque eles sabem que as particulares também dão oportunidade.

De um modo geral, diz-se que os pais preferem as instituições públicas porque são melhores e porque “é o sonho de todo mundo”. Porém, no decorrer desta fala, algumas ressalvas sobre as universidades são feitas, posicionando-as, segundo estes aspectos, em um lugar negativo de avaliação de sua qualidade (professores faltosos, por exemplo). Na mesma medida, ressalta-se que as faculdades particulares não possuem os aspectos negativos relacionados à estrutura (“[...] e isso não tem nas faculdades particulares”).

Sobre a faculdade particular como parte do repertório de escolha de instituições, o sujeito SC07 diz:

Eu penso sinceramente em...sei lá...porque eu to muito cansada, sabe? Aí eu não sei, porque eu quero muito Federal, mas também quero muito me libertar disso, porque eu sei que se eu cursar uma particular eu não vou ser uma reles aluna. Não, eu vou abrir minha mente, então eu não vejo problema nenhum, se eu não passar no ENEM, na Federal, eu não vejo problema nenhum em cursar uma particular.

De modo geral, as faculdades particulares estão presentes no repertório de escolha, no entanto, se percebe um conflito entre a escolha pela IES pública, representada pela Universidade Federal do Piauí e pelas faculdades particulares (“Aí eu não sei, porque eu quero muito Federal, mas também quero muito me libertar disso”). Nota-se que a escolha pelas faculdades particulares, porém, se direciona devido ao cansaço do sujeito SC07, que diante da possibilidade de não passar no vestibular das IES públicas, vislumbra o acesso em uma faculdade particular, dessa forma, a escolha não é genuína, mas condicional a uma situação específica. A relação entre seleção e qualidade de ensino mais uma vez se manifesta quando o sujeito se coloca de maneira diferencial no contexto do corpo discente das faculdades particulares (“[...] eu não vou ser uma reles aluna”).

Ainda que o sujeito SC07 se manifeste a favor de ingressar numa faculdade particular para efetivar seu ensino superior, as universidades possuem prioridade na escolha por IES. A relação entre sua seleção e a qualidade de seu ensino orienta sentimentos negativos, caso não se consiga passar no vestibular das universidades, considerados mais difíceis e, portanto, conferindo maior status social aos sujeitos que conseguem passar pela seleção. É possível que isso aconteça porque as universidades tradicionalmente sempre realizaram um vestibular rigoroso (DURHAM E SAMPAIO, 2000). Esta tradição, compartilhadas no grupo social a partir da troca de informações repercute nas teorias elaboradas sobre as instituições de ensino superior e orienta as atitudes dos sujeitos da pesquisa. Madeira (2005) afirma que as representações sociais são um campo de saber prático que opera por processos complexos de apreensão da realidade, efetivadas por meio de informações compartilhadas nas vivências e experiências presentes nas relações humanas.

Assim, diante da hipótese de passar somente na seleção das faculdades particulares o sujeito SC07 diz que se sentiria:

Ummmmm... de fracasso, porque com certeza eu teria me esforçado bastante pra passar em ambas, durante toda minha vida de estudante, ralando muito e ver todos os meus colegas passando e eu ficando pra trás, eu ficaria triste, mas eu teria que mudar minha cabeça e continuar, né? Eu cursaria.

Apesar de reafirmar seu interesse em frequentar uma faculdade particular (“ [...] mas eu teria que mudar minha cabeça e continuar, né? Eu cursaria”), o sujeito demonstra frustração em não lograr êxito diante da seleção do vestibular das universidades, foco do investimento escolar durante a educação básica (“[...]porque com

certeza eu teria me esforçado bastante pra passar em ambas, durante toda minha vida de estudante [...]”). Idéia de que a seleção mais difícil atribui mais mérito ao esforço empreendido se confirma quando o sujeito comenta “[...] e ver todos os meus colegas passando e eu ficando pra trás, eu ficaria triste”. O termo “ficar pra trás” se refere à ideia de lugar menos privilegiado diante da competição por acúmulo de capitais culturais e simbólicos. Segundo Chauí (2003) as universidades vêm sofrendo modificações e, ao se tornarem organizações sociais, assumem uma postura de mercado e de competição. Santana (2007) critica a relação entre qualidade e a lógica instrumental, que incentivando a competição, relega a formação humana e social a segundo plano. Assim, mesmo que haja algum direcionamento para ingresso nas faculdades particulares e ainda que as faculdades sejam avaliadas mais positivamente quanto à estrutura, as universidades ainda são prioridade no repertório de escolha. Quando se pergunta qual IES seria priorizada diante da escolha de instituições e de cursos, o sujeito SC07 diz:

Acho que a pública, porque é um lugar mais seletivo, justamente por conta da dificuldade do ingresso e porque muitos querem estar lá, justamente porque é bem mais complicado, bem mais difícil de tá lá. Lógico que eu optaria pela pública. Minha opinião é a seguinte: eu desejo entrar numa pública, deu certo, deu, não deu certo, eu vou pra particular.

Deste modo, reitera-se que as faculdades particulares não estão fora do repertório de escolha do sujeito SC07, tampouco há uma rejeição rigorosa em relação a estas instituições, porém, elas não são primeira opção, são um plano alternativo diante da possibilidade de não se ter acesso ao ensino das universidades.

Quando questionado sobre os critérios que utiliza para realizar a escolha e avaliar a qualidade das IES, responde-se que:

Eu acho que ela tem que priorizar o aluno e dar todo o amparo que ele precisa. Dar aula em tempo hábil e rigoroso. Os professores dando aula. Provas sempre regulares. Dar assistência.

Os critérios que o sujeito utiliza para avaliar a qualidade das IES estão mais relacionados ao suporte, que estas instituições oferecem ao corpo discente. A assiduidade dos professores e as aulas também são consideradas como critérios de avaliação. Mesmo que em trechos anteriores tenha sido manifestada pelo sujeito SC07 insatisfação quanto à qualidade das universidades, no que diz respeito a estes critérios

agora mencionados, estas instituições ainda são primeira opção. Essa busca por amparo institucional para avaliar positivamente a qualidade é explicada pelo contexto social de inserção dos sujeitos da pesquisa, que é o ensino médio. Pozo (2003) critica o excessivo direcionamento do Ensino Médio para o preparo de alunos para inserção nas universidades, em detrimento do preparo humano, principalmente no que concerne ao exercício da crítica e do comportamento autônomo.

Quanto ao posicionamento em relação à qualidade das faculdades particulares, o sujeito SC07 diz que nem todas as faculdades estão inseridas no mesmo parâmetro de avaliação desta qualidade.

Acho que algumas, sim, dependendo do curso, não todos os cursos, infelizmente.

O ensino superior é bastante diverso e nem todas as instituições apresentam o mesmo perfil institucional. No entanto, somente as instituições que mais se aproximam do protótipo das universidades, modelo consagrado no mercado educacional, são consideradas de qualidade. Isto coloca as IES privadas em posições menos privilegiadas socialmente, quando comparadas às universidades (DURHAM E SAMPAIO, 2000; MARTINS, 2000).

O sujeito SL01, estudante de escola laica, quando se refere ao interesse de seus colegas de turma pelas faculdades particulares diz que esta opção até faz parte do repertório de escolhas de IES, mas somente caso o acesso à universidade não seja possível.

Não. É sempre como segunda opção. No caso de eles não passarem na [universidade] pública. Faz parte da escolha deles, mas só se fosse uma última escolha.

Aqui se confirma uma posição menos privilegiada das faculdades particulares em relação às universidades. Neste dizer também não há rejeição categórica da possibilidade de acesso às faculdades, porém, esta opção se configura como plano alternativo. Quando se questiona se o estudante tem parentes frequentadores de faculdades particulares o aluno responde:

Tenho que já fizeram. Eram primos. Na verdade, esse primo já tinha um emprego e pra se fixar mais ainda ele optou por uma [faculdade] particular porque seria melhor. Porque não ia ter que ter aquele processo de ter que estudar bastante pra passar no vestibular, aquela coisa toda ... a entrada seria mais fácil.

Este trecho aborda possibilidade de acesso às faculdades particulares para atender a demandas específicas de um público que possui objetivos específicos (“Na verdade, esse primo já tinha um emprego e para se fixar mais ainda ele optou por uma [faculdade] particular”). Também se reafirma a ideia de uma seleção menos criteriosa, mais flexível (“Porque não ia ter que ter aquele processo de ter que estudar bastante pra passar no vestibular, aquela coisa toda... a entrada seria mais fácil”).

Com relação à perspectiva de seus pais quanto à escolha das IES e quanto à qualidade das faculdades particulares e universidades, o aluno fala que há preferência pelas instituições públicas, ainda que se ache que as faculdades particulares sejam de qualidade. No entanto, as universidades ainda são consideradas “as melhores”. O preço das mensalidades também conta na escolha por IES (“Se fosse pra eles optarem eles iam preferir a Federal... por causa da questão financeira também...”).

Amaral (2006) afirma que a oferta de vagas das IES privadas é maior que o número de matrículas preenchidas por causa do preço das mensalidades, considerado oneroso para o orçamento da maioria da população brasileira.

Meus pais preferem uma pública. Ah, eles acham bom, o negócio é a questão financeira também que atrapalha porque vai livrar né? Mas eles são a favor porque eles até querem fazer também. Eles acham que as faculdades têm qualidade, mas acham.. acham as públicas.... como é que eu posso dizer.... a melhor de todas. Se fosse pra eles optarem eles iam preferir a Federal... por causa da questão financeira também...

Segundo o sujeito SL01 as faculdades fazem parte do seu repertório de escolha. Tanto que há a intenção de se fazer inscrições nos vestibulares das faculdades particulares:

Faz sim, eu vou fazer [vestibular] também. Eu vou me inscrever no meio do ano... pode falar?... pra CEUT, pra todas que tiverem aí.

Entretanto, afirma-se também que esta possibilidade só é levada em consideração caso o ingresso nas universidades não se efetive. Dessa forma, o foco dos investimentos escolares são as universidades, prioritariamente. Expõe-se aqui a ideia de que as universidades direcionam a espaços mais privilegiados de acúmulo de capitais econômicos (“porque tem mais facilidade de arranjar emprego também... conta muito no currículo”).

Caso eu não passe. O meu foco é a [*universidade*] pública e acredito que de todo mundo, por causa da qualidade dos professores e porque tem mais facilidade de arranjar emprego também ... conta muito no currículo.

Diante da possibilidade de passar somente na seleção de uma faculdade particular e de não obter êxito na seleção das universidades, o sujeito SL01 demonstra sentimentos negativos, de frustração. No entanto, as faculdades particulares entram como opção de acesso ao ensino superior porque o sujeito não deseja mais continuar na educação básica e vê nas faculdades um meio rápido de acesso ao mercado de trabalho (“eu não me vejo fazendo pré, eu vou fazer o curso. Quanto mais rápido eu me formar, melhor”):

Ah, eu não ia gostar,... pelo fato de a Estadual e a Federal serem melhores e aí eu não consegui, aí ia ter que optar pelo plano B. Mas eu ia ... eu vou fazer. Eu até já conversei com meus pais que eu não me vejo fazendo pré, eu vou fazer o curso. Quanto mais rápido eu me formar, melhor.

Para o sujeito SL01, as universidades públicas são melhores que as faculdades particulares por causa dos seguintes aspectos:

O currículo, a qualidade dos professores e...como é que eu posso dizer.... meu potencial porque quem passa nas públicas sim faz um bom vestibular. É o que passa na cabeça de todo mundo de um 3º ano [*do ensino médio*] ou de um pré-vestibular, né... é isso que os professores incentivam.

De novo há o enfoque na seleção como mediadora da qualidade do ensino ofertado pelas IES. Pressupõe-se, dessa forma, que existe uma ideia de mérito que traz uma repercussão afetiva envolvendo competência acadêmica e um nível elevado da seleção. Segundo Madeira (2005), a produção de sentidos, ensejada pelas representações sociais, mobiliza os sujeitos em todos os aspectos, inclusive em seus afetos. No que tange à priorização de instituições na escolha, o sujeito SL01 se direciona para as instituições públicas, principalmente, devido ao investimento financeiro para ingresso nas faculdades particulares. Dessa forma, o sujeito diz que prefere:

A pública, sem sombra de dúvidas. A questão financeira. Eu prefiro uma que é melhor e que não vai pagar do que uma que nem tem tanto status assim.

O sujeito SL01 se refere ainda ao status das instituições públicas, associado à gratuidade de ensino destas instituições (“Eu prefiro uma que é melhor e que não vai

pagar do que uma que nem tem tanto status assim”). A partir do recurso da paráfrase, reestruturando esse dizer a partir de outras formas de expressão, o sujeito também poderia se colocar da seguinte forma: “Eu não tenho dúvidas em escolher as instituições públicas porque possuem mais status e ainda são gratuitas. As faculdades particulares não têm tanto status e ainda são pagas”. A resistência quanto ao investimento financeiro, relacionado ao preço das mensalidades, é marcante entre os sujeitos participantes da pesquisa, de ambas as escolas. Quando se questiona sobre a relação entre qualidade e investimento financeiro o sujeito responde:

Uma coisa leva à outra. Eu acho. Por que assim, não é a questão da falta de qualidade, a particular tem, mas é que é muito caro, imagine se você for pegar um curso de Medicina, é muito caro, em comparação com as [universidades] públicas, que só o ano de estudo que você vai ter, o esforço que você vai ter pra passar.

Assim, se afirma que a qualidade das faculdades particulares é considerada, no entanto, o investimento financeiro é considerado entrave para o acesso, bem como, novamente relaciona-se a ideia de esforço, de mérito por vencer uma seleção mais difícil, à perspectiva de qualidade (“[...] em comparação com as públicas, que só o ano de estudo que você vai ter o esforço que você vai ter pra passar”). Por outro lado, o preço das mensalidades, na concepção do sujeito SL01 também se configura como regulador da qualidade. Assim, na possibilidade das faculdades particulares não cobrarem mensalidades o sujeito conclui que:

Aí ia ter profissional de todo jeito, não ia dar certo. De certa forma, o preço regula a qualidade, é um critério de seleção.

A contradição mais marcante nesta fala é que, na perspectiva do sujeito, as universidades públicas possuem seu status social e sua qualidade relacionada à sua gratuidade, enquanto que as faculdades particulares têm, ao mesmo tempo, uma relação negativa com a cobrança de taxas, porque restringe o acesso, e uma relação positiva com a cobrança das mensalidades, pois seria uma forma de regular a entrada do corpo discente. Essas contradições podem ser explicadas pelo conceito de polifasia cognitiva, a partir da qual racionalidades distintas coexistem no mesmo espaço social e até no mesmo sujeito. Essas formas distintas de pensamento não são excludentes entre si, mas dependem do contexto em que as tomadas de posição se inscrevem (JOVCHELOVITCH, 2001)

Os indicadores de qualidade apontados pelos sujeitos SL01, a partir dos critérios em que se baseia para a escolha das IES são:

Ser reconhecida pelo MEC, tem que ter bastante área no mercado de trabalho, tem que ser bem mais fácil pra todo mundo arranjar emprego, professores com mestrado e doutorado, por que ele ta formando outros profissionais.

Os critérios para avaliação da qualidade das IES propostos pelo sujeito coincidem, de modo geral, com os critérios utilizados pelas políticas nacionais de avaliação, a exemplo do reconhecimento do MEC e do incentivo à capacitação profissional via pós-graduação (“professores com mestrado e doutorado”). Também são consideradas como indicadores de qualidade as condições que as IES promovem para acúmulo de capitais simbólico e econômico (“tem que ter bastante área no mercado de trabalho, tem que ser bem mais fácil pra todo mundo arranjar emprego”).

Ao se questionar se as faculdades particulares contemplavam os critérios para avaliação da qualidade mencionados, responde-se que:

Algumas...porque umas têm mais anos de mercado, as que eu não acho legais são as que começaram agora e tão fraquinha ainda, o povo ainda vê assim com um olhar....não muito bom.

Percebe-se que a referência de qualidade está relacionada com a tradição no mercado educacional. As IES que têm mais tempo de mercado e, por isso, são mais conhecidas são consideradas de maior qualidade. Este posicionamento sugere que esta tradicionalidade justifica a confiança na qualidade das universidades públicas. Moscovici (1978) diz que as representações sociais também têm a função de tornar a realidade mais tangível. Assim, formas heurísticas de compreensão da realidade, a partir das teorias elaboradas pelos “pensadores amadores”, embasam os posicionamentos dos sujeitos diante de uma realidade simplificada, para se tornar mais acessível.

Para o sujeito SL03, o investimento financeiro na educação superior também se constitui com entrave para escolha destas IES. Dessa maneira, sobre a possibilidade de que seus colegas de turma terem as faculdades particulares no repertório de escolhas diz-se que:

A maioria não. A maioria pretende fazer uma Universidade pra facilitar a vida dos pais, porque os pais já passam muitos anos da vida, pagando, se esforçando pra a gente passar num vestibular, mas tem sim uma minoria, cerca de 5 ou 10 alunos que já têm como meta fazer

a prova de uma particular porque sabe que não tem condições de passar numa pública. A maioria não optaria pela particular por causa do gasto, gasta com transporte, com mensalidade e vai gastar muito mais durante 4 anos ou até 8 se for medicina e dizem que a maioria das faculdades aqui de Teresina, né?...não têm professores qualificados e a minoria que são aprovadas pelo MEC... elas têm o ensino bem menos qualificado.

Nesta fala, o sujeito afirma que a maioria de seus colegas não possui as faculdades particulares como opção no repertório de escolhas e que a minoria que optaria por estas instituições o faz por não terem recursos acadêmicos para acessar o ensino das universidades públicas. Dito de outra forma: “A maioria estuda bastante para acessar o ensino superior gratuito. A minoria opta pelas faculdades particulares porque não conseguirão passar no vestibular das universidades públicas”. Este dizer confirma a categoria emergente na análise categorial que trata do **Destino dos menos capacitados**. Percebe-se também que o sujeito SL03, ao compartilhar informações no meio social sobre a qualidade de ensino das faculdades particulares, não elabora uma avaliação positiva (“[...] dizem que a maioria das faculdades aqui de Teresina, né?... não têm professores qualificados e a minoria que são aprovadas [*sic*] pelo MEC... elas têm o ensino bem menos qualificado”).

O compartilhamento social de informações auxilia na ampliação do repertório de conhecimento já existente. Assim, as posturas tomadas em relação aos eventos cotidianos têm base nas elaborações conceituais acerca da realidade. Moscovici (1978) e Doise (2001), explicam que as atitudes são uma tomada de posição em relação ao objeto de conhecimento. As atitudes são inscritas na coletividade e estão ligadas às construções simbólicas produzidas nas relações sociais. Marková (2006) diz que a comunicação coletiva permeia a atividade humana e são eventos vivos da organização social. É a partir do diálogo que os encontros se concretizam e as trocas coletivas promovem mudanças sociais.

Isso pode justificar a preferência do sujeito SL03 pelas instituições públicas, já “que dizem” que possuem mais qualidade. Dessa forma, ao se questionar sobre que IES ele gostaria de frequentar, responde: “Na pública. Com certeza”. O termo “com certeza” dá ênfase à sua preferência, fundamentando a suposição de que o sujeito está convicto de seu posicionamento. Os pais também interferem na escolha ao expressar suas próprias teorias em relação à educação ofertada pelas faculdades particulares e universidades públicas. Sendo assim, o sujeito se refere ao posicionamento dos pais da seguinte forma:

A única coisa que eles dizem é: passe numa pública porque numa particular a gente não tem condições mais de pagar. Qualidade não é discutida não.

Quanto à posição das faculdades particulares em seu repertório de escolha o sujeito diz que:

Em primeiro lugar não, mas pode ser uma segunda opção. Eu vou me inscrever e se eu passar eu vou porque não vou ficar sem estudar.. pré-vestibular eu não faço. E se meus pais não puderem pagar o curso que eu quero, que no caso, tá na faixa de um salário mínimo, eu vou trabalhar pra bancar meu curso.

A exemplo das falas de outros sujeitos da pesquisa, as faculdades se encontram como plano alternativo, caso não se consiga acessar as universidades públicas. O plano alternativo do sujeito SL03 é motivado pela resistência em repetir o último ano da educação básica. O sujeito resolve o impasse quanto ao investimento financeiro, considerado entrave em algumas falas anteriores (“E se meus pais não puderem pagar o curso que eu quero, que no caso, está na faixa de um salário mínimo, eu vou trabalhar pra bancar meu curso”).

Nesta fala se supõe que o sujeito SL03 faz planos concretos para acessar o ensino superior via faculdades particulares. No entanto, os sentimentos diante da possibilidade de não passar em um IES pública e de passar somente na seleção das faculdades particulares são negativos e reitera-se a associação entre a realização de um vestibular mais criterioso e mérito.

Nossa, é chato, né? Muito chato. Porque você passar um ano todinho tentando se esforçar, fica no colégio até tarde, pra passar numa pública e passa numa faculdade particular...você percebe que a prova da particular é mais fácil do que a pública, né?

O empreendimento de esforços, segundo o dizer deste sujeito, é direcionado para o acesso nas universidades públicas (“Porque você passar um ano todinho tentando se esforçar fica no colégio até tarde, pra passar numa pública e passa numa faculdade particular... você percebe que a prova da particular é mais fácil do que a pública, né?”).

Quando se questiona sobre a escolha entre uma vaga numa IES pública e uma vaga numa IES privada para o curso que se deseja, se percebe na fala do sujeito SL03 uma contradição acentuada. Em um primeiro posicionamento, o sujeito expressou certeza pela escolha da IES pública e aqui o sujeito prioriza a escolha pelas faculdades

particulares. Esta contradição acentuada também pode ser explicada pela polifasia cognitiva, que suporta pensamentos distintos que não se excluem, mas coexistem na tomada de posição sobre um mesmo fenômeno social (JOVCHELOVITCH, 2001).

Pela particular, com certeza. Porque a UESPI não tem estrutura, por tudo o que ta acontecendo agora nela, eu não sairia do colégio, passar o tempo todo estudando num lugar bom e ir pra lá. E na particular...eu acho que eu ia pra particular sim: pela estrutura e pela qualificação dos profissionais, mas a faculdade particular boa, não é qualquer uma. Tipo...pode citar? Faculdade Santo Agostinho, CEUT e NOVAFAPI, as três que eu optaria se eu fosse passar porque no mercado elas já têm uma tradição, já tem um reconhecimento.

A escolha pela particular, no entanto, é feita em comparação com a realidade da UESPI, que passa por sérios problemas organizacionais e acadêmicos. Estas informações, difundidas pelas mídias, promovem um contexto de desconfiança em relação à qualidade do ensino ofertado por esta instituição. Quando se trata de estrutura e recursos didático-pedagógicos, as faculdades particulares aumentam seu valor, pois, se comparadas às instituições públicas, segundo o sujeito SL03, dispõe de mais recursos e implementos (“E na particular... eu acho que eu ia pra particular sim: pela estrutura e pela qualificação dos profissionais”). Ao mesmo tempo, o sujeito especifica que não é qualquer faculdade particular que possui qualidade e infraestrutura. Somente as que possuem mais tradição no mercado educacional são consideradas de qualidade (“[...] porque no mercado elas já têm uma tradição, já tem um reconhecimento”). As representações sociais são elaboradas para fundamentar os posicionamentos quanto à realidade em conhecimento. É preciso ter um espaço concreto de atitudes e, por isso, as teorias são elaboradas pelo senso comum. A objetivação e ancoragem se configuram como processos cognitivos que tornam familiar a realidade desconhecida. Assim, os sujeitos para conhecer a realidade a classificam em repertórios de conhecimentos preexistentes e transformam a informação em imagem, ou seja, num plano concreto de posicionamento (OLIVEIRA E WERBA, 1998). Estes processos cognitivos justificam a necessidade de tornar a realidade mais tangível, para agir sobre ela com segurança. Por isso a tradição das universidades gera mais confiança.

Os critérios de avaliação da qualidade elaborados pelo sujeito SL03 para embasar sua escolha são:

Infraestrutura, profissionais qualificados, porque eles que vão ensinar tudo pra a gente. Precisa ser integrado, você precisa ter bons horários de aula... só.

A perspectiva instrumental da qualidade é apontada pelo sujeito que associa qualidade às condições de estrutura física e pedagógica.

Quando questionado se as faculdades particulares possuem os critérios para serem consideradas de qualidade, o sujeito diz:

A maioria não, mas a minoria sim. No caso só as que eu citei. Só elas. Quando se fala de qualidade em faculdade particular aqui em Teresina é só elas [*sic*]. Essas eu não teria medo de ir porque eu já pesquisei, já vi, já me informei.

Ao se parafrasear este trecho, pode-se dizer de outra forma que: “Eu só considero de qualidade as faculdades já conhecidas no mercado educacional. A maioria das faculdades particulares ainda não se enquadra nestes critérios”

Portanto, se conclui, a partir da análise do discurso destas entrevistas que, de modo geral, a preferência pelas instituições públicas ainda se confirma, a exemplo dos dados analisados na categorização. As faculdades particulares se constituem como plano alternativo de acesso ao ensino superior. No entanto, as contradições encontradas, ora avaliando positivamente, ora avaliando negativamente, a qualidade destas instituições já aponta para quebra de padrões legitimados e para mudanças, ainda que mínimas, de pensamentos sobre esta realidade.

AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE A QUALIDADE DA EDUCAÇÃO OFERTADA PELAS FACULDADES PARTICULARES: CONSIDERAÇÕES POSSÍVEIS

A qualidade da educação superior é tema constantemente difundido no meio social e educacional, seja pela difusão promovida pelas mídias, seja pela difusão promovida nas conversações cotidianas. As representações sociais são elaborações ou teorias do senso comum, que têm como função de subsidiar os sujeitos quanto ao conhecimento da realidade para que possam se posicionar em relação a ela. As faculdades particulares são instituições relativamente recentes no âmbito do ensino superior piauiense. Estas instituições estão inscritas em um espaço histórico e social que suscita comentários, trocas de informação e busca de conhecimento de sua organização pelos sujeitos que visam o ingresso no ensino superior. Aqui, se fala em considerações possíveis, porque nenhum tema é esgotado dentro das suas possibilidades de estudo, tampouco este cumpre este objetivo.

A princípio, pretendia-se tecer comparações entre os posicionamentos dos estudantes das duas realidades estudadas, escola de orientação laica e escola de orientação confessional, considerando a hipótese de que a organização escolar dos dois campos de investigação promoveria diferenças na elaboração de representações sociais. No entanto, no decorrer da realização das entrevistas, não se perceberam variações significativas no tocante às interpretações sobre a qualidade das faculdades particulares, nem mesmo em relação ao posicionamento sobre o preço das mensalidades destas instituições, critério bastante comentado entre os sujeitos para justificar a não escolha pelas faculdades particulares.

Ainda que os estudantes de escola confessional possuam situação financeira mais favorável do que os estudantes de escola laica (conforme dados do questionário sociodemográfico), não houve diferenças, nos dois grupos pesquisados, no que concerne ao posicionamento sobre os preços das mensalidades, pois ambos consideram um investimento caro, principalmente devido aos custos com a educação básica.

Os sujeitos falam de uma posição social, permeada por ideologias que constituem as visões de mundo e os posicionamentos destes sujeitos. Estas ideologias também perfazem as relações de poder existentes no processo de escolha das IES. De modo geral, as faculdades particulares não se constituem como preferência genuína ou primeira opção no repertório de escolhas dos sujeitos, ainda que, em alguns momentos, os sujeitos tenham manifestado preferência pelas faculdades particulares, sobretudo,

devido às deficiências quanto à infraestrutura das IES públicas e as constantes greves existentes nelas. As faculdades particulares se fundamentam, portanto, como plano alternativo, caso o acesso às IES públicas não seja possível. As faculdades só se constituem como opção, dentre as escolhas, porque há uma necessidade significativa em ter uma colocação no mercado de trabalho o mais rápido possível.

No entanto, este estudo evidenciou uma tênue inclinação para a mudança de posturas, visto que, em alguns momentos, as faculdades particulares foram citadas como escolha prioritária e como instituições de qualidade. É nestas contradições que reside à possibilidade de transformações sociais, a partir do processo de transformação das representações sociais sobre a qualidade da educação ofertada por estas instituições. A preferência pelas IES públicas, principalmente a Universidade Federal do Piauí, se justifica pelo *status* social e posição no mercado educacional que estas instituições ocupam. É a partir destas posições sociais que os sujeitos veem maiores possibilidades de acúmulo ou manutenção de capitais culturais, simbólicos e econômicos.

A posição social das faculdades particulares é desfavorável em relação às IES públicas devido à consagração destas instituições e por causa da ideia, evidenciada pelos sujeitos da pesquisa, de que as faculdades particulares não possuem um corpo discente qualificado, uma vez que a seleção promovida é bastante flexível e forma um corpo discente que possui pouco capital escolar, mas que pode pagar pela vaga no ensino superior. Neste caso, o rigor da seleção atribuído às universidades, instituições de mais prestígio no mercado educacional, gera as seguintes consequências: mantém a qualidade da educação ofertada por estas instituições e o lugar social de prestígio. Por outro lado, acentua as desigualdades sociais e minam as tentativas de democratização do ensino superior, já que permanece como lugar de acesso de poucos.

Este pensamento se dá porque vivenciamos a cultura do mérito, que enfatiza o esforço, a dificuldade, e isso justifica a ideia de que as faculdades particulares, por causa da seleção, não oferecem ensino de qualidade. Assim, mesmo que estas instituições tenham excelente infraestrutura, professores reconhecidos, recursos didáticos de qualidade, não possuem, ainda, posição social valorizada em relação às IES públicas. Isto também se dá porque a diversidade dos sistemas de ensino superior não é considerada na avaliação da qualidade e, assim, todas as instituições são enquadradas em um único modelo de ensino, hegemônico, mas que não contempla as especificidades de objetivos e organização institucionais.

A valorização das IES públicas em detrimento das faculdades particulares é reafirmada pelo posicionamento dos pais, segundo discurso dos filhos, os sujeitos da

pesquisa. Para os pais, que não conhecem diretamente a realidade das IES privadas, a referência de qualidade no ensino superior são as IES públicas, por serem socialmente reconhecidas no mercado educacional. As representações sociais, portanto, transformam, mas também mantêm realidades estáveis. Essas teorias sobre a realidade promovem um espaço seguro de posicionamentos, por meio da familiarização com o meio social em conhecimento. O lugar de onde os sujeitos falam também é permeado pela tensão provocada nas relações de poder. Os outros também falam em cada sujeito, a partir das trocas comunicacionais, cerne das representações sociais, a partir do interdiscurso ou lugares de memória, o que fundamenta as representações sociais como processo de conhecimento complexo e histórico.

A lógica instrumental se encontra marcadamente presente nas ideologias sobre o uso do termo qualidade, fato que mina o incentivo ao desenvolvimento humano, social e ético em detrimento do desenvolvimento técnico, para cobrir a demanda de formação profissional. No entanto, dentro do funcionamento político, social e cultural proposto pelo capitalismo, que se sustenta na e pela produção, esta dinâmica é compreensível. O que se deve problematizar, porém, são as tentativas de democratização da educação, que até o momento mais acentuam as desigualdades sociais do que promovem uma oportunidade de educação para todos. Se há distinções quanto à escolha das IES, sendo umas mais valorizadas que outras, as desigualdades são potencializadas.

A relevância desta pesquisa consiste na promoção de outros olhares sobre a realidade do ensino superior, sobretudo das faculdades particulares, a partir do reconhecimento de que as representações sociais legitimam verdades, posturas e hábitos, mas também promovem mudanças. As contradições encontradas no discurso dos sujeitos já nos encaminham para este pensamento, uma vez que ensaiam o rompimento com as certezas e com as verdades absolutas. Desta forma, pode-se esperar que as faculdades particulares, através do movimento ativo dos sujeitos, que pensam sobre sua realidade para nela agir, possam se encontrar cada vez mais em posições sociais mais próximas das IES públicas, desde que suas especificidades sejam respeitadas.

É claro que as dificuldades no tocante à qualidade devem ser consideradas a partir de um posicionamento crítico por parte da sociedade. Mesmo que a avaliação proposta pelo sistema nacional de avaliação ainda não seja a ideal, é preciso questionar porque a avaliação das instituições privadas ainda promove interpretações negativas sobre sua realidade, a exemplo do resultado do ENADE, divulgado recentemente, no qual mais de seiscentas IES privadas tiveram notas consideradas reprovativas. Caso não

sejam promovidas políticas de avaliação que respeitem a diversidade e autonomia institucionais, as desigualdades serão ainda mais acentuadas.

As representações sociais são teorias do senso comum, mas são formas complexas de interpretação da realidade, que se valem do contexto histórico, político e cultural circundante, mesmo que de forma indireta. É um recurso humano de conhecimento da realidade e, por isso, se inscreve numa atividade capaz de promover transformações sociais, ainda que pequenas, a partir da mudança de pensamento. É a partir destas mudanças que as faculdades particulares podem sofrer transformações significativas e, no decorrer de seu desenvolvimento histórico, podem vir a se tornar um espaço educacional reconhecidamente de qualidade e oferecer igualdade de oportunidades para os sujeitos que desejam se inserir no ensino superior

REFERÊNCIAS

AMARAL, Nelson Cardoso Sobrinho. **O limite na expansão da educação superior privada no Brasil**. Goiânia: UFG, 2006.

AZEVEDO, Fernando de. **A transmissão da cultura**: parte 3 da 5ª edição da obra. São Paulo, Melhoramentos, Brasília, INL, 1976.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1991.

BERTOLIN, Júlio C.G. **Indicadores em nível de sistema para avaliar o desenvolvimento e a qualidade da educação superior brasileira**. Campinas: Revista da Educação Superior, 2007. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 15 nov. 2010.

BOURDIEU, Pierre e CHAMPAGNE, Patrick. Os excluídos do interior. In: NOGUEIRA, Maria Alice e CATANI, Afrânio (orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998

BOURDIEU, P. & PASSERON, J.C. **A Reprodução**: Elementos para uma Teoria do Sistema de Ensino. Rio de Janeiro: Francisco Alves Editora S.A, 1982.

BRASIL. MEC/INEP. **Evolução da educação superior- graduação**: 1980-2007. Brasília: INEP, 2011.

BRASIL. Ministério da Educação. **Sisu - Sistema de Seleção Unificada**. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16185&Itemid=1101. Acesso em: abr de 2012.

CHAUÍ, Marilena (2003). **A universidade pública sob nova perspectiva**. Rio de Janeiro: Revista Brasileira de Educação. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 01 mar. 2010.

CORBUCCI, Paulo Roberto. Financiamento e democratização do acesso à educação superior no Brasil: da deserção do estado ao projeto de reforma. **Educação e Sociedade**: Campinas, 2004. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 01 ago. 2009.

CRUZ NETO, Otávio. O trabalho de campo como descoberta. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

DOISE, Willem. Atitudes e Representações Sociais. In: JODELET, Denise (org). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001.

DURHAM, Eunice Ribeiro e SAMPAIO, Helena (2000). **O setor privado de ensino superior na América Latina**. São Paulo: cadernos de Pesquisa. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 22 set.2010.

FÁVERO, Maria de Lourdes Albuquerque de (org.). **Universidade do Brasil: guia dos dispositivos legais**. Rio de Janeiro: Editora UFRJ/Inep, 2000.

FEITOSA, M. P.; SALES, L. C.; CRUZ, Rosana Evangelista da . **Educação superior brasileira 1991-2004**: Piauí (ISBN: 8586260711). 1. ed. Brasília: Inep/MEC, 2006. v. 28. 369 p.

GOMES, Romeu. A análise de dados em pesquisa qualitativa. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão In: JODELET, Denise. (org). **As Representações Sociais**. Rio de Janeiro: Eduerj, 2001.

JOVCHELOVITCH, Sandra. **Cultura e Pesquisa. Representações sociais: Saberes sociais e polifasia cognitiva**. EduCadernos, Blumenau, Caderno 2, 2001.

MADEIRA, Margot Campos. Representações Sociais e processo discursivo. In: MOREIRA, Antônia Silva Paredes e outros. **Perspectivas teórico-metodológicas em representações sociais**. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2005.

MARKOVÁ, Ivana. Mudanças: um problema epistemológico para a psicologia social. In: MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

MARTINS, Carlos Benedito. O ensino superior brasileiro nos anos 90. **São Paulo em perspectiva**: São Paulo, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br>. Acesso em: 22 set.2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Ciência, Técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

_____. Pensando pela boca. In: MARKOVÁ, Ivana. **Dialogicidade e representações sociais: as dinâmicas da mente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.

NÓBREGA, Sheva Maia da. Sobre a Teoria das Representações Sociais. In: MOREIRA, Antônia Silva Paredes e JESUÍNO, Jorge Correia (orgs). **Representações Sociais: teoria e prática**. João Pessoa: Editora Universitária, UFPB, 2003.

OLIVEIRA, Fátima O. de & WERBA, Graziela C. Representações Sociais. In: STRAY, Marlene Neves & cols. **Psicologia social Contemporânea: livro texto**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. Campinas, São Paulo: Pontes, 2000.

PETITAT, André. **Produção da escola, produção da sociedade**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

POZO, Juan Ignacio. Aprendizagem de conteúdos e desenvolvimento de capacidades no ensino médio. In: COLL, Cesar & cols. **Psicologia da Aprendizagem no Ensino Médio**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

REAL, Giselle Cristina Martins. **Avaliação e qualidade no Ensino Superior: os impactos do período 1995-2002**. São Paulo: Educação e Pesquisa, 2009. Disponível em <http://www.scielo.br>. Acesso em: 15 nov. 2010.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 20 edição. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

SALES, Luis Carlos. **O valor simbólico do prédio escolar**. Teresina: EDUFPI, 2000.

SANTANA, Flávia Feitosa. **A dinâmica da aplicação do termo qualidade na educação superior brasileira**. São Paulo: Editora SENAC, 2007.

SANTOS, Antônio Raimundo dos. **Metodologia científica: a construção do conhecimento**. 2ª edição. Rio de Janeiro: DP&A editora, 1999.

SENADO FEDERAL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação: dispositivos constitucionais pertinentes; lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996; quadro comparativo; regulamentações, normas correlatas e índice de assuntos e entidades**. Brasília, 2007.

SPINK, M. J.e MEDRADO, B. Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas.. In: SPINK, M. J. (Org.). **Práticas discursivas e produção dos sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

ANEXOS

ANEXO I

ROTEIRO DA ENTREVISTA

1. Na sua opinião, há interesse por parte de seus colegas em estudar em uma faculdade particular? Essa possibilidade faz parte das opções deles?
2. Você tem irmãos ou familiares que estudam em alguma faculdade particular?
3. Seus pais querem que você faça seu curso superior em que tipo de IES (pública ou privada)?
4. Como seus pais veem a qualidade das faculdades particulares de Teresina e das Universidades Federal e Estadual?
5. O curso para o qual você pretende se inscrever é o curso que você quer? Sua preferência coincide com a preferência de sua família?
6. A faculdade particular faz parte do seu repertório de opções para a escolha de cursos? Por quê?
7. No caso da possibilidade de prestar vestibular para uma faculdade particular, se você não conseguisse passar numa universidade pública, somente numa faculdade particular, como você se sentiria?
8. Entre uma vaga em uma universidade pública e uma vaga na faculdade particular pra o curso que você deseja qual você priorizaria? Por quê?
9. Na sua opinião, quais os critérios para que uma instituição de ensino superior seja considerada de qualidade?
10. Você julga que a educação ofertada pela faculdade particular é de qualidade? Por quê?

ANEXO II

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGEd
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

IDADE: _____ **SEXO:** MASCULINO () FEMININO ()

SITUAÇÃO SOCIOECONÔMICA:

Sua renda familiar é de:

- (A) Até 1 salário mínimo (até R\$ 510,00 inclusive).
- (B) De 1 a 2 salários mínimos (de R\$ 510,00 até R\$ 1.020,00 inclusive).
- (C) De 2 a 5 salários mínimos (de R\$ 1.020,00 até R\$ 2.250,00 inclusive).
- (D) De 5 a 10 salários mínimos (de R\$ 2.250,00 até R\$ 5.100,00 inclusive).
- (E) De 10 a 30 salários mínimos (de R\$ 5.100,00 até R\$ 15.300,00 inclusive).
- (F) De 30 a 50 salários mínimos (de R\$ 15.300,00 até R\$ 25.500,00 inclusive).
- (G) Mais de 50 salários mínimos (mais de R\$ 25.500,00).

CURSO PARA O QUAL PRETENDE PRESTAR VESTIBULAR:

ANEXO III

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PIAUÍ
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO-PPGEd
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Pesquisador responsável- Luís Carlos Sales -CPF 131.761.883-15

Instituição: Universidade Federal do Piauí

Área: Mestrado em Educação

Departamento: Centro de Ciências da Educação - CCE

Campus Ministro Petrônio Portela -Ininga-FoneO(xx)8632371214/32155820

CEP 64049-550 - Teresina/PI E-Mail:educmest@ufpi.br

Pesquisadores participantes: Janna Érica Paz Linhares Oliveira CPF: 947.962.033-20B

Telefones para contato: (86) 9446-3008

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa na Linha B do Programa de Mestrado em Educação – Educação e Representações Sociais . Você precisa decidir se quer participar ou não. Por favor, não se apresse em tomar a decisão. Leia cuidadosamente o que se segue e pergunte ao responsável pelo estudo qualquer dúvida que você tiver. Após ser **esclarecido** (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador participante. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

Este estudo tem o objetivo de conhecer as possíveis representações sociais partilhadas por estudantes do 3º ano do ensino médio acerca da qualidade do ensino ofertado pelas faculdades particulares de Teresina- PI e como estas orientam as expectativas e atitudes em relação a escolha da instituição de ensino superior.

Você será entrevistado sobre o tema do estudo que se centra sobre a qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares. A entrevista consta de 12 perguntas ordenadas a partir das questões abstratas para as mais concretas. Toda entrevista será gravada em um aparelho de MP4 e o que você disser será depois transcrito, impresso e entregue a você. Após leitura, você poderá solicitar que sejam retiradas partes daquilo que não considera apropriado para ser usado como depoimento.

Sua contribuição neste estudo é de inestimável gentileza e relevância social, tendo em vista que, este estudo, irá aprofundar os conhecimentos na área da profissionalização docente. Nesse sentido, suas respostas escritas ou orais serão usadas e divulgadas de forma anônima. Seu verdadeiro nome não será usado, a não ser que

você prefira e manifeste por escrito esta preferência. Trechos da entrevista poderão ser usados em relatórios, apresentações e artigos sobre esta pesquisa.

Ao assinar seu nome, você está concordando em participar do estudo. No entanto, seu nome e identidade serão mantidos em sigilo, como já mencionados. A menos que requerido por lei ou por sua solicitação, somente o pesquisador, a equipe do estudo, representantes do patrocinador (quando presente) Comitê de Ética independente e inspetores de agências regulamentadoras do governo (quando necessário) terão acesso a suas informações para verificar as informações do estudo).

Você tem direito de retirar o **consentimento** a qualquer tempo, mas pedimos por gentileza que faça isso até 02 meses antes da defesa, que neste caso, está prevista para fevereiro de 2012. Após esta data, tal ação inviabiliza a conclusão do estudo.

Consentimento da participação da pessoa como sujeito

Eu, _____, RG _____

CPF _____ abaixo assinado, concordo em participar do estudo sobre as Representações Sociais como sujeito. Fui suficientemente informado a respeito das informações que li ou que foram lidas para mim, descrevendo o estudo **As Representações Sociais acerca da qualidade da educação ofertada pelas faculdades particulares partilhadas por estudantes de ensino médio**. Eu discuti com o Orientando, Srta. Janna Érica Paz Linhares Oliveira sobre a minha decisão em participar nesse estudo. Ficaram claros para mim quais são os propósitos do estudo, os procedimentos a serem realizados, seus desconfortos e riscos, as garantias de confidencialidade e de esclarecimentos permanentes. Ficou claro também que minha participação é isenta de despesas e que tenho garantia do acesso ao relatório final ou a Dissertação. Concordo voluntariamente em participar deste estudo e poderei retirar o meu consentimento a qualquer momento, antes ou durante o mesmo, sem penalidades ou prejuízo ou perda de qualquer benefício que eu possa ter adquirido.

Teresina, _____/_____/_____

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável:

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar

Testemunhas (não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome: _____

RG: _____ Assinatura: _____

Nome: _____

RG: _____ Assinatura _____

Declaro que obtive de forma apropriada e voluntária o Consentimento Livre e esclarecido deste sujeito de pesquisa ou representante legal para a participação neste estudo.

Teresina, _____/_____/_____

Assinatura do pesquisador responsável

Observações complementares

Se você tiver alguma consideração ou dúvida sobre a ética da pesquisa, entre em contato:
Comitê de Ética em Pesquisa – UFPI - Campus Universitário Ministro Petrônio Portella - Bairro Ininga
Centro de Convivência L09 e 10 - CEP: 64.049-550 - Teresina - PI
tel.: (86) 3215-5734 - email: cep.ufpi@ufpi.edu.br web: www.ufpi.br/cep