



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

ANA CLARA ALMEIDA DOS SANTOS

**EFEITOS DA ADESÃO AO SISU NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA
UNIVERSIDADE PÚBLICA: O CASO DA UEFS**

FEIRA DE SANTANA

2024

ANA CLARA ALMEIDA DOS SANTOS

**EFEITOS DA ADESÃO AO SISU NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA
UNIVERSIDADE PÚBLICA: O CASO DA UEFS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Feira de Santana, para a obtenção do título de Mestra em Educação, na linha de pesquisa Políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação.

Orientadora: Profa. Dra. Maria de Lourdes Haywanon Santos Araújo.

FEIRA DE SANTANA

2024

Ficha Catalográfica - Biblioteca Central Julieta Carteadó - UEFS

Santos, Ana Clara Almeida dos
S233e Efeitos da adesão ao SiSU no processo de democratização da Universidade
Pública: o caso da UEFS. / Ana Clara Almeida dos Santos, 2024.
164f.: il.

Orientadora: Maria de Lourdes Haywanon Santos Araújo
Dissertação (mestrado) – Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa
de Pós-Graduação em Educação, Feira de Santana, 2024.

1.Ensino Superior – Acesso. 2.Democratização da Educação. 3.Sistema de Seleção
Unificada (SiSU) .4.Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS). I.Araújo,
Maria de Lourdes Haywanon Santos, orient. II. Universidade Estadual de Feira de
Santana. III. Título.

CDU: 378(814.22)

Maria de Fátima de Jesus Moreira - Bibliotecária - CRB-5/1120



UNIVERSIDADE ESTADUAL DE FEIRA DE SANTANA (UEFS)

Autorizada pelo Decreto Federal Nº 77.496 de 27/04/1976

Reconhecida pela Portaria Ministerial Nº 874/86 de 19/12/1986

Recredenciada pelo Decreto Estadual Nº 9.271 de 14/12/2004

Recredenciada pelo Decreto nº 17.228 de 25/11/2016

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO (PPGE)

ANA CLARA ALMEIDA DOS SANTOS

“EFEITOS DA ADESÃO AO SISU NO PROCESSO DE DEMOCRATIZAÇÃO DA UNIVERSIDADE PÚBLICA: O CASO DA UEFS”. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Feira de Santana, na linha de Políticas educacionais, movimentos sociais e processos de educação, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação.

Feira de Santana, 16 de maio de 2024

Prof/a. Dr/a. Maria de Lourdes Haywanon Santos Araújo Orientador/a - UEFS



Documento assinado digitalmente

ERIKA SURUAGY ASSIS DE FIGUEIREDO

Data: 16/05/2024 16:48:46-0300

Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof/a. Dr/a. Erika Suruagy Assis de Figueiredo Primeiro/a Examinador/a - UFRPE

Prof/a. Dr/a. Amali de Angelis Mussi Segundo/a Examinador/a - UEFS

RESULTADO: Aprovada, com indicação de publicação

AGRADECIMENTOS

Dizem que a pós-graduação é um período acadêmico solitário, o contrário da graduação, em que tudo era novo e amistoso. Custava a acreditar, mas durante esses dois anos, percebi que o que me diziam tinha suas verdades. As rotinas dos colegas já não são mais tão parecidas e a frequência dos encontros vai diminuindo à medida que os semestres vão passando e que cada um se debruça mais sobre sua pesquisa. Fora isso, a maioria dedica mais tempo ao seu trabalho que aos estudos, afinal, somos trabalhadores-estudantes, o que nos deixa, muitas vezes, distantes uns dos outros.

Dito isso, em meio à ousadia de cursar um mestrado acadêmico num país que não valoriza a formação continuada, nem oferece condições dignas para quem se dedica à pesquisa (ainda mais quando se é professor da Educação Básica), aprendi e amadureci muito durante esses 24 meses como mestrandia.

Por isso, agradeço ao apoio de todos aqueles que me incentivaram a iniciar e continuar a minha pesquisa. À minha família, sou grata por terem me ensinado a valorizar a educação desde criança e a me apoiar nas minhas decisões. Aos amigos, por confiarem em mim e me darem força nos momentos que mais precisei.

Aos mestres que encontrei pelo caminho, guardo comigo os ensinamentos e compartilhamentos que ampliaram meu conhecimento, e deixo um abraço especial para a professora Antonia Almeida Silva, pelo seu cuidado durante o período de estágio docência e por ter me inspirado como colega de profissão. À minha orientadora, Lore, agradeço a parceria desde a graduação, pelos puxões de orelha, ensinamentos e conselhos, me orientando não apenas academicamente.

Também sou grata à Campanha Estudantil de Solidariedade e Denúncia (CESD), da qual fiz parte durante os anos de 2020 e 2021, por ter me feito olhar mais atentamente para aqueles que estudam na UEFS, prestando atenção em quem são, suas carências, origens e desejos.

Foi um período de transformações pessoais e profissionais, mas com fé na educação pública e naqueles que lutam por ela. Aos colegas de profissão, aos alunos e a todos que fazem a escola se manter viva e pulsante em meio a tantos golpes sofridos, que sigamos esperançando dias melhores, afirmando nossos direitos e ocupando nossos lugares. Firmes!

“[...] Às vezes me reconheço nos demais. Me reconheço nos que ficarão, nos amigos abrigos, loucos lindos de justiça e bichos voadores da beleza e demais vadios e mal cuidados que andam por aí e que por aí continuarão, como continuarão as estrelas da noite e as ondas do mar. Então, quando me reconheço neles, eu sou ar aprendendo a saber-me continuado no vento [...]” (Galeano, 2002, p. 137).

RESUMO

Essa pesquisa aborda a temática do acesso ao Ensino Superior, com base nas principais políticas utilizadas para a sua expansão no Brasil, como a construção de universidades no interior, mudanças nas formas de ingresso, como os vestibulares institucionais e o Sistema de Seleção Unificada (SiSU), e a implementação das políticas de ações afirmativas, a exemplo do sistema de reserva de vagas para grupos historicamente excluídos. Ao investigar essas mudanças, que buscam ampliar o acesso à Educação Superior e democratizá-lo, surgiram questionamentos sobre esse tema na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), primeira universidade estadual da Bahia e última instituição a aderir ao SiSU como substituto do vestibular. Destarte, essa pesquisa avaliativa se trata de um estudo de caso que investiga as múltiplas determinações que levaram a UEFS a escolher o Sistema e tem como objetivo geral compreender as implicações da utilização do SiSU como processo seletivo para o processo de democratização do acesso ao Ensino Superior em uma IES pública do interior da Bahia. Para isso, foram analisados os documentos institucionais que abordam a política de acesso à UEFS de 2006 (quando foi implantada a reserva de vagas) até o ano de 2022, assim como as respostas do questionário institucional preenchido pelos candidatos do período do vestibular (ProSel) e dos inscritos advindos do SiSU, estabelecendo uma comparação entre os perfis estudantis de cada modelo de seleção, de 2015 a 2022, de modo a equiparar os períodos analisados. A análise foi feita com base no Ciclo de Políticas de Ball e Bowe, que estabelece cinco contextos para a avaliação de políticas públicas e que permitiram compreender as mudanças na configuração da Universidade em relação ao perfil estudantil. Assim, a pesquisa revelou que, desde o uso do SiSU em 2019, a UEFS tem se tornado mais regional, com mais estudantes do Portal do Sertão, de maioria negra, de menor renda, cotistas, vindos da rede pública de ensino básico, com mais matrículas de pessoas indígenas e quilombolas e tem recebido mais estudantes que pretendem conciliar os estudos com trabalho. Portanto, há uma ampliação do ingresso de estudantes da classe trabalhadora na instituição, o que mostra um avanço rumo à democratização do acesso a essa instituição.

Palavras-chave: Acesso ao Ensino Superior; Democratização da Educação; Sistema de Seleção Unificada (SiSU); Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS).

ABSTRACT

This research addresses the issue of access to Higher Education, based on the main policies used for its expansion in Brazil, such as the construction of universities in the interior, changes in entry forms, such as institutional entrance exams and the Unified Selection System (SiSU), and the implementation of affirmative action policies, such as the vacancy reservation system for historically excluded groups. When investigating these changes, which seek to expand access to Higher Education and democratize it, questions about this topic at the State University of Feira de Santana (UEFS), the first state university in Bahia and the last institution to join SiSU as a substitute for the entrance exam. Therefore, this evaluative research is a case study that investigates the multiple determinations that led UEFS to choose the System and its general objective is to understand the implications of using SiSU as a selection process for the process of democratizing access to Higher Education in a public HEI in the interior of Bahia. To this end, institutional documents were analyzed that address the UEFS access policy from 2006 (when the reservation of places was implemented) until 2022, as well as the responses to the institutional questionnaire filled out by candidates during the entrance exam (ProSel) and those enrolled from SiSU, establishing a comparison between the student profiles of each selection model, from 2015 to 2022, in order to equate the periods analyzed. The analysis was based on Ball and Bowe's Policy Cycle, which establishes five contexts for the evaluation of public policies and which made it possible to understand the changes in the configuration of the University in relation to the student profile. Thus, the research revealed that, since the use of SiSU in 2019, UEFS has become more regional, with more students from Portal do Sertão, mostly black, with lower income, quota students, coming from the public basic education network, with more enrollments of indigenous and quilombola people and has received more students who intend to combine studies with work. Therefore, there is an increase in the number of working class students entering the institution, which shows progress towards the democratization of access to this institution.

Keywords: Access to Higher Education; Democratization of Education; Unified Selection System (SiSU); State University of Feira de Santana (UEFS).

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Território de Identidade Portal do Sertão.....	48
Figura 2 - Vista superior da UEFS.....	56
Figura 3 - Ciclo de políticas de Ball	62
Figura 4 - Etapas da matrícula de acordo com a modalidade de concorrência	78
Figura 5 - Perfil dos inscritos no ProSel (2015.2 a 2018.2)	142
Figura 6 - Perfil estudantil da UEFS após o SiSU (2019.1 a 2022.2)	143

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Quantidade de matrículas, abandonos e cancelamentos por modalidade de concorrência (2007.1 a 2017.2).....	85
Gráfico 2 - O que espera obter num curso superior?	106
Gráfico 3 - Porque o candidato optou pela UEFS	108
Gráfico 4 - Como o candidato se considera quanto à opção de curso	109
Gráfico 5 - Influência na escolha do curso.....	110
Gráfico 6 - Pretensão de trabalhar durante o curso.....	110
Gráfico 7 - Cor/raça dos candidatos.....	113
Gráfico 8 – Quantidade de pessoas na residência, além do candidato.....	114
Gráfico 9 – Condição do imóvel que a família reside	115
Gráfico 10 – Situação de moradia em caso de aprovação.....	118
Gráfico 11 – Atividades sociais que o candidato participa	119
Gráfico 12 – Meio de transporte mais utilizado pelo candidato.....	120
Gráfico 13 – Meio de informação mais utilizado pelo candidato.....	121
Gráfico 14 – Acesso ao computador pelo candidato	122
Gráfico 15 – Acesso à internet pelo candidato	122
Gráfico 16 – Uso do computador pelo candidato	123
Gráfico 17 – Renda mensal total familiar	124
Gráfico 18 – Participação na renda familiar.....	126
Gráfico 19 – Percentual de ocupação das vagas.....	139

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cursos de graduação ofertados pela UEFS.....	49
Quadro 2 - Justificativa para a criação dos cursos de graduação da UEFS	52
Quadro 3 - Resoluções do Consu.....	64
Quadro 4 - Resoluções do Consepe	65
Quadro 5 - Peso das provas de acordo com a área do curso	70
Quadro 6 - Questionário Socioeconômico	89

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade, por sexo, segundo cor/raça e situação de pobreza no Brasil, de 1995 a 2015.....	33
Tabela 2 - Taxa de escolarização líquida, por sexo, segundo cor/raça e nível de ensino no Brasil de 1995 a 2015.....	33
Tabela 3 - Quantidade de inscritos, concorrência e abstenção no ProSel	73
Tabela 4 - Quantidade de vagas ofertados pelo SiSU	77
Tabela 5 - Tipo de estabelecimento que o candidato/estudante cursou o Ensino Fundamental	92
Tabela 6 - Tipo de estabelecimento que o candidato/estudante cursou o Ensino Médio.....	93
Tabela 7 - Tempo e curso de conclusão do Ensino Médio	95
Tabela 8 - Nível de instrução da mãe e do pai	97
Tabela 9 - Conhecimento em língua estrangeira e reprovação no Ensino Médio	98
Tabela 10 - Frequência em cursinhos pré-vestibulares.....	100
Tabela 11 - Matrícula em outro curso de nível superior	103
Tabela 12 - Experiência com outros processos seletivos de acesso ao Ensino Superior	105
Tabela 13 - Resultados da Comissão de Heteroidentificação	113
Tabela 14 - Cidades de origem dos candidatos e estudantes.....	116
Tabela 15 - Candidatos originados do Portal do Sertão.....	117
Tabela 16 - Rendimento nominal mensal domiciliar (RNMD) per capita da população residente na Bahia.....	124
Tabela 17 - Ocupação do pai, da mãe e do candidato – ProSel.....	126
Tabela 18 - Ocupação do pai, da mãe e do candidato – SiSU.....	128
Tabela 19 - Categorias de isenção do ProSel	130
Tabela 20 - Categoria de isenção dos candidatos no ENEM	131
Tabela 21 - Ocupação das vagas por categoria de reserva de vagas de 2015.2 a 2022.2	134

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Anped	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
BDTD	Biblioteca Digital de Teses e Dissertações
BID	Banco Interamericano de Desenvolvimento
BM	Banco Mundial
CadÚnico	Cadastro Único
CAPES	Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CAU	Centro Administrativo Universitário
CEEP	Centro Estadual de Educação Profissional
Ceteb	Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia
CF	Constituição Federal
Consepe	Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão
Consu	Conselho Universitário
Copaes	Comissão do Processo Seletivo para Acesso ao Ensino Superior
CPAFIR	Coordenação de Políticas Afirmativas
CSA	Coordenação de Seleção e Admissão
CUCA	Centro Universitário de Cultura e Arte
DAA	Divisão de Assuntos Acadêmicos
EaD	Educação a Distância
EM	Ensino Médio
Encceja	Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ERE	Ensino Remoto Emergencial
ES	Ensino Superior
Fies	Fundo de Financiamento Estudantil
FMI	Fundo Monetário Internacional
FUFS	Fundação Universidade de Feira de Santana
Funai	Fundação Nacional dos Povos Indígenas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IES	Instituições de Ensino Superior
IFBA	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira

MEC	Ministério da Educação
NENNUEFS	Núcleo de Estudantes Negros e Negras da UEFS
OCDE	Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico
OMS	Organização Mundial da Saúde
PcDs	Pessoas com deficiência
PEC	Proposta de Emenda Constitucional
Pnad	Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios
Pnaes	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional de Educação
Prograd	Pró-reitoria de Graduação
Propaae	Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis
ProSel	Processo Seletivo da UEFS
Prouni	Programa Universidade para Todos
PT	Partido dos Trabalhadores
Reuni	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RNMD	Rendimento nominal mensal domiciliar
Saeb	Sistema de Avaliação da Educação Básica
Semesp	Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação
Senai	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SiSU	Sistema de Seleção Unificada
TCE-BA	Tribunal de Contas do Estado da Bahia
UBA	Universidade da Bahia
UEBAs	Universidades Estaduais da Bahia
UEFS	Universidade Estadual de Feira de Santana
UESB	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
UESC	Universidade Estadual de Santa Cruz
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRB	Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
UnB	Universidade de Brasília
Undec	Unidade de Organização e Desenvolvimento Comunitário
UNEB	Universidade Estadual da Bahia
UPT	Universidade Para Todos

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO NO BRASIL.....	18
2.1	POLÍTICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO.....	24
2.2	O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA COMO SUBSTITUTO AOS VESTIBULARES INSTITUCIONAIS	37
3	A UNIVERSIDADE PARA ALÉM DA CAPITAL: A UEFS E A INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA BAHIA	43
3.1	A EXPANSÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NA UEFS	47
3.1.1	Cursos de graduação ofertados pela UEFS	49
3.1.2	As múltiplas determinações que levaram à expansão dos cursos de graduação da UEFS	51
3.2	A ESTRUTURA DA UEFS	56
4	METODOLOGIA	59
5	AOS QUE TÊM SEDE: AS POLÍTICAS DE ACESSO À UEFS E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR.....	67
5.1	DO PROSEL AO SISU: OS INSTRUMENTOS QUE NORTEIAM O ACESSO À UEFS.....	69
5.2	AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEFS	79
6	UNIVERSIDADE PARA TODOS, INCLUSIVE OS NINGUÉNS	88
6.1	PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES.....	89
6.1.1	A escolaridade dos estudantes.....	90
6.1.2	Perspectivas de futuro	106
6.1.3	Aspectos socioeconômicos	112
6.2	PERFIL ESTUDANTIL POR CURSO, REGIME DE COTAS E FORMA DE INGRESSO	131
6.3	QUEM É O ESTUDANTE DA UEFS DESDE A ADESAO AO SISU?.....	140
7	CONCLUSÃO	146
	REFERÊNCIAS	148

1 INTRODUÇÃO

Em 2016, para ingressar na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), com o intuito de cursar licenciatura em Matemática, realizei um processo seletivo institucional, o vestibular, que já não vigorava na maioria das Instituições de Ensino Superior (IES) brasileiras como o único ou principal meio de acesso ao Ensino Superior (ES). Cerca de dois anos após meu ingresso, a UEFS anunciou a adesão ao Sistema de Seleção Unificada (SiSU) como novo instrumento de seleção para os cursos de graduação, cujas notas são obtidas por meio da participação no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Durante esse período, as discussões sobre as vantagens e/ou desvantagens da adesão ao SiSU eram recorrentes não apenas nos órgãos e nos departamentos de gestão da Universidade, mas também entre entidades e grupos estudantis. O que mudaria na UEFS a partir dessa decisão? Quais seriam as implicações disso para os estudantes das regiões mais próximas, que eram maioria nos cursos de graduação, ao ter que concorrer com estudantes do Brasil inteiro? O acesso ao ES seria mais democrático?

Em 2019, nove anos após a criação do SiSU, a adesão ao Sistema já tinha sido instituída em boa parte das IES do país, sendo considerada, no tocante à UEFS, uma decisão tardia, já que as outras três universidades estaduais baianas já o utilizavam. Em entrevista dada em 2016 à TV Olhos D'Água (UEFS [...], 2016), a pró-reitora de Ensino de Graduação afirmou que os debates sobre isso já estavam acontecendo na instituição, buscando analisar os impactos do SiSU no acesso às outras Universidades Estaduais da Bahia (UEBAs) e, por isso, ressaltava a importância de fazer o ENEM. Nesse sentido, é interessante compreender os fatores que retardaram a decisão da Universidade de utilizá-lo como um instrumento da política de acesso e qual o contexto que motivou essa deliberação.

De acordo com as informações divulgadas no ano de 2022, pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), por meio do Censo da Educação Superior 2021, a matrícula no ES aumentou 35,5% entre os anos de 2010 e 2020 no Brasil. Porém, entre 2019 e 2020, o número de ingressantes na rede pública de Ensino Superior caiu 5,8% (Brasil, 2022a).

Desta forma, pode-se perceber que, apesar do aumento na quantidade de ingressantes no ES no país, há uma queda nas matrículas no setor público, enquanto a rede privada consegue manter um crescimento e acompanhar com mais facilidade a demanda dos concluintes do

Ensino Médio (EM), ao ofertar mais vagas e cursos, enquanto o setor público não expandiu com a mesma rapidez (Tachibana; Menezes Filho; Komatsu, 2015).

Além desse descompasso, as condições de vida dos estudantes influenciam no acesso ao nível superior. A realidade de um Ensino Médio público marcado por desafios como o abandono escolar, causado majoritariamente pelas desigualdades socioeconômicas, faz com que sua finalidade de permitir “a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos” (Brasil, 1996, p. 19) encontre entraves para o seu cumprimento e, conseqüentemente, para a democratização do acesso ao Ensino Superior, aqui entendida como a “igualdade de oportunidades oferecida a todos os indivíduos, de todos os grupos sociais, de ter acesso ao Ensino Superior [...] que todas as classes sociais tivessem as mesmas possibilidades e que a população dos estudantes retratasse a sociedade” (Dubet, 2015, p. 257), de modo que não se reduza à massificação desse nível e à manutenção da influência dessas estruturas de poder.

Se as condições de estudo e permanência estudantil durante o final da Educação Básica ainda parecem distantes do que pretende ser alcançado no país, as metas do Plano Nacional de Educação (PNE) (2014-2024) para o ES revelam uma situação ainda mais preocupante, já que somente 17,8%¹ da população nessa faixa etária cursa o ES, ou seja, o Brasil ainda não conseguiu garantir que cerca de um terço dos jovens com 18 a 24 anos de idade se matriculassem nesse nível de ensino, como estabelecido na meta.

Na Bahia, estado do Nordeste com maior número de matrículas em instituições de Ensino Superior, observou-se que 75,5% delas foram registradas na rede privada, com ênfase na modalidade de Educação a Distância (EaD), que aumentou 7,3% em relação ao ano de 2020, o que pode ser uma consequência do ensino remoto oferecido durante a pandemia de Covid-19² (Instituto Semesp, 2023).

Ao mostrar essa irregularidade no crescimento do Ensino Superior no país, no qual a rede privada tem angariado mais matrículas e ampliado o número de instituições, de modalidades de ensino e de cursos, enquanto a rede pública não é o espaço majoritário em que

¹ Esses 17,8% correspondem à taxa líquida de escolarização, calculada pelo Instituto da Secretaria de Modalidades Especializadas de Educação (Semesp) da seguinte forma: Taxa Líquida = N° de alunos de 18 a 24 anos no Ensino Superior de acordo com o Censo da Educação Superior Inep (2020) dividido pelo N° de pessoas de 18 a 24 anos de acordo com a Pnad Contínua (4º trimestre 2020).

² A Organização Mundial da Saúde (OMS) declarou o início do estado de emergência global em saúde no dia 11 de março de 2020 devido à pandemia da Covid-19.

a população interessada em ingressar o ES consegue se matricular, essa pesquisa se debruça sobre o SiSU, principal instrumento de acesso às IES públicas brasileiras.

Dessa maneira, busca-se cumprir o objetivo geral de compreender as implicações da utilização do SiSU como processo seletivo para o processo de democratização do acesso ao Ensino Superior em uma IES pública do interior da Bahia e, mais especificamente:

- a) apreender as múltiplas determinações que levaram a UEFS a aderir ao SiSU como forma de acesso aos cursos de graduação no ano de 2018³;
- b) analisar a política de acesso estudantil à UEFS durante o período de 2006 a 2022;
- c) compreender se a utilização do SiSU mudou a configuração da Universidade em relação ao perfil estudantil.

A escolha temporal (2006 a 2022) se deu devido à Resolução n. 034/2006 do Conselho Universitário (Consu) da UEFS que “Estabelece reserva de vagas para os cursos de graduação da UEFS, para grupos historicamente excluídos, realizada através do Processo Seletivo de Acesso ao Ensino Superior” (UEFS, 2006, p. 1), introduzindo as políticas de ações afirmativas (AA) na Universidade.

Então, esse trabalho se divide, a partir dessa seção, em: “O acesso ao Ensino Superior público no Brasil”, que trata das relações entre Estado e políticas públicas de acesso ao ES no país; “A universidade para além da capital: a UEFS e a interiorização do Ensino Superior na Bahia”, sobre os processos que levaram à criação da UEFS, primeira UEBA, e o desenvolvimento do ensino de graduação; “Metodologia”, onde são apresentados os métodos e procedimentos utilizados na construção dessa pesquisa; “Aos que têm sede: as políticas de acesso à UEFS e a democratização do Ensino Superior”, seção que se refere à análise dos documentos que envolvem os processos seletivos de acesso à UEFS e das políticas de ações afirmativas implementadas na instituição; “Universidade para todos, inclusive os ninguéns”, no qual se discute o perfil dos estudantes que têm ingressado na instituição de 2015 a 2022 e os efeitos da adesão ao SiSU na democratização da universidade pública, tendo como *locus* de estudo, a UEFS; e a “Conclusão”, em que constam as considerações finais da pesquisa.

Ressalta-se a relevância dessa pesquisa para a UEFS, por abordar um tema que envolve políticas públicas implementadas na instituição e suas implicações para o desenvolvimento da própria Universidade e de todos os seus setores, assim como é pertinente para os estudantes,

³ 2018 é tomado como ano de referência pois foi nesse ano que foi divulgada a Resolução que instituiu o SiSU na instituição, que vigorou a partir do primeiro semestre de 2019.

público-alvo dessas políticas, que se relacionam tanto com a entrada no Ensino Superior quanto com a sua permanência.

Ademais, não há registros de trabalhos envolvendo o acesso ao ES, SiSU e UEFS no Portal de Periódicos da Fundação Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da UEFS e nas reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), o que traz um ineditismo à abordagem do acesso à instituição a partir do uso desse instrumento.

Enquanto pesquisadora e egressa da UEFS, estudar este tema, cujo *locus* é um ambiente em que transitei, vivi e tanto aprendi, onde pude conhecer pessoas advindas de diversos lugares, com suas peculiaridades e que olhavam para a Universidade e por ela eram “olhados” de diferentes maneiras, é importante para que possamos conhecê-la melhor, analisando suas condições materiais e desenvolvendo uma pesquisa que possa servir como documento a ser usado em debates nos Conselhos deliberativos e por toda a comunidade acadêmica, servindo como fonte de pesquisas.

2 O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO NO BRASIL

A Constituição Federal (CF) de 1988 institui a educação como um direito subjetivo e dever do Estado e da família, a ser “promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (Brasil, 1988, art. 205). Assim, por meio desse artigo, foram estabelecidas as principais finalidades educacionais (formação cidadã e trabalhadora) e designados os responsáveis pelos seus processos organizacionais e operacionais (Estado, família e sociedade). Além de apresentá-la como direito, destaca-se a sua concepção como política pública social, que se organiza através de planejamentos, execuções do que foi planejado e da avaliação do que foi implementado (Höfling, 2001; Souza, 2006).

Atualmente, a educação brasileira se divide em dois níveis: básico (obrigatório) e superior (facultativo). Acerca do Ensino Superior, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) – apresenta como finalidades: estimular a cultura, o espírito científico, a reflexão, formar cidadãos que estejam aptos para o exercício profissional, colaborar e estimular a formação contínua, incentivar a pesquisa e extensão visando a prestação de serviços à comunidade e favorecer o aprimoramento da Educação Básica através de atividades que aproximem esses níveis de ensino.

Entretanto, assegurar que tais finalidades sejam atingidas envolve, entre outros aspectos, permitir que o acesso ao Ensino Superior ocorra da forma mais democrática possível, tendo como base não apenas os aspectos educacionais, mas também os socioculturais e econômicos que influenciam no ingresso a essa etapa. Essa influência é percebida, segundo Czerniaski (2014) e Morosini (2005), desde o início da Educação Superior brasileira, que surgiu como uma afirmação da hegemonia portuguesa sobre a colônia, pois para estudar numa universidade durante o período colonial, a elite brasileira precisava se deslocar para Portugal, até que a primeira universidade fosse implantada no país, em 1920, ainda conservando seu caráter elitista.

As mudanças que ocorreram desde então dialogam com a organização política e societal durante cada período: a partir da década de 1960, a universidade passou a ser vista não só como fonte de prestígio social, mas como meio de inserção no mercado de trabalho, o que levou à sua crescente privatização, até então majoritariamente estatal, atendendo às demandas de matrícula cada vez mais numerosas, e à desestatização e mercantilização de bens e serviços que se acentuaram nos anos 1980 e 1990 com a ascensão de governos neoliberais (Czerniaski, 2014; Militão, 2005).

Desde a década de 1980 até meados dos anos 2000, passeando pelos governos de José Sarney (1985-1990), Fernando Collor (1990-1992) e Itamar Franco (1992-1994), houve a “desregulamentação das atividades econômicas, por um amplo processo de privatização, pela redução dos benefícios sociais e pelo corte abrupto das despesas públicas com as políticas sociais” (Militão, 2005, p. 2), o que caracteriza a adoção do Estado Mínimo. Durante os dois mandatos de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), a postura neoliberal não foi interrompida, entretanto, o governo introduziu algumas políticas públicas de cunho social que objetivavam a amenização das desigualdades socioeconômicas, como medidas de combate à pobreza, diferenciando-se dos presidentes anteriores nesse sentido.

Intervindo na implantação de um Estado cada vez menos atuante para a classe trabalhadora (mínimo) e sempre à serviço da burguesia e do capital internacional especulativo (máximo)⁴, alguns órgãos internacionais como o Fundo Monetário Internacional (FMI), o Banco Mundial (BM) e a Organização para Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) atuaram (e continuam atuando) na organização da educação brasileira, fomentando reformas que garantem um ensino voltado para as competitividades do mercado (Moreira; Bavaresco; Silva, 2021).

Como a procura pelo Ensino Superior havia se estagnado entre 1985 e 1995 devido à crise econômica e à escassez de estudantes que haviam concluído a Educação Básica e estavam aptos a ingressar nas universidades, Minto (2011) aponta que o setor privado, com receio de seu declínio, se distanciou do ensino voltado à pesquisa e preocupado com a qualificação docente, e se tornou cada vez mais interessado em finalidades lucrativas e no ensino em massa. É nesse caminho reformista que as avaliações educacionais ganharam força, como instrumentos para dar um retorno aos investimentos feitos por esses órgãos e para demonstrar transparência nas tomadas de decisão do Estado para a sociedade (*accountability*), além de servir para analisar a situação do sistema educacional brasileiro, tentando superar essa estagnação e a evasão escolar (Becker, 2010; Durham, 2003).

⁴ “Menos Estado é menos patrimônio público e mais patrimônio privado, que funciona conforme os interesses privados, como é o caso claro da dilapidação do patrimônio público em mãos da Petrobras. Se investe menos, há menos retorno, mais desemprego e menos produção. Menos Estado representa menos garantia dos direitos das pessoas. Menos Estado significa menos recursos para as políticas sociais, políticas que explicam o enorme sucesso dos governos do PT e o prestígio do Lula. Menos Estado quer dizer menos proteção dos direitos dos trabalhadores, mais desemprego, mais trabalhadores sem carteira assinada. [...] Estado mínimo significa direitos mínimos, significa injustiças máximas, corrupção máxima, entreguismo total, anulação da democracia.” (Sader, 2017, p.1)

Para tanto, as reformas educacionais ocorridas nesse período demonstram a abertura dos serviços públicos para a entrada de capitais, observadas pelo crescimento da privatização do ES e da priorização de investimentos no setor privado, pela formação de parcerias público-privadas, pela busca por um controle maior da educação através das avaliações em larga escala e pela presença cada vez maior de economistas e empresários nas discussões educacionais.

Dentre as políticas implementadas que reforçam essa parceria Estado-burguesia, tem o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), “destinado à concessão de financiamento a estudantes de cursos superiores, na modalidade presencial ou a distância, não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério, [...]” (Brasil, 2001, p. 1).

Nesse sistema, o Estado financia em até 100% (cem por cento), a mensalidade dos estudantes nas instituições privadas e é o credor da dívida, com uma taxa de juros de 3,4% ao ano⁵ (exceto para estudantes de baixa renda). Para a instituição que passou a aderir ao Fundo, o número de matrículas cresceu e, conseqüentemente, os lucros; para o Estado-credor, mais vale continuar os incentivos e manter os brasileiros no setor privado, sob a perspectiva de ter mais estudantes acessando o Ensino Superior, mesmo nas mais precárias condições, além da necessidade de cumprir metas estabelecidas pelos órgãos internacionais e ampliar o acesso a um custo inferior ao investimento na rede pública (Jikings, 2015).

Com a ascensão de Luís Inácio Lula da Silva (2003-2010) à presidência, houve uma continuidade do interesse do Estado em ampliar o Ensino Superior, visto como um potencializador econômico. Assim como nos outros governos, o representante do Partido dos Trabalhadores (PT) não abandonou políticas que mantêm “[...] o objetivo de formar indivíduos para serem úteis às necessidades de expansão do capital, que se apresenta cada vez mais mundializado e à serviço do mercado” (Moreira; Bavaresco; Silva, 2021, p. 9), mesmo assim, implementou políticas públicas que permitiram maiores índices de acesso e permanência da classe trabalhadora no ES.

Em 2007, o governo criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), “com o objetivo de criar condições para a ampliação do acesso e permanência na Educação Superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (Brasil, 2007, p. 1), mostrando uma preocupação com o setor público e com a redução dos

⁵ Essa taxa foi adotada a partir do governo Lula. No governo Fernando Henrique Cardoso, ela variava de 6,5% a 9% ao ano.

índices de evasão, a ampliação das políticas de inclusão e assistência estudantil e a “elevação da qualidade” dessas instituições federais.

Mas, se o Reuni se mostrou uma das iniciativas de maior peso para a Educação Superior pública durante o governo Lula, os programas voltados à expansão do setor privado não ficaram em segundo plano. O estímulo às matrículas nessas redes de ensino aumentou com a ampliação do Fies e a criação do Programa Universidade para Todos (Prouni), em 2004, que concede bolsas de estudo parciais e integrais a estudantes de graduação e cursos sequenciais de formação específica nas instituições privadas. Estas, por conseguinte, recebem isenção de impostos ao aderir ao Programa (Brasil, 2004).

Vale destacar que tanto o Reuni quanto o Prouni e o Fies possibilitaram a ampliação do acesso ao Ensino Superior. Com os incentivos mantidos pelo Estado e com a reestruturação das universidades federais, parte da classe trabalhadora conseguiu ingressar na Educação Superior. Ademais, a implementação do Programa Nacional de Assistência Estudantil (Pnaes) em 2010, que abrange questões de moradia estudantil, alimentação, transporte, saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e inclusão de estudantes com deficiência (Brasil, 2010), se mostrou relevante para que se pensasse em ações para assegurar a permanência da classe trabalhadora nesses espaços.

Contudo, proporcionar a ampliação do acesso da classe trabalhadora às IES por meio das ações descritas anteriormente, não elimina os entraves relacionados às dificuldades socioeconômicas dos estudantes, que podem comprometer a permanência destes nessas instituições. Os avanços ocorridos não foram suficientes, pois apesar do aumento na oferta de vagas na Educação Superior, Moreira, Bavaresco e Silva (2021) afirmam que a melhoria da qualidade do ensino por meio de investimentos na formação, capacitação e reconhecimento dos profissionais que atuam na esfera federal de ensino com salários dignos, por exemplo, não teve o mesmo empenho governamental.

Especificamente sobre o Reuni, as críticas da comunidade acadêmica foram intensas. Destaca-se o alinhamento do Programa à mundialização do capital, pressionando as universidades a estabelecerem planos de reestruturação em troca de maiores investimentos estatais e tentando atrair os olhares dos organismos internacionais de volta para o país, que é “dependente tecnologicamente, e que pode, a partir de desenvolvimento científico e tecnológico direcionados, cumprir um papel emergente, em outras palavras, semiperiférico, na economia mundial” (Filardi, 2014, p. 580).

Por sua vez, durante o governo Dilma Rousseff (2011-2016), foi percebida uma continuação das reformas estabelecidas pelo presidente anterior, visível pelo PNE instituído em

2014 e em vigência até 2024, com metas que enfatizam a expansão do Ensino Superior. Porém, o avanço da crise fiscal que abalou as estruturas do capital financeiro global fez com vários países entrassem em recessão. Em contrapartida, a política petista de caráter populista e conciliadora encontrou um entrave: numa articulação burguesa, a presidente Dilma sofreu um golpe e foi afastada da presidência da República (Moreira; Bavaresco; Silva, 2021).

No seu lugar, assumiu o então vice-presidente Michel Temer (2016-2018), escancarando o projeto neoliberal no país. Durante sua estadia no poder, ele não poupou esforços para demonstrar apoio à burguesia. Em 2016, aprovou a Proposta de Emenda Constitucional (PEC) que propõe um novo regime orçamentário e limita o teto de gastos públicos por vinte anos, que só poderão ser ajustados conforme a inflação. Os direitos sociais (educação, saúde, previdência social etc.) são os mais atacados pela Emenda, que desvincula os modelos de financiamento adotados pelo Estado, além de atacar diretamente os direitos trabalhistas. Dessa forma,

a premissa de que o Estado tem muitos gastos sociais é resgatada e inicia-se o processo de desmonte dos direitos sociais através de contrarreformas em áreas estratégicas como o trabalho e a previdência social. [...] Para a Educação Superior, nem mesmo as metas propostas para o decênio no Plano Nacional de Educação poderão ser cumpridas e aprofunda-se o processo de diversificação das Instituições de Ensino Superior, flexibilização da formação, o incentivo ao ensino à distância e o desmonte das Universidades e Institutos Federais (Lima, 2018, p. 13-14).

Destarte, durante o tempo em que se manteve a cargo de presidente da República, Temer se posicionou como um defensor das privatizações e da interferência do empresariado na educação. Com a organização do nível superior cada vez mais voltada ao financiamento privado e alinhado aos interesses dos grandes conglomerados, que pregam uma educação nos moldes empresariais e voltada à lógica do consumo e à formação de força de trabalho qualificada, o Estado brasileiro abriu as portas para um neoliberalismo ainda mais predatório (Uczak; Bernardi; Rossi, 2020).

Após o pontapé dado pelo seu antecessor nas políticas neoliberais na educação, Jair Messias Bolsonaro assumiu a presidência do Brasil no ano de 2019. Partindo de uma campanha eleitoral polêmica, com apoio dos defensores do Escola Sem Partido - um movimento que se diz “contra o abuso da liberdade de ensinar” (Escola sem Partido, 2019) e que busca combater atitudes “doutrinadoras” de professores -, de apoiadores do *homeschooling* (ensino doméstico), de contrários ao ensino da educação sexual nas escolas e apoiado por empresários do setor educacional, o presidente teve seu mandato marcado por diversas contrarreformas institucionais, legislativas, entre outras.

Quatro pessoas ocuparam o cargo de Ministro da Educação no governo Bolsonaro. A saída ou exoneração do cargo dos três primeiros ocorreu em meio a polêmicas, como declarações contra o Supremo Tribunal Federal ou após denúncias de corrupção envolvendo a liberação de verbas a prefeituras ligadas a pastores que possuíam ligação com o ministro. Além desses quatro, um dos indicados para o cargo nem chegou a tomar posse, devido a irregularidades no currículo. Para Taffarel e Neves (2019), essas rupturas levaram, entre outros problemas, à descontinuidade de organização de programas e políticas públicas voltadas ao desenvolvimento do sistema educacional brasileira.

Junto a isso, somam-se questões relacionadas à diminuição de verbas para a educação, que só de 2019 para 2022 foram reduzidas em 18 bilhões de reais. Os recursos das universidades federais, cuja responsabilidade de financiamento cabe à União, passaram de R\$15,67 bilhões, em 2014, para R\$5,5 bilhões, em 2021. Como resultado, os institutos e universidades federais voltaram a ser assombrados pelo risco de fecharem as portas, com cada vez menos condições de arcar com as despesas necessárias para seu funcionamento (Haje, 2022).

No íterim dessas contrarreformas, a pandemia de Covid-19 (2020-2021) aumentou ainda mais a necessidade de investir em Ciência e Tecnologia, visando o melhor desenvolvimento de pesquisas na área e o enfrentamento da doença que ocasionou a morte de mais de 670 mil brasileiros. Entretanto, segundo Haje (2022), o governo federal cortou R\$3 bilhões dos repasses ao Ministério da Ciência, Tecnologia e Inovações, prejudicando o trabalho desses pesquisadores e o avanço no desenvolvimento científico e tecnológico do país.

Destarte, para Campioni (2018), a desvalorização do trabalho docente, as péssimas condições de infraestrutura das escolas e universidades e a crise socioeconômica que assola milhares de brasileiros e os coloca de volta ao mapa mundial da fome são alguns dos exemplos de problemas que precisam ser enfrentados para que a educação seja, de fato, emancipadora.

Imersos num modo de vida repleto de desigualdades, a educação é vista como redentora, um meio de adquirir as condições para superar tais desigualdades e ascender socialmente. Contudo, ao passo que as desigualdades educacionais são consequência da desigualdade social, elas também são a causa: um processo de ensino e aprendizagem desigual não será capaz de superar o antagonismo entre as classes, tampouco, como afirma Gentili (2002), num sistema dividido em classes antagônicas, será possível existir igualdade de direitos.

Assim, munidos de contrarreformas que tentam frear a luta de classes e camuflar as disparidades entre classe trabalhadora e burguesia, o Estado, em parceria com a burguesia, faz concessões e implementa projetos que permitam ao proletariado vislumbrar meios para crescer economicamente (Frigotto, 2010). Nas universidades públicas, a tendência é restringir o acesso

da classe trabalhadora e/ou a sua permanência nesse espaço por meio de cortes nos investimentos em ensino, pesquisa e extensão, na implementação de políticas de assistência estudantil que não levam em conta a situação de estudantes em maior vulnerabilidade social ou sequer são reajustadas conforme a inflação, pela desvalorização do professor, entre outros artifícios.

Sendo assim, sob o ponto de vista histórico, o ingresso às universidades brasileiras repercute o privilégio das classes economicamente favorecidas, e mesmo que o número de instituições e de vagas tenham aumentado nos últimos anos, permitindo a ampliação do acesso ao Ensino Superior, as classes sociais não se beneficiaram igualmente desse processo, nem tiveram as mesmas oportunidades, o que torna “evidente que a massificação não é necessariamente uma democratização” (Dubet, 2015, p. 255).

Para Dubet (2015), adentrar esta etapa acadêmica também depende da maneira que se estrutura o sistema educativo, de modo que a democratização do acesso ao Ensino Superior se dá quando o ensino secundário (Ensino Médio) permite que os alunos tenham, relativamente, igualdade de desempenho, ao invés de favorecer estudantes que possuem maior aptidão para passar em exames por terem tido preparos específicos para isso durante a trajetória escolar.

Segundo dados do INEP, das 8.603.824 matrículas nos cursos de graduação em 2019, apenas 2.080.146 foram realizadas em instituições públicas, o equivalente a 24,2% do total. Ainda de acordo com o Censo da Educação Superior, “com mais de 6,5 milhões de alunos, a rede privada tem três em cada quatro alunos de graduação. Em 2019, a matrícula, na rede pública, cresceu 0,1% e, na rede privada, 2,4%” (INEP, 2020, p. 19).

Percebe-se, então, o crescimento do setor privado na Educação Superior nos últimos anos, justificado tanto pelas propagandas dessas organizações nas mídias quanto pela oferta da EaD e a flexibilidade curricular que apresentam (Czerniaski, 2014). Arelado a esses fatores, temos os incentivos dados pelo Estado a essas instituições e a existência de programas governamentais que oferecem bolsas de estudo parciais e integrais em IES privadas. Mediante esse cenário, o setor privado aparece como a alternativa mais viável para o trabalhador que vê nos estudos uma chance de melhorar suas condições de vida, que financia as mensalidades de cursos de qualidade questionável, mas que o dará um certificado de conclusão.

2.1 POLÍTICAS DE EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR BRASILEIRO

O aumento no número de instituições e de cursos de Ensino Superior expandiu o número de vagas oferecidas, o que possibilitou a massificação desse nível de ensino, difundida como

sinônimo de sua democratização. Porém, Minto (2006) ressalta que a concorrência entre os setores público e privado se mostrou cada vez mais desleal, já que os centros universitários e as universidades privadas cresceram num ritmo muito maior do que as universidades públicas, cujos entraves se relacionam principalmente ao financiamento de recursos.

À vista disso, guiadas pelas necessidades de formação de mão de obra mais qualificada em pouco tempo e pela sua capacidade de adaptação ao capital, apresentando supostas soluções para problemas que, na realidade, são estruturais e produzidos pelo próprio capitalismo, as IES privadas se “reinventaram” dinamicamente, da década de 1990 em diante. Entretanto, é estritamente necessário ressaltar que essa reinvenção, que cruelmente tem o objetivo de apontar defeitos e fragilidades do setor público, foi financiada pelo próprio Estado brasileiro, como será discutido a seguir.

Neste caminho, algumas alternativas foram apresentadas para atender à demanda da expansão do Ensino Superior e o acesso de grupos sociais historicamente excluídos desse nível de ensino, como:

os cursinhos pré-vestibulares alternativos; novos sistemas de ingresso, em especial as políticas de cotas; programas de interiorização [...]; a expansão dos cursos noturnos; os novos modelos de instituições e cursos superiores, como os cursos sequenciais e o ensino à distância; as novas formas de financiamento do ensino público e privado (Catani; Moehlecke, 2006, p. 55).

Os cursinhos pré-vestibulares possuem o intuito de preparar os candidatos para os exames vestibulares, com aulas mais direcionadas à resolução de questões no estilo das que são apresentadas nas provas, a fim de potencializar as chances de aprovação do vestibulando. Entretanto, a maioria desses cursos são privados, o que reverbera o ciclo de elitização do ES brasileiro, pois os estudantes de maior poder aquisitivo podem pagar pelo pré-vestibular e têm mais chances de ingressar no ES público, já que esses cursinhos são, em maioria, voltados para os vestibulares dessas instituições.

Para tentar romper com esse ciclo, começaram a surgir pré-vestibulares alternativos ou comunitários, oferecidos pelo Estado, por Organizações Não-Governamentais (ONGs) ou por algumas empresas, cujo público-alvo são os vestibulandos de classe social mais baixa, normalmente oriundos da escola pública. Além das aulas gratuitas, alguns desses cursinhos asseguram a isenção na taxa de inscrição do vestibular para aqueles que neles estudam.

Um exemplo disso aconteceu em Feira de Santana (município onde está sediada a UEFS, *locus* dessa pesquisa), que, por meio da Lei nº 130/2001, criou o programa “Curso preparatório para ingresso no Ensino Superior”, também chamado de “Pré-Vestibular Cidadão”.

Ele oferece anualmente 240 vagas para jovens e adultos inscritos no Cadastro Único⁶ (CadÚnico) e é conveniado com a UEFS, a responsável por selecionar seus estudantes de licenciaturas para atuar como professores/monitores desse cursinho. Além dele, também atua no município o programa Universidade Para Todos (UPT), que foi instituído no Estado da Bahia por meio do Decreto nº 8.583 de 14 de julho de 2003, substituído pelo Decreto nº 9.149 de 23 de julho de 2004.

Inicialmente denominado “Programa Faz Universitário”, tinha como intenção: “promover condições de igualdade social no mercado de trabalho para alunos egressos da Rede Pública de Ensino Estadual e/ou Municipal do Estado da Bahia” (Bahia, 2004, p. 1-2), além de possuir como objetivos específicos:

- I - aprofundar os conhecimentos da Educação Básica, adquiridos pelos alunos da Rede Pública de Ensino, visando ao processo seletivo em Instituições de Ensino Superior - IES;
- II - subsidiar, mediante Bolsas de Estudo, formação de nível superior para alunos egressos da Rede Pública de Ensino Estadual e/ou Municipal do Estado da Bahia, que vierem a ingressar em IES particulares do Estado;
- III - subsidiar, mediante Bolsa-Auxílio, formação de nível superior de alunos egressos da Rede Pública de Ensino Estadual e/ou Municipal do Estado da Bahia aprovados em processo seletivo em IES públicas no Estado da Bahia;
- IV - propiciar experiência profissional mediante Bolsa Iniciação ao Trabalho, a alunos egressos da Rede Pública de Ensino Estadual e/ou Municipal do Estado da Bahia que cursam em IES públicas no Estado da Bahia;
- V - estimular a compreensão da função social do imposto;
- VI - incentivar o exercício da cidadania (Bahia, 2004, p. 2).

Nota-se que os objetivos do programa iam além das aulas preparatórias para os vestibulares e apresentava o subsídio de bolsas de estudo/auxílio em IES particulares e públicas, somado a uma bolsa para que estudantes de universidades públicas trabalhassem enquanto estudavam. Isso revela que além da preocupação com o ingresso de novos estudantes no ES, o programa também estava atrelado às condições de permanência estudantil.

O Faz Universitário era composto de duas fases, a “Fase I - Preparando para a Universidade”, que visa “fornecer instrumento de capacitação aos alunos egressos da Rede Pública de Ensino Estadual e/ou Municipal do Estado da Bahia, sendo que esta Fase tem o **propósito de elevar a competitividade do aluno para concorrer a processos seletivos**” (Bahia, 2004, p. 7, grifo nosso) e a “Fase II - Cursando a Universidade”, relacionada ao subsídio de bolsas aos egressos da rede pública de ensino que estejam matriculados em uma IES.

⁶ O CadÚnico é um cadastro destinado a famílias que recebem até meio salário-mínimo por pessoa ou até três salários-mínimos de renda mensal total, consideradas em situação de pobreza e extrema pobreza. Através desse sistema, o Governo Federal e os entes federativos utilizam essas informações para a implementação de políticas públicas (Caixa, [202-]).

A Fase I é composta pela Tele-Aula, com aulas veiculadas na televisão e destinadas a todos os estudantes baianos, e pelo programa UPT, que se trata de um “curso preparatório, com aulas presenciais e/ou à distância, visando ao ingresso de alunos nas IES” (Brasil, 2004, p. 7), sendo estes provenientes da rede pública de ensino. O UPT acontece diariamente, com duração de quatro horas, ao longo de seis meses, abrangendo dez disciplinas e com aulas ministradas por professores-monitores selecionados via edital (alunos de licenciaturas das universidades estaduais baianas que possuem convênio com o programa). Ademais,

IV - A seleção dos alunos-cursistas obedecerá aos seguintes requisitos:

- a) Ter cursado da 5ª série do Ensino Fundamental ao 3º ano do Ensino Médio na Rede Pública de Ensino Estadual e/ou Municipal do Estado da Bahia;
- b) Ser selecionado através de processo de avaliação a ser definido em edital específico (Bahia, 2004, p. 8).

Esses dois exemplos de cursos pré-vestibulares oferecidos pelo Estado possuem objetivos parecidos, mas que claramente não conseguem abranger todo o público-alvo devido à quantidade de vagas oferecidas. Junto a isso, o Faz Universitário (Fase II) possui, ao longo do decreto que o institui e de seus propósitos, termos que se alinham às políticas neoliberais, como o incentivo à competitividade do aluno e a preparação para o mercado de trabalho, ao apresentar uma bolsa de incentivo ao trabalho somente para alunos de IES públicas, para que conciliem trabalho e estudo.

No que tange à diversificação dos cursos e o ensino noturno, apresentados por Catani e Moehlecke (2006) como outras duas alternativas para a expansão do ES brasileiro, considera-se que essas são duas soluções que ajudaram a impulsionar ainda mais o crescimento do setor privado. O surgimento de instituições que fogem do tradicional tripé universitário ensino, pesquisa e extensão e focam apenas no ensino, a criação de cursos sequenciais de menor duração e aumento de instituições de EaD favoreceram muito mais a rede particular, que conseguiu aumentar seus polos de ensino em todo o território brasileiro, fazem convênios com escolas particulares para sublocarem salas de aula em turno oposto, e que se adequam com maior facilidade à rotina cada vez mais frequente de estudantes que trabalham durante o dia e só conseguem estudar à noite, um modelo que impede uma formação política no ES, já que muitos estudantes só possuem tempo disponível para assistir às aulas.

Ambas as alternativas se relacionam diretamente às condições de vida e de permanência estudantil dos brasileiros. Com atividades de pesquisa e extensão, a carga horária dos cursos nas IES públicas tende a ser maior, exigindo um tempo maior de dedicação aos estudos, e impossibilitando, muitas vezes, a conciliação com o trabalho. Como falsa solução para isso, a

rede privada oferece cursos mais curtos e flexibilidade de horários, mas obviamente não resolvem um problema estrutural, nem tem a intenção de fazê-lo.

Catani e Moehlecke (2006, p. 58) se perguntam se “não teríamos capacidade de ampliar o Ensino Superior através da oferta de cursos regulares e utilizar o ensino a distância apenas nos casos de locais de difícil acesso ou como curso de complementação de estudos?”, de implementar políticas públicas que possibilitem ao estudante a dedicação integral aos seus estudos, ao invés de conciliar a universidade com jornadas exaustivas de trabalho, e que a massificação do acesso ao ES acontecesse de maneira equânime, onde todos conseguissem ingressar em instituições preocupadas com a pluralidade de ideias e que permitam a formação para o trabalho não apenas em função do seu sentido mercadológico.

Assim, também foram implementadas como medidas para combater as desigualdades de acesso ao ES no país, as políticas de ações afirmativas. Apesar de os debates acerca dessa política serem mais relacionados ao ingresso no ES, já existiam ações dessa natureza em outros setores desde décadas anteriores. Durante o governo de Getúlio Vargas, na década de 1930, foi decretada uma lei⁷ que estabelecia que dois terços dos trabalhadores de empresas e comércios brasileiros deveriam ser brasileiros natos, uma medida criada para conter a ocupação de cargos por estrangeiros no país e o desemprego da população brasileira nativa (Pizza; Siquelli; Freitas, 2022).

Num país em que se prega o mito da democracia racial, “uma ideologia que procura ocultar a face racista e da dominação de classes que é praticada pelas elites burguesas brasileiras” (Fernandes, 2008, p. 271), que nega a existência do racismo e suas influências na consolidação de um Brasil desigual, construído sobre as bases do genocídio de indígenas e negros a partir de uma visão em que o europeu/branco é superior aos demais, que marginaliza esses grupos e os impossibilita de ter acesso aos seus direitos, as políticas de igualdade racial, dentre as quais se inserem as ações afirmativas, se fazem necessárias.

A organização coletiva do povo negro, a fim de resistir e de se libertar, que, aos poucos, transformou a visão eurocêntrica inculcada na sociedade. Segundo Gomes (2012, p. 731),

Ao ressignificar a raça, o movimento negro indaga a própria história do Brasil e da população negra em nosso país, constrói novos enunciados e instrumentos teóricos, ideológicos, políticos e analíticos para explicar como o racismo brasileiro opera não somente na estrutura do Estado, mas também na vida cotidiana das suas próprias vítimas. Além disso, dá outra visibilidade à questão étnico-racial, interpretando-a como trunfo e não como empecilho para a construção de uma sociedade mais democrática, onde todos, reconhecidos na sua diferença, sejam tratados igualmente como sujeitos de direitos.

⁷ Decreto nº 19.482, de 12 de dezembro de 1930.

Para a autora, o movimento negro brasileiro politizou a ideia de raça como uma forma de construção de identidades, em que o respeito às diferenças é o que ajuda a construir uma democracia. Desde o final dos anos 1990, então, as entidades e coletivos negros deram ênfase à educação como uma potencializadora “na produção de conhecimentos que valorizem o diálogo entre os diferentes sujeitos sociais e suas culturas e como espaço de formação de cidadãos que se posicionem contra toda e qualquer forma de discriminação” (Gomes, 2012, p. 735). Mas como superar o racismo e propor esses diálogos nos espaços acadêmicos, se a população negra não tinha as mesmas condições de acesso à educação que os não negros?

O Estado, após a constituição da República, criou uma série de instrumentos e políticas que empurraram a população negra para marginalidade e impediram deliberadamente o acesso dessa população ao mercado de trabalho, a um pedaço de terra e ao parco sistema educacional existente. A população negra, por força de determinações históricas e ideológicas, ocupou um lugar subalterno nos mais diversos setores da vida social. Com o mínimo de saúde, educação, esporte, cultura, direitos sociais e emprego, uma parte considerável dessa população é impelida para as margens da sociedade e com isso se torna alvo de políticas de encarceramento e extermínio (Carvalho *et al.*, 2019, p. 599-600).

Aos 300 anos da morte de Zumbi dos Palmares, herói e líder do Quilombo dos Palmares, em 20 de novembro de 1995, data em que, atualmente, se comemora o Dia da Consciência Negra, cerca de 30 mil pessoas marcharam em direção ao Congresso Nacional, em Brasília (Distrito Federal), em protesto contra o racismo, o genocídio do povo negro, a ausência de políticas públicas para a população negra, na luta por condições dignas de vida e pelo exercício da cidadania.

Em uma publicação do “Jornal da Marcha” desse ano, no qual eram publicadas informações sobre o movimento, convocando a população negra para o ato, os organizadores abordaram a luta do povo negro contra a fome, a miséria, a concentração de riquezas e pelos direitos básicos garantidos pela Constituição, contra

A eliminação dos sistemas de proteção social, a “flexibilização” dos direitos sociais dos trabalhadores, a destruição da malha de proteção social (como saúde, habitação e educação), a implantação de políticas “desreguladoras” das economias nacionais dos países periféricos, as privatizações dos segmentos estratégicos, o aumento vertiginoso do desemprego estrutural: tudo isto lança as populações pobres - maioritariamente negras - na dramática condição de excedente populacional descartável (Jornal da Marcha, 1995, p. 4).

Destarte, a “Marcha Zumbi dos Palmares, contra o Racismo, pela Cidadania e pela Vida” foi uma denúncia em massa contra um Estado impune à desigualdade social existente no país, que ampliava o abismo entre homens e mulheres, ricos e pobres, negros e brancos, entre outros. A partir desse marco para a história do Movimento Negro, após a redemocratização do Brasil, algumas políticas públicas foram implementadas no país. Era como se, finalmente, o

Estado brasileiro se reconhecesse enquanto racista e decidisse iniciar um processo de reparação histórica.

O então presidente Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) instituiu o Grupo de Trabalho Interministerial para a Valorização da População Negra, a fim de desenvolver políticas voltadas à população negra e ao combate à discriminação racial. E, em 2003, já no governo Lula, o dia 20 de novembro foi instituído como Dia da Consciência Negra e foi criada a Lei nº 10.639, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de história e cultura afro-brasileira nas disciplinas do Ensino Fundamental e médio, da Educação Básica.

Trata-se de políticas de reparação histórica, a fim de que o Estado compense os danos que o racismo e a escravização do povo negro, assim como o genocídio do povo indígena, causaram a essas populações e buscam assegurar “o acesso a emprego, renda, a educação em todos os níveis, a valorização da cultura e epistemologias desses povos, assim como reforma agrária, titulação e demarcação de territórios dos povos originários e quilombolas” (Carvalho *et al.*, 2019, p. 600).

Em 1988, com a Constituição Federal, os direitos dos grupos e etnias mais afetados pela desigualdade socioeconômica foram colocados à vista da igualdade jurídica. No artigo 231, por exemplo, a CF garante como função da União a demarcação e proteção de territórios indígenas, e no 215 a proteção às culturas populares, indígenas e afro-brasileiras. Esse avanço não se deu somente por via de discussões entre os especialistas, mas foram fruto de lutas e manifestações, principalmente do Movimento Negro, que se acentuaram nas décadas de 1990 e 2000.

Nesse sentido, para Piovesan (2005, p. 49), é preciso aliar a proibição da discriminação com ações que estimulem “a inserção e inclusão de grupos socialmente vulneráveis nos espaços sociais. [...] Enquanto a igualdade pressupõe formas de inclusão social, a discriminação implica violenta exclusão e intolerância à diferença e à diversidade”. É sob a ótica de incluir esses grupos e garantir a igualdade material entre todos que são propostas as políticas de ações afirmativas.

As ações afirmativas se definem como políticas públicas (e privadas) voltadas à concretização do princípio constitucional da igualdade material e à neutralização dos efeitos da discriminação racial, de gênero, de idade, de origem nacional e de compleição física. Na sua compreensão, a igualdade deixa de ser simplesmente um princípio jurídico a ser respeitado por todos, e passa a ser um objetivo constitucional a ser alcançado pelo Estado e pela sociedade (Gomes; Silva, [2003], p. 90).

Elas atuam como um meio de garantir que a igualdade de todos perante a lei (Brasil, 1988) não fique apenas na esfera constitucional e seja algo material e que auxilie no fim das desigualdades. Diante de um Ensino Superior elitizado e reformado seguindo os princípios

neoliberais para instigar a competição entre aqueles que almejam ingressar nele, as pessoas que enfrentam as consequências das disparidades socioeconômicas, raciais e educacionais desde a Educação Básica terão maior probabilidade de encontrarem dificuldades no acesso a uma IES.

A nível nacional, a Lei nº 10.558 de 2002 criou o Programa Diversidade na Universidade, uma parceria entre Ministério da Educação (MEC) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), “com a finalidade de implementar e avaliar estratégias para a promoção do acesso ao Ensino Superior de pessoas pertencentes a grupos socialmente desfavorecidos, especialmente dos afrodescendentes e dos indígenas brasileiros” (Brasil, 2002, art. 1º), a ser executado com recursos da União, entidades de direito público ou privado, “[...] sem fins lucrativos, que atuem na área de educação e que venham a desenvolver projetos inovadores para atender a finalidade do Programa” (Brasil, 2002, art. 2º).

Esses Projetos Inovadores de Curso (PICs) eram destinados a jovens da classe popular e reservavam cotas de 51% das matrículas para afrodescendentes⁸ e indígenas, ofereciam bolsas para estudantes de baixa renda e tinham atividades com temáticas relacionadas à diversidade cultural e combate ao racismo. No entanto, Rosa (2007) relata que os PICs não se estabeleceram em todos os estados do país, assim como não foram o suficiente para assegurar o acesso, já que não abrangiam uma quantidade razoavelmente suficiente de estudantes, nem possuíam altos índices de aprovação.

Então, era preciso pensar em novas formas de ingresso que possibilitassem a expansão do sistema e que garantissem um acesso mais democrático, como mostravam as mobilizações dos movimentos sociais. O Rio de Janeiro foi o pioneiro nesse processo, com a aprovação de duas leis que reservavam 50% das vagas nas universidades estaduais para egressos de escola pública e 40% desta porcentagem aos candidatos autodeclarados negros ou pardos, a entrarem em vigor no ano de 2002 (Pizza; Siquelli; Freitas, 2022).

É imprescindível dizer que esse tipo de política tem caráter redistributivo e transitório, pois idealiza-se que, com a sua implementação, haverá um momento em que elas já não serão mais necessárias, pois atingir-se-á um patamar de igualdade e justiça social. No campo educacional, por conseguinte, costuma-se adotar como uma política, que faz parte das ações afirmativas, a política de cotas: um sistema de reserva de vagas em instituições de Ensino Superior para candidatos pertencentes a grupos marginalizados, que foi transformado em lei federal em 2012.

⁸ Termo utilizado no projeto.

Vale mencionar honrosamente a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), primeira universidade baiana a adotar esse tipo de política. A reitora Ivete Alves do Sacramento, militante do movimento negro, conduziu esse processo na UNEB, quando a própria instituição decidiu adotar um sistema de reserva de 40% das suas vagas para candidatos afrodescendentes na graduação e pós-graduação a partir do processo seletivo de 2003. Foi um processo que repercutiu nacionalmente e levou outras instituições (através do princípio da autonomia universitária) a criarem o próprio sistema de vagas, já que até 2012 não existia uma lei federal que estabelecesse essa obrigatoriedade (Anjos; Guedes, 2021).

Apesar das experiências das universidades estaduais do Rio de Janeiro, da UNEB e da Universidade de Brasília (UnB) com as reservas de vagas (cotas) terem acontecido ainda na primeira metade da década de 2000, foi só no governo Dilma Rousseff que as cotas viraram lei no país. Pela Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Lei de Cotas), as IES federais deveriam reservar em cada concurso seletivo para graduação, “por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas” (Brasil, 2012, art. 1º).

Desse percentual, 50% deveriam ser destinados a estudantes cujas famílias possuem renda de até um salário-mínimo e meio per capita. Ademais,

Art. 3º Em cada instituição federal de Ensino Superior, as vagas de que trata o art. 1º desta Lei serão preenchidas, por curso e turno, **por autodeclarados pretos, pardos e indígenas e por pessoas com deficiência, nos termos da legislação, em proporção ao total de vagas no mínimo igual à proporção respectiva de pretos, pardos, indígenas e pessoas com deficiência na população da unidade da Federação onde está instalada a instituição**, segundo o último censo da Fundação Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. (Redação dada pela Lei nº 13.409, de 2016)
Parágrafo único. No caso de não preenchimento das vagas segundo os critérios estabelecidos no caput deste artigo, aquelas remanescentes deverão ser completadas por estudantes que tenham cursado integralmente o Ensino Médio em escolas públicas (Brasil, 2012, art. 3º, grifo nosso).

Em vigor desde a data de sua publicação, a lei previa que as instituições deveriam implementar, no mínimo, 25% do previsto no artigo 1º a cada ano, tendo o prazo de quatro anos para o cumprimento integral, ou seja, até o ano de 2016 (Brasil, 2012). No ano que o prazo se encerrou, por meio da Lei nº 13.409/16, as pessoas com deficiência (PcDs) também passaram a ser público-alvo da reserva de vagas nessas instituições.

Para compreender a relevância dessa política no Brasil, na tabela abaixo são apresentados dados divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) sobre a escolaridade dos brasileiros, de acordo com o gênero, raça e classe.

Tabela 1 - Média de anos de estudo da população de 15 anos ou mais de idade, por sexo, segundo cor/raça e situação de pobreza no Brasil, de 1995 a 2015⁹

Cor/raça	Branca		Negra (Pretos e pardos)	
Situação de pobreza	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Total	7,7	7,8	5,8	6,2
Extrema pobreza	5,0	5,5	3,7	4,3
Pobres	4,4	5,0	3,8	4,5
Vulneráveis	6,2	6,5	5,4	5,8
Não pobres	9,6	9,7	8,4	8,7

Fonte: elaboração própria com base nos dados do IBGE (2023).

Percebe-se, segundo a Tabela 1, que as pessoas brancas, independente da sua condição de pobreza, possuem uma média de anos de estudo maior que a de pessoas negras. Ela só fica perto de se igualar, quando se trata da população negra feminina pobre (4,5 anos) e da população branca masculina pobre (4,4 anos). E, considerando a média de nove anos de estudo (dos 6 aos 15 anos de idade), apenas a população branca não pobre ultrapassa esse valor, enquanto os negros em extrema pobreza são os mais distantes. Isso revela que, mesmo entre pessoas de mesma classe social, a raça ainda atua como um fator discriminatório.

Tabela 2 - Taxa de escolarização líquida, por sexo, segundo cor/raça e nível de ensino no Brasil de 1995 a 2015¹⁰

Cor/raça	Branca		Negra (pretos e pardos)	
Nível de Ensino	Masculino	Feminino	Masculino	Feminino
Educação Infantil	41,4%	41,6%	39,3%	40,1%
Ensino Fundamental	94,7%	94,7%	91,5%	92,5%
Ensino Médio	48,7%	57,7%	28,9%	38,8%
Ensino Superior	15,3%	19,1%	4,9%	7,2%

Fonte: elaboração própria com base nos dados do IBGE (2023).

Considerando a taxa de escolarização líquida, que fornece a proporção da população matriculada no nível de ensino considerado como adequado à faixa etária, a Tabela 2 nos mostra

⁹ Nestes dados, não constam informações dos anos de 2000 e 2010, pois a pesquisa não foi realizada nesses anos, e, apenas a partir de 2004, a população rural dos estados de Rondônia, Acre, Amazonas, Roraima, Pará e Amapá passou a ser contemplada na pesquisa.

¹⁰ Até 2006 foram consideradas as seguintes faixas etárias: educação básica para crianças com até 6 anos (0 a 6 anos); ensino fundamental de 7 a 14 anos; ensino médio de 15 a 17 anos e Ensino Superior de 18 a 24 anos. A partir de 2007, as faixas etárias da educação básica e ensino fundamental sofrem alteração devido a Lei nº 11.274/2006. A educação básica para crianças com até 5 anos (0 a 5 anos); ensino fundamental de 6 a 14 anos; sendo que as crianças de 6 anos não que estavam cursando o ensino fundamental com 9 anos de duração foram contabilizadas no nível educação básica.

que as discrepâncias entre brancos e negros aumentam conforme avança o nível de escolarização. Enquanto a educação infantil e o Ensino Fundamental não mostram uma diferença que ultrapasse 4% entre a população das duas raças, ao chegar no Ensino Médio, há 19,8 pontos percentuais de diferença entre homens brancos e negros e 18,9 entre mulheres brancas e negras. No nível superior, enquanto 15,3% dos homens brancos cursavam uma graduação, apenas 4,9% dos negros o faziam. Quanto às mulheres, 19,1% daquelas de cor branca estavam no ES, mas essa realidade só estava presente na vida de 7,2% das mulheres negras.

Os dados acima foram apresentados para mostrar que a raça continua sendo um fator a ser considerado no desenvolvimento de políticas públicas e para reforçar a necessidade das políticas reparatórias no Brasil. E para ressaltar que, mesmo entre as pessoas de mesma raça, aquelas de gêneros e classes econômicas diferentes não são impactadas da mesma forma pela desigualdade social, tampouco conseguem acessar todos os níveis e etapas da educação igualmente. Por isso, as ações afirmativas, enquanto parte desse projeto de reparação histórica, possuem um caráter interseccional, levando em conta os fatores racial e socioeconômico para a reserva de vagas.

Após 2015, quando a Lei de Cotas estava há três anos em vigor, foram percebidas a redução entre as diferenças nos índices de escolaridade entre pessoas brancas e negras, mas o cenário ainda continua desigual. Nos dados divulgados pelo IBGE em 2018, “a proporção de jovens de 18 a 24 anos de idade de cor ou raça branca que frequentavam ou já haviam concluído o Ensino Superior (36,1%) era quase o dobro da observada entre aqueles de cor ou raça preta ou parda (18,3%)” (IBGE, 2019, p. 7). Ou seja, enquanto a população branca já tinha atingido a meta do PNE de 33% de frequência líquida no Ensino Superior, a população negra estava a 14,7 pontos percentuais de diferença.

A pesquisa ainda revelou que jovens pretos ou pardos são os que mais abandonam as escolas, principalmente durante o Ensino Médio, algo relacionado, principalmente, à conciliação entre estudos e trabalho. Então, com menor grau de escolaridade, a população negra continua representando a maior parte da força de trabalho brasileira; no entanto, ocupa menos cargos de gerência e mais trabalhos informais e possui um rendimento médio mensal inferior ao das pessoas brancas (Campos, 2007).

Na Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (Pnad) de 2022, por conseguinte, os dados sobre a escolarização de jovens de 18 a 24 anos, em relação ao fator racial, mostraram que

Por cor ou raça, o cenário foi ainda mais marcante, visto que 36,7% das pessoas brancas de 18 a 24 anos estavam estudando, sendo 29,2% no Ensino Superior, frente a uma taxa de escolarização de 26,2% das de cor preta ou parda, com apenas 15,3% cursando Ensino Superior. Adicionalmente, 6,0% dos jovens brancos nessa faixa etária já tinham um diploma de graduação, enquanto, entre os pretos e pardos, 2,9%. O atraso escolar foi 2,9 p.p. maior para as pessoas pretas ou pardas. Em termos de PNE, a Meta 12 estabelece que a taxa de frequência escolar líquida no Ensino Superior para a população de 18 a 24 anos seja elevada para 33%, ao final da vigência do Plano (2024). Em 2022, no Brasil, essa meta havia sido alcançada somente entre as pessoas de cor branca (35,2%). Neste sentido, o desafio do País será reduzir as desigualdades de acesso ao Ensino Superior, além de um combate forte ao atraso escolar e de políticas de incentivo a permanência na escola (IBGE, 2024, p. 8).

Pelo excerto acima, notamos que as políticas reparatórias têm, mesmo que num ritmo lento, conseguido diminuir algumas disparidades entre os índices educacionais de pessoas brancas e negras, mas, como apontam Carvalho *et al.* (2019, p. 614):

é também necessário resgatar a experiência escravista da sociedade brasileira, que mesmo após a abolição não garantiu os direitos sociais mínimos, por isso há uma dívida histórica para com esta população e não pode haver estratégia política efetiva de combate ao racismo sem uma profunda e ampla compreensão das diversas faces do racismo, que por um lado é fundada na estrutural desigual da sociedade capitalista, e por outro lado, a inoperância de diversos governos têm aumentado as mazelas da população negra e utilizado políticas públicas que não conseguem resolver a situação desta população.

Para Araújo (2007), o avanço do neoliberalismo, os cortes de investimentos na educação e em outros setores sociais, e o próprio caráter predatório inerente ao capitalismo impedem que a igualdade exista para além do texto constitucional. Se, de 2018 a 2022, pelos dados apresentados pelo IBGE, houve redução na frequência da população branca no Ensino Superior (36,1% para 35,2%), o que está acontecendo (ou pode acontecer) com a população negra, que sequer chegou perto de atingir a meta do PNE?

Esses resultados consubstanciam o fato de que esses problemas estruturais demandam mais do que ações e projetos pontuais, incapazes de abranger todos que deles necessitam e de romper com os fatores que levam à marginalização desses grupos. Como aponta Figueiredo (2011, p. 136): “como medidas temporárias, focalizadas, compensatórias e de alívio à pobreza, terão o poder de eliminar as desigualdades históricas?”. Sem questionar a lógica do capital, que leva à divisão da sociedade em classes e à manutenção dessas desigualdades, a sociedade está refém de políticas que minimizem as disparidades, sem conseguir erradicá-las.

Economicamente, como diz a autora, as políticas de ações afirmativas se relacionam às crises do capital, que destroem as forças produtivas e flexibilizam a acumulação de riquezas (Figueiredo, 2011). Histórica e politicamente, pelas intensas lutas da classe trabalhadora e pela manutenção/transformação da estrutura social (Estado e seus aparelhos coercitivos). E, num

contexto educacional, pela urgência de trabalhadores com novas habilidades e competências, formados para atender a essa nova estrutura.

Além disso, após dez anos de vigência (completados em 2022), o texto deveria passar por uma revisão para analisar o acesso desses grupos ao ES durante o período. Algumas instituições passaram por modificações nas suas resoluções sobre o tema, adicionando mais grupos às cotas, como quilombolas, ciganos e pessoas trans, por exemplo, mediante os movimentos de luta desses grupos pelo direito ao acesso ao nível superior e discussões institucionais sobre as desigualdades que os afetam.

Não se pode deixar de ressaltar que as políticas de ações afirmativas, como as cotas, são pensadas como medidas com prazo de validade, ou seja, vigentes até que seus objetivos sejam atingidos. Dessa forma, quando as desigualdades de acesso ao Ensino Superior não mais existirem e não for preciso reservar vagas para grupos excluídos, não há mais necessidade de haver políticas como essas.

Entretanto, como pensar no fim das desigualdades que afetam o povo brasileiro num sistema de produção que preza pela competitividade, pela exploração do trabalhador em prol dos benefícios da ínfima parcela que detém os meios de produção? Como ansiar pelo fim das cotas raciais e sociais num país em que o racismo se estrutura na organização política, nas relações econômicas, jurídicas (Almeida, 2019), cujas universidades públicas ainda não oferecem vagas suficientes para todos, a ponto de selecionar aqueles que nela podem ingressar? Como aguardar o fim das cotas para pessoas trans e travestis no país que, por quatorze anos consecutivos, é o que mais mata pessoas trans e travestis no mundo? Numa sociedade marcada pelo capacitismo, como esperar que PcDs consigam acessar os *campi* e terem suas necessidades atendidas?

Destarte, Figueiredo (2011, p. 33-34) parte do pressuposto que as políticas de ações afirmativas proporcionam uma “inclusão excludente” porque não tem o objetivo de extinguir as desigualdades existentes, mas funcionam como um meio de conciliar as classes, algo necessário

ao processo de mundialização do capital e da educação, contribuindo, por meio da integração das reivindicações e da educação do trabalhador, para a colaboração entre as classes sociais e não mais para o confronto. Não contribuindo nem no sentido do aumento de recursos públicos para as universidades públicas, nem no aumento do número de vagas e da garantia de permanência com qualidade nas universidades.

Por fim, mais três alternativas guiaram os governos brasileiros na tarefa de expandir o acesso ao ES:

- a) interiorização do ES: Construção de novas universidades no interior dos estados ou ampliação de *campi* das instituições já existentes para essas regiões, como o caso da UNEB, que possui 24 *campi* instalados no território baiano. Essa política tem a função de atrair estudantes que moram em localidades mais distantes das capitais, reduzindo “alguns custos indiretos do Ensino Superior, em termos de manutenção e adaptação dos alunos, além de menores custos diretos no caso de instalações e serviços” (Catani; Moehlecke, 2006, p. 57);
- b) implementação de cursos na modalidade licenciatura: Demanda por mais professores na Educação Básica e pela formação de professores leigos que ainda compunham parte do professorado, algo que está atrelado ao processo de interiorização do ES, já que boa parte dessas novas universidades enfatizaram a instalação de cursos dessa natureza;
- c) novas formas de financiamento: “A privatização, parcial ou direta, do Ensino Superior público, e/ou a extinção de sua gratuidade vêm sendo recorrentemente apresentada como solução para a crise financeira enfrentada por essas instituições e como uma forma de desonerar o próprio governo federal” (Catani; Moehlecke, 2006, p. 59), isto é, mais uma vez o Estado valoriza o setor privado e subsidia suas necessidades para se desresponsabilizar com os investimentos no setor público.

Em resumo, foram apresentadas as principais políticas públicas implementadas no Brasil com o objetivo de expandir o acesso ao Ensino Superior. Percebe-se que os pontos aos quais os governos brasileiros se debruçaram para resolver o problema da elitização do ES permitiram que ele expandisse, no entanto, não foram capazes de promover a igualdade de acesso e a sua democratização concretas, pois enquanto as mudanças não atingirem o cerne estrutural do modo de produção capitalista, recorreremos a políticas pontuais que, muitas vezes, terminam sem atingir seus objetivos, principalmente pela falta de investimentos do Estado e/ou pelos anseios do capital, sempre colocados em posição de urgência. Nas seções futuras, serão abordados os tópicos 1 e 2 ao falar da construção da UEFS, primeira universidade estadual baiana localizada no interior do estado e que apresenta variados cursos de licenciatura.

2.2 O SISTEMA DE SELEÇÃO UNIFICADA COMO SUBSTITUTO AOS VESTIBULARES INSTITUCIONAIS

Entre o desejo de cursar a graduação e a matrícula existe um critério de seleção: o vestibular. Renomeado de “processo seletivo”, as provas que selecionam os candidatos

considerados “mais aptos, mais bem preparados, mais inteligentes” para as IES fazem parte da vida acadêmica daqueles que almejam um diploma, sendo a preparação para a prestação dos exames, um período de estudos bastante intenso e, por vezes, causador de ansiedade.

Durante as primeiras décadas que o ES se instalou no país, não havia basicamente nada além do poder aquisitivo que atuasse como critério para cursar uma universidade; afinal, apenas a elite brasileira conseguia terminar o ensino primário e/ou secundário e continuar os estudos. Porém, a urbanização e industrialização trouxeram consigo a burocratização de organizações políticas, econômicas, de empresas e afins, que tornou a ocupação dos quadros com brasileiros com formação superior uma necessidade (Paulo Netto, 2011; Whitacker, 1983).

No início da década de 1960, os vestibulares eram projetados como um meio para distribuir os candidatos pelos cursos e escolas, verificando seu conhecimento nas disciplinas “básicas” que se relacionavam à área de conhecimento do curso em questão. “No caso da Medicina, por exemplo, encontrávamos provas de Física, Química e Biologia. Para a Engenharia, mais frequentemente, as provas eram de Matemática, Física e Química” (Paulo Netto, 2011, p. 43). Nesse período, as questões das provas eram escolhidas por sorteio ou segundo a vontade do examinador, de acordo com a relação de pontos do programa. Após as provas escritas, os candidatos passavam por exames orais ou práticos durante dias.

Era um tipo de seleção em que a subjetividade era muito presente, já que os candidatos ficavam à mercê dos examinadores, além de predominar o caráter eliminatório. Os exames eram considerados incompatíveis com o que era ensinado nas escolas, se tornando instrumentos de eliminação, ao invés de admissão de alunos (era comum haver a repetição das provas, diminuindo o grau de dificuldade para que as vagas fossem ocupadas).

Devido a esses problemas, começou a se pensar numa reformulação desses vestibulares, de modo a unificá-los. Em 1968, a Lei nº 5.540, estabeleceu que:

Art. 17. Nas universidades e nos estabelecimentos isolados de Ensino Superior poderão ser ministradas as seguintes modalidades de cursos:
a) de graduação, abertos à matrícula de candidatos que hajam concluído o ciclo colegial ou equivalente e tenham sido classificados em concurso vestibular;
[...] Art. 21. O concurso vestibular, referido na letra a do artigo 17, abrangerá os conhecimentos comuns às diversas formas de educação do segundo grau sem ultrapassar este nível de complexidade para avaliar a formação recebida pelos candidatos e sua aptidão intelectual para estudos superiores.
Parágrafo único. Dentro do prazo de três anos a contar da vigência desta Lei o concurso vestibular será idêntico em seu conteúdo para todos os cursos ou áreas de conhecimentos afins e unificado em sua execução, na mesma universidade ou federação de escolas ou no mesmo estabelecimento isolado de organização pluricurricular de acordo com os estatutos e regimentos (Brasil, 1968, p. 5-7).

Dessa forma, independente do curso pretendido, os candidatos realizariam as mesmas provas, que não mais abrangeriam somente as disciplinas afins à área escolhida. Além disso, outras reformas foram instauradas, como a que passou a incluir obrigatoriamente uma prova ou questão de redação nos vestibulares, pois as universidades estavam insatisfeitas com o desempenho dos ingressantes na área de linguagens.

No entanto, essas mudanças na estrutura do vestibular não foram capazes de tornar o ES mais acessível a toda a população. De acordo com Castro (1982), os cursinhos preparatórios para as provas saíram na frente dessa corrida, com seu gerenciamento empresarial que oferece uma didática voltada exclusivamente para a apreensão dos conteúdos mais recorrentes nas avaliações, num curto espaço de tempo e de acordo com os desejos dos alunos-clientes que pagam pelo serviço e pela aprovação.

A probabilidade de o candidato exibir os conhecimentos exigidos relaciona-se com a educação que recebeu anteriormente, seja na escola, seja por via da interação com sua família. Como há profundas diferenças entre escolas e a natureza do ambiente imediato tem fortes conseqüências sobre a educabilidade, a probabilidade de sucesso associa-se fortemente ao nível sócioeconômico da família do candidato (Castro, 1982, p. 11).

Assim, um estudante de maior renda familiar possui mais chances de ingressar na universidade que aquele de baixa renda. Para Whitacker (1983, p. 125), mesmo que a crise econômica vivenciada após o milagre econômico (1968-1973) tenha exigido menor preparação/formação para as vagas de emprego, “o diploma do curso superior ainda permite acesso aos melhores empregos. Isto é, bons ou não, os universitários competem melhor pelos empregos existentes”. Assim, a limitação do acesso da classe trabalhadora à universidade, direta ou indiretamente, reflete na sua ocupação de postos de trabalho menos remunerados e com piores condições de trabalho ou à exaustiva conciliação dos estudos com o trabalho.

Apesar de a LDB apresentar a expressão “processo seletivo” como instrumento classificatório de candidatos ao Ensino Superior (Brasil, 1996), possibilitando que as IES possuam outros meios de ingresso além do concurso vestibular, “poucas instituições ousaram na diversificação das formas de acesso, e ainda que alternativas ao vestibular tivessem sido criadas, foram executadas paralelamente ao concurso tradicional” (Santos, 2013, p. 64).

Entretanto, a tentativa de unificar ou, de certa forma, padronizar a seleção dos candidatos de todo o país, deu um pontapé inicial em 1998, com a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Mesmo que os objetivos iniciais do ENEM não se relacionem diretamente ao acesso ao ES e sim à avaliação dos estudantes de Ensino Médio, já que o exame compunha o Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb); pouco a pouco, ele foi conquistando seu espaço e se transformando num processo seletivo.

Com o aumento considerável no número de participantes ao longo dos anos¹¹, mesmo sendo uma prova facultativa, e por ter uma estrutura de questões semelhantes aos vestibulares, mas com ênfase na interpretação e contextualização dos enunciados, ele se consolidou no país e se tornou a alternativa mais viável para substituir parcial ou integralmente os vestibulares institucionais.

Em 2009, por meio da Portaria nº 109, o INEP, responsável pela organização e aplicação do Exame, apresentou algumas modificações nos objetivos do ENEM, principalmente para se adequar a essa nova utilização para a avaliação:

Art. 2º Constituem objetivos do ENEM: [...]

III - estruturar uma avaliação ao final da Educação Básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior (Brasil, 2009, p. 1).

Nessa mesma Portaria, além de instituí-lo como exame de acesso ao ES, foi publicada uma Matriz de Referência com as competências e habilidades a serem avaliadas durante a resolução da prova, a nova estrutura (quatro provas com 45 questões cada, para cada área do conhecimento, e uma redação) e os conteúdos presentes. A partir de então, uma mesma prova, que antes objetivava apenas a avaliação dos alunos que estavam concluindo o Ensino Médio, passou a ter múltiplas finalidades. Atualmente, como:

- a) a seleção dos estudantes para IES federais, estaduais e institutos de tecnologia, por meio do Sistema de Seleção Unificada (SiSU);
- b) ao estudante de baixa renda, concorrer a uma bolsa de estudo pelo Prouni em uma IES privada;
- c) a solicitação do financiamento da mensalidade numa instituição privada por meio do Fies.

Desde 2014, com as notas obtidas nas provas, os brasileiros podem se candidatar a vagas em algumas universidades de países como Portugal, França, Canadá, Estados Unidos, Inglaterra e Irlanda, com quem o Ministério da Educação brasileiro possui parcerias firmadas. Nesse caso, além das notas, outras exigências são solicitadas, como a proficiência no idioma falado no país ou o histórico escolar, entre outras.

Em 2016, o Programa Ciências sem Fronteiras (2011-2016), que possibilitava ao aluno de graduação ou pós-graduação que obtivesse a nota mínima de 600 pontos no ENEM ganhar uma bolsa de estudos em outro país, foi finalizado pelo governo federal, que alegou não possuir recursos financeiros para a manutenção do programa. E, até 2017, estudantes que não tinham

¹¹ Ver Santos (2013, p. 65).

concluído o Ensino Médio, poderiam utilizar o ENEM como meio para obter o certificado de conclusão dessa etapa.

Quanto ao item a apresentado anteriormente, o SiSU foi instituído em 26 de janeiro de 2010, através da Portaria Normativa nº 2, e se tornou um marco para o ingresso na rede pública, já que, desde então, é o principal instrumento de acesso às vagas nessas instituições, objetivando “a redução dos gastos com a realização de exames de seleção descentralizados, a diminuição da ineficiência observada na ocupação das vagas, a democratização do acesso à Educação Superior pública e a ampliação da mobilidade geográfica estudantil” (Vargas, 2019, p. 3).

Para as instituições que participam do programa, o gasto com a operacionalização dos seus processos seletivos diminuiu, pois, com a adesão ao Sistema, basta emitir um Termo de Participação (ou adesão) com as informações solicitadas:

Art. 5º [...] I - os cursos e turnos participantes, bem como o respectivo número de vagas a serem ofertadas por meio do SiSU;
 II - as políticas de ações afirmativas eventualmente adotadas pela instituição¹², bem como a definição de sua abrangência no âmbito da instituição;
 III - os pesos e as notas mínimas eventualmente estabelecidos pela instituição para cada uma das provas do ENEM, em cada curso e turno;
 IV - os documentos necessários para a realização da matrícula dos candidatos selecionados, inclusive aqueles referentes à comprovação do preenchimento dos requisitos exigidos nas políticas de ações afirmativas eventualmente adotadas pela instituição (Brasil, 2010, p. 2).

Assim, a IES só precisa disponibilizar essas informações em um endereço eletrônico e num espaço do *campus* de fácil acesso à comunidade e ter um ou mais servidores responsáveis para elaborar esse documento e tirar as dúvidas dos candidatos. Enquanto isso, a responsabilidade pela elaboração e correção das provas, divulgação dos resultados, manutenção do sistema eletrônico, entre outros, é do INEP.

Para o candidato, são consideradas como vantagens:

- a) realizar um único exame e poder concorrer a vagas em instituições de todo o país, o que facilita a sua preparação para a prova, já que só precisa estudar para uma avaliação;
- b) diminuir os gastos com o pagamento de inscrições, transporte, alimentação, hospedagem e afins, pois os candidatos não precisarão se dirigir às cidades onde ficam os *campi* das IES que desejam ingressar para realizar o vestibular;
- c) aumento das chances de ingresso, porque durante a etapa de inscrição, o estudante pode modificar as suas opções de curso e de instituição, observando as notas de corte

¹² As IES possuem autonomia para adotar políticas de ações afirmativas de acordo com suas necessidades, porém, seguindo a Lei nº 12.711, de 2012.

disponibilizadas para cada curso, de acordo com o turno e modalidade de concorrência, que são atualizadas periodicamente no endereço eletrônico do Sistema. “Enquanto, no vestibular, cada instituição elaborava sua prova e seus critérios de seleção, não permitindo o reaproveitamento ou realocação da nota do candidato” (Vargas, 2019, p. 3), pois, no momento da inscrição, ele(a) já escolhia a sua primeira opção de curso e a segunda, quando possível.

Entretanto, as críticas ao Sistema não apresentam apenas vantagens. Como pontos negativos e/ou que cabem debruçar maior atenção, Vargas (2019) destaca a incoerência de uma seleção unificada num país marcado por um EM desigual e os índices de evasão e de vagas ociosas nos cursos, decorrentes da desigualdade socioeconômica. Para lidar com as discrepâncias nas taxas de permanência, de desistência e de conclusão, o MEC criou, por meio da Portaria Normativa nº 8, de 28 de abril de 2016, indicadores de qualidade para avaliar a Educação Superior, de modo a acompanhar a trajetória estudantil e definir metodologias para solucionar os problemas enfrentados. No entanto, essa Portaria foi revogada no mesmo ano, após o golpe sofrido pela presidente Dilma Rousseff.

Para finalizar, cabe reiterar que o objetivo desta pesquisa não é julgar o sucesso ou insucesso dessas políticas públicas de acesso, mas de pensar nos fatores que envolvem a sua implantação e como ela tem atuado no processo de democratização do Ensino Superior. Apesar de promover a unificação dos processos seletivos na rede pública e de permitir a mobilidade de estudantes pelas regiões brasileiras, ampliando as suas opções, o número de graduandos que desistem, trancam ou sequer chegam a se matricular e frequentar as IES é considerável, e revela que não dá para implantar políticas de acesso sem atrelá-las às políticas de permanência estudantil.

3 A UNIVERSIDADE PARA ALÉM DA CAPITAL: A UEFS E A INTERIORIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR NA BAHIA

Os aspectos históricos que remontam à instauração do Ensino Superior no Brasil se relacionam ao desenvolvimento do país durante o início do século XIX e a necessidade de formação especializada de quadros para ocupar postos de trabalho nos novos órgãos governamentais que estavam surgindo com a vinda do Príncipe Regente Dom João VI para a Colônia Portuguesa e a demanda por instituições que estivessem sediadas no país, já que a elite brasileira tinha que se deslocar para a metrópole (Portugal) para prosseguir os estudos.

Por sua vez, os primeiros cursos e instituições nacionais de nível superior se instalaram nos maiores centros urbanos desse período: Rio de Janeiro (RJ), capital do Brasil entre 1763 e 1960, e Salvador (BA), a primeira capital do país.

A Universidade Federal da Bahia tem seu começo em 18 de fevereiro de 1808, quando o Príncipe Regente Dom João VI institui a Escola de Cirurgia da Bahia, primeiro curso universitário do Brasil. Ainda no século XIX, incorporou os cursos de Farmácia (1832) e Odontologia (1864), a Academia de Belas Artes (1877), Direito (1891) e Politécnica (1896). No século XX, Isaías Alves cria a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras (1941) (UFBA, [20--?], p. 1).

Assim, é perceptível a preocupação com a criação de bacharelados, mais procurados pela elite. Além disso, esses cursos funcionavam de maneira independente, com congregações, estruturas de poder e influências políticas distintas. Eram faculdades isoladas, como a Faculdade de Medicina (primeira do Brasil) e a Faculdade de Direito da Bahia, que funcionavam em espaços desintegrados e com subsídios diferentes. Um exemplo disso é que nem todas as escolas supracitadas eram federalizadas.

Segundo a obra “Notícia histórica da Universidade da Bahia”, coleção feita em celebração dos 70 anos da Universidade Federal da Bahia (UFBA), ainda durante as primeiras décadas da República, prevalecia uma perspectiva que enxergava os cursos de bacharelado (Medicina e Direito) como capazes de resolver todos os problemas existentes no país, mesmo com a emergência de enfrentar os problemas industriais, energéticos, sanitários e afins, que urgiam de formação técnico-científica (UFBA, 2016). Isso fez com que cursos politécnicos e de magistério viessem a ser implementados somente anos depois.

Nesse período, a ideia de universidade ainda não se concretizara na Bahia, tampouco no Brasil, existindo apenas faculdades dissociadas entre si, para atender necessidades mais imediatas. A preocupação da União com a reorganização do Ensino Superior só se alterou após a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), quando se passou a pensar em outras formas de educar.

Então, o Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, dispôs-se sobre a preferência ao sistema universitário de ensino, com organizações técnicas e administrativas regidas pelo Decreto, de modo a atender exigências como a congregação “em unidade universitária pelo menos três dos seguintes institutos do Ensino Superior: Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Educação Ciências e Letras” (Brasil, 1931, p. 1) e a disposição de condições didáticas e infra estruturais de ensino eficientes, com recursos governamentais ou privados.

Na Bahia, a repercussão deste Decreto aconteceu paulatinamente, com a expansão das faculdades isoladas que viriam compor a Universidade da Bahia (UBA) em 1946. Aos poucos, foram compradas novas instalações para os cursos existentes, algumas faculdades foram federalizadas e ampliadas, modificaram-se estatutos, criaram-se cursos, entre outras ações que levaram à expansão e unificação dessas instituições (UFBA, 2016).

Após 15 anos da Lei Francisco Campos (Brasil, 1931), marco na reforma do ES brasileiro, o Presidente Eurico Gaspar Dutra, por meio do Decreto-Lei nº 9.155, de 8 de abril de 1946, advogou a criação da UBA, composta pela Faculdade de Medicina da Bahia, Escolas Anexas de Odontologia e de Farmácia, Faculdade de Direito da Bahia, Escola Politécnica da Bahia, Faculdade de Filosofia da Bahia e Faculdade de Ciências Econômicas. Com *status*, estrutura e organização de universidade, a Universidade passou a funcionar de maneira integrada e homogênea, mas ainda com recursos advindos de diversas fontes. Somente em 1950, com a Lei nº 1.254, que federalizou algumas universidades do país, ela passou a ser gerida com recursos da União¹³, sendo chamada de Universidade Federal da Bahia, e tendo o reconhecimento dos diplomas que emite em todo o território nacional.

Com uma história cujo início perpassa o período monárquico brasileiro, se conecta à instauração da República e à ditadura do Estado Novo durante o governo de Getúlio Vargas (1937-1945) e que se consolida, de fato, após esse período, a Universidade baiana ainda se via restrita territorialmente à capital, mesmo com o desenvolvimento socioeconômico e a expansão de outras cidades interioranas e da demanda de educação a nível básico e superior nesses locais.

No campo educacional superior, por exemplo, grande era o contraste entre a capital e o interior apesar dos avanços desse nível de ensino na capital pouco refletia fora desse espaço. Mesmo em cidades médias, tais como Feira de Santana, que se destacava como o principal centro urbano depois da capital, a oferta escolar praticamente concentrava-se na sede do município, e o Ensino Superior passaria a fazer parte da agenda local de modo efetivo apenas no início dos anos 1970. Assim, até a metade da década referida, o imenso interior

¹³ A Faculdade de Direito não foi federalizada nesse ano, junto com as outras faculdades, sendo então uma instituição particular subvencionada (UFBA, 2016).

baiano contava apenas com duas instituições de Ensino Superior voltadas para a área agrícola, de caráter público estadual (uma em Juazeiro e a outra, a Escola de Agronomia de Cruz das Almas, esta incorporada à Universidade Federal da Bahia – UFBA, em 1962) (Santos; Rosa, 2012, p. 74).

Então, guiadas pelo desejo de implantar uma universidade no interior, lideranças políticas e intelectuais de Feira de Santana encabeçaram um movimento pela instalação da Universidade Rural no município, em defesa da promulgação da Lei Estadual nº 1.802, de 25 de outubro de 1962, que diz:

Art. 1º São criadas pela presente Lei, nas cidades de Feira de Santana, Ilhéus, Jequié, Caetité, Vitória da Conquista e Juazeiro “Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras” com o objetivo de preparar professores para o magistério secundário, incrementar a pesquisa científica e difundir a cultura universitária no interior do Estado (Bahia, 1962, p. 1).

A mobilização pela implantação da Lei gerou a criação da Associação Educacional Desembargador Filinto Bastos, uma entidade que objetivava viabilizar esse processo e reivindicar o Ensino Superior na cidade, e que após o golpe militar de 1964, associou-se aos agentes da ditadura para pleitear a construção da Faculdade (Santos; Rosa, 2012). No entanto, a elite feirense reivindicava a criação da Faculdade de Educação, em defesa da necessidade de formação de professores para atender à Educação Básica baiana.

Assim, em 1968, foi instalada a Faculdade de Formação de Professores de Feira de Santana, com os cursos de curta duração em Letras (1968), Estudos Sociais (1969) e Ciências e Matemática (1970). O primeiro vestibular foi realizado no mesmo ano, contando com 43 candidatos aprovados. Ainda em 1969, ela passou a se chamar Faculdade de Educação de Feira de Santana, mesmo sem ter, em sua grade, o curso de Pedagogia, e realizou a sua aula inaugural (Boaventura, 2009; Oliveira, 2017).

Segundo Boaventura (2009, p. 49), a instalação das instituições de Ensino Superior no interior baiano se deu da seguinte maneira:

A administração estadual da Bahia, primeiramente criou as faculdades de formação de professores e depois as universidades estaduais, dando ênfase no presente a esses dois momentos significativos. No primeiro, antecedentes e propostas de Educação Superior; no segundo, o surgimento das universidades estaduais da Bahia.

Percebemos, então, que o movimento da instalação do ES nas cidades interioranas foi contrário ao que ocorreu em Salvador. Enquanto as faculdades isoladas da capital estavam voltadas, *a priori*, à formação de profissionais da área da saúde e de cursos vistos pela elite como de maior prestígio, como Direito e Medicina; no interior, a proposta era que as IES tivessem cursos voltados à formação de professores e técnicos.

Como apontado pelo autor, o governo do Estado já indicava a criação de universidades estaduais após a instalação dessas faculdades. Então, por meio da Lei nº 2.784, de 24 de janeiro de 1970, foi instituída a Fundação Universidade de Feira de Santana (FUFES), com o objetivo de “criar e manter a Universidade de Feira de Santana, com as funções de ensino, pesquisa e extensão” (Bahia, 1970, p. 1), funcionando no mesmo local e com os mesmos cursos da Faculdade de Educação.

O pioneirismo da cidade de Feira de Santana em ter uma Universidade Estadual estava relacionado, principalmente, a questões territoriais e econômicas: é a segunda maior cidade do Estado, um dos maiores entroncamentos rodoviários do Nordeste brasileiro, apresentava grande desenvolvimento industrial e comercial – presença crescente de indústrias no Centro Industrial do Subaé (CIS) – e a sua localização no semiárido baiano, “tendo como área de influência 94 municípios, situados no vale do rio Paraguaçu com destaque para o seu afluente, o rio Jacuípe” (Boaventura, 2009, p. 60).

Somada a essas questões, a cidade apresentava uma forte influência política e intelectual que pressionou o governo do Estado e prestou suporte à recém-criada Universidade. O então prefeito João Durval Carneiro (1967-1971) autorizou a doação de uma área para o terreno da FUFES e colocou a biblioteca municipal à sua disposição, e o professor Geraldo Leite, que atuou ativamente nos movimentos citados anteriormente, foi designado como primeiro reitor da instituição, após a autorização de funcionamento da UEFS em 27 de abril de 1976 (Decreto Federal nº 77.496):

Art. 1º. Fica autorizado o funcionamento da Universidade Estadual de Feira de Santana, com os cursos de licenciatura em Ciências, habilitações em Matemática e em Biologia, licenciatura em Ciências de 1º grau, licenciatura em Letras, com habilitações em Português-Francês e em Português-Inglês e licenciatura em Letras de 1º grau, licenciatura de Estudos Sociais, com habilitação em Educação Moral e Cívica e licenciatura de 1º grau, e mais os cursos de Administração, Ciências Econômicas, Ciências Contábeis, Enfermagem e Engenharia de Operações, modalidade Construção Civil, mantida pela Fundação Universidade de Feira de Santana, com sede na Cidade de Feira de Santana, Estado da Bahia (Brasil, 1976, p. 1).

Dez anos após a autorização, a Portaria Ministerial nº 874, de 1986, realizou o reconhecimento da UEFS, validando os diplomas emitidos pela instituição. Um ano depois, a Resolução nº 15 do Consad decretou o fim da cobrança de anuidade escolar, tornando-a uma universidade gratuita. Entretanto, como aponta Oliveira (2007), o agravamento das condições administrativas e acadêmicas da instituição nesse período, relacionadas à crise econômica enfrentada pelo país, fez com que alguns projetos de expansão da Universidade fossem paralisados, entre eles, as propostas de criação de novos cursos.

Nas décadas de 1990 e de 2000, essa expansão conseguiu se estabelecer e foram implementados os cursos de Bacharelado em Direito e Farmácia, de Licenciatura em Educação Física, em Física e Letras com Espanhol, além de Engenharia de Alimentos e Engenharia de Computação. Em 2003, o curso de Medicina, tão ansiado pela elite local, foi instituído, seguido por Licenciatura em Música, Licenciatura em Química, Licenciatura e Bacharelado em Filosofia (os três em 2011), Bacharelado em Agronomia e Bacharelado em Psicologia (ambos em 2012).

3.1 A EXPANSÃO DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO NA UEFS

Por mais que o fator econômico se apresente como um diferencial, ele não é o único motivador do processo de expansão das universidades. Ao discutir a trajetória de expansão da UEFS, Oliveira (2017) estabeleceu quatro categorias teóricas que o auxiliam na sua análise. São elas: universidade, região, ambiente organizacional e estratégia.

Para o autor, a concepção de universidade, a compreensão do que ela seja e o modelo de instituição adotado se relacionam com a sociedade em que está inserida e organizada (ambiente organizacional) e com o espaço que atua (região). A partir dessas categorias, estratégias são estabelecidas para que os objetivos e as metas sejam cumpridos, de acordo com a concepção utilizada e com as demandas do ambiente e da região, formulando planos de ação condizentes com a organização universitária.

Deste modo, segundo Arguin (1989 *apud* Oliveira, 2017), além dos elementos econômicos (emprego, renda, inflação, produção, crescimento, entre outros), atuam como fatores externos que influenciam no desenvolvimento das universidades, o fator social (questões culturais, demandas familiares e sociais, crescimento populacional, escolaridade etc.), o tecnológico (recursos e inovações tecnológicos) e o político (relações de poder, concepções de Estado, ações governamentais, leis etc.).

No caso da UEFS, os embates entre dirigentes e lideranças políticas municipais e estaduais levaram à criação da FUFS, em 1970, destinada a formar professores para a Educação Básica. Por conseguinte, as demandas do ambiente, que crescia econômica e demograficamente, e a localização geográfica da cidade levaram à instalação da primeira universidade estadual baiana em Feira de Santana. O município faz parte do Território de

3.1.1 Cursos de graduação ofertados pela UEFS

Atualmente, a UEFS oferta 31 (trinta e um) cursos de graduação, divididos em quatro áreas do conhecimento: Tecnologia e Ciências Exatas; Ciências Humanas e Filosofia; Letras e Artes; Ciências Naturais e da Saúde. No Quadro 1, apresentamos os cursos oferecidos pela instituição, o ano em que foram autorizados a funcionar, o turno, a quantidade de vagas ofertadas por ano, o tempo mínimo de duração e a oferta de vagas.

Quadro 1 - Cursos de graduação ofertados pela UEFS

(continua)

Área do conhecimento	Cursos	Turno	Vagas (anual)	Duração (semestres)	Oferta de vagas
Tecnologia e Ciências Exatas	Engenharia Civil	Diurno	80	10	Semestral
	Engenharia da Computação	Diurno	80	10	Semestral
	Engenharia de Alimentos	Diurno	80	10	Semestral
	Licenciatura em Matemática	Diurno	80	8	Semestral
	Licenciatura em Física	Diurno	56	9	Semestral
	Bacharelado em Física	Diurno	36	9	Semestral
	Licenciatura em Química	Noturno	60	9	Semestral
Ciências Humanas e Filosofia	Administração	Noturno	80	9	Semestral
	Ciências Contábeis	Noturno	80	8	Semestral
	Ciências Econômicas	Noturno	80	10	Semestral
	Licenciatura em Filosofia	Noturno	50	8	Semestral
	Bacharelado em Filosofia	Noturno	20	8	Semestral

Quadro 1 - Cursos de graduação ofertados pela UEFS

(continuação)

Área do conhecimento	Cursos	Turno	Vagas (anual)	Duração (semestres)	Oferta de vagas
Ciências Humanas e Filosofia	Licenciatura em História	Diurno	80	8	Semestral
	Licenciatura em Geografia	Diurno	60	8	Semestral
	Bacharelado em Geografia	Diurno	30	8	Semestral
	Licenciatura em Pedagogia	Diurno	80	8	Semestral
	Direito	Noturno	80	10	Semestral
	Psicologia	Diurno	70	10	Semestral
Letras e Artes	Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa	Diurno	80	8	Semestral
	Licenciatura em Letras – Português e Inglês	Diurno	40	8	Semestral
	Licenciatura em Letras – Português e Francês	Diurno	30	8	Semestral
	Licenciatura em Letras – Português e Espanhol	Diurno	40	9	Semestral
	Licenciatura em Música	Diurno	23	8	Anual
Ciências Naturais e da Saúde	Licenciatura em Ciências Biológicas	Diurno	52	9	Semestral
	Bacharelado em Ciências Biológicas	Diurno	40	9	Semestral

Quadro 1 - Cursos de graduação ofertados pela UEFS

(conclusão)

Área do conhecimento	Cursos	Turno	Vagas (anual)	Duração (semestres)	Oferta de vagas
Ciências Naturais e da Saúde	Licenciatura em Educação Física	Diurno	80	8	Semestral
	Enfermagem	Diurno	80	10	Semestral
	Odontologia	Diurno	60	10	Semestral
	Farmácia	Diurno	60	10	Semestral
	Medicina	Diurno	30	12	Anual
	Agronomia	Diurno	80	10	Semestral

Fonte: elaboração própria com base em Oliveira (2017) e UEFS (2022).

Ao todo, a UEFS oferece, anualmente, 2.187 (duas mil, cento e oitenta e sete) vagas em cursos de graduação, das quais, 956 (novecentos e cinquenta e seis) estão distribuídas nos 14 (quatorze) cursos na modalidade licenciatura e 1.231 (mil, duzentas e trinta e uma) dentre os 17 (dezessete) cursos de bacharelado. Ademais, apenas os cursos de Licenciatura em Música e Medicina ofertam vagas anualmente; o restante, oferece novas vagas a cada semestre.

3.1.2 As múltiplas determinações que levaram à expansão dos cursos de graduação da UEFS

Como abordado, a UEFS (até então denominada FUFES) se instalou em Feira de Santana com o objetivo de formar professores para atuar na Educação Básica, levando, inicialmente, à implementação de cursos na modalidade licenciatura. Entretanto, o desenvolvimento socioeconômico do município fez surgir novas demandas para o ES na região, que permitissem atender às necessidades de formação de quadros para a ocupação de vagas nas áreas comercial e industrial, por exemplo.

Desta maneira, no decorrer dos anos, a UEFS expandiu e ampliou a quantidade de cursos oferecidos, resultando nos 31 cursos de graduação existentes na instituição atualmente. No Quadro 2, são apresentadas as autorizações que regulam o funcionamento deles e as

justificativas apresentadas para a sua criação, sendo elas de cunho majoritariamente social, econômico e político.

Quadro 2 - Justificativa para a criação dos cursos de graduação da UEFS

(continua)

Curso	Autorização	Justificativa
Administração	Decreto nº 77.496, de 27 de abril de 1976 ¹⁵	Profissionalização de quadros (administradores, economistas e contabilistas) para as empresas instaladas na cidade; Profissionalização de professores para suprir as necessidades da rede pública de ensino; O custo relativamente baixo para a instalação desses cursos de licenciatura; A demanda de profissionais de saúde para atuarem no interior da Bahia.
Ciências Contábeis		
Ciências Econômicas		
Licenciatura em Letras – Língua Portuguesa		
Licenciatura em Letras – Português e Inglês		
Licenciatura em Letras – Português e Francês		
Enfermagem	Res. 10/80 do Cons. Diretor da FUFES	Desenvolvimento e expansão urbana de Feira de Santana
Engenharia Civil		

¹⁵ Neste Decreto, também foram autorizados os cursos de licenciatura em Ciências, com habilitações em Matemática e em Biologia, e Engenharia de Operações, modalidade Construção Civil, que foram reformulados posteriormente, e o curso de licenciatura de Estudos Sociais, com habilitação em Educação Moral e Cívica e licenciatura de 1º grau, que foi extinto, dando origem aos cursos de História, Geografia e Filosofia (Brasil, 1976).

Quadro 2 - Justificativa para a criação dos cursos de graduação da UEFS

(continuação)

Curso	Autorização	Justificativa
Licenciatura em Pedagogia	Res. CONSU 01/84	Expansão do ES no Estado por meio da criação de cursos de formação de professores para a Educação Básica e o fim das licenciaturas curtas, que habilitavam a formação de professores apenas para Ensino Infantil e Fundamental.
Licenciatura em História	Decreto nº 92.925 de 16 de julho de 1986	
Licenciatura e Bacharelado em Geografia	Res. CONSU 06/84	
Licenciatura em Matemática	Res. CONSU 03/86	
Licenciatura em Ciências Biológicas	Res. CONSU 04/86	
Odontologia	Decreto Nº 92.535 de 10 de abril de 1986	Desenvolvimento da Odontologia Social (problemas odontológicos da população do Estado) e a necessidade de mais profissionais da área, já que só a UFBA ofertava o curso.
Licenciatura em Educação Física	Res. CONSU 07/96	Falta de educadores físicos para suprir as necessidades das escolas e de espaços desportivos presentes nos arredores da cidade.
Licenciatura em Física	Res. CONSU 08/96	Existência de poucos profissionais na região, devido à oferta do curso apenas na UFBA e aos baixos índices de conclusão.
Direito	Res. CONSU 14/97	Pressão da comunidade pela implementação do curso; a localização da cidade num entroncamento rodoviário que liga diversos municípios baianos, sendo possivelmente capaz de melhor atender às necessidades do interior; baixa oferta de vagas para o curso no Estado da Bahia, incapazes de satisfazer a demanda.

Quadro 2 - Justificativa para a criação dos cursos de graduação da UEFS

(continuação)

Curso	Autorização	Justificativa
Bacharelado em Ciências Biológicas	Res. CONSU 05/98	Contribuição do curso para a formação de profissionais para atuar na pós-graduação e em setores públicos e privados com o objetivo de avaliar intervenções no meio e propor ações que evitem sua degradação.
Licenciatura em Letras – Português e Espanhol	Res. CONSU 07/98	Necessidade de formação de profissionais na área, após implementação da LDB, que estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de uma língua estrangeira nas redes básicas de ensino
Farmácia	Res. CONSU 12/98	Insuficiência de vagas para atender a quantidade de candidatos na Bahia, pois só a UFBA oferecia o curso; Crescimento do mercado farmacêutico na região.
Engenharia de Alimentos	Res. CONSU 13/98	Desenvolvimento da produção de alimentos regional, destacando Feira de Santana como um polo agroalimentar no semiárido baiano; A ausência desse curso na Bahia; aprimoramento de técnicas envolvendo a produção e distribuição de alimentos na região.
Bacharelado em Física	Res. CONSU 08/99	Carência de profissionais da área para desenvolver pesquisas e atuar em indústrias e nos ramos da Física Aplicada.
Engenharia da Computação	Res. CONSU 08/02	Aumento da procura estudantil por cursos na área de tecnologias na região; desenvolvimento socioeconômico feirense, que demandava uma preocupação maior com novas tecnologias.
Medicina	Res. CONSU 07/02	Insuficiência de médicos para atender a população baiana, principalmente no interior; Precariedade nas condições de saúde dos nordestinos, em comparação a sudestinos e sulistas; demanda social pela implantação do curso de Medicina fora de Salvador.
Licenciatura em Química	Res. CONSU 36/10	Falta de professores de Química na região e a proximidade com o Polo Petroquímico de Salvador.

Quadro 2 - Justificativa para a criação dos cursos de graduação da UEFS

(conclusão)

Curso	Autorização	Justificativa
Licenciatura e Bacharelado em Filosofia	Res. CONSU 37/10	Demanda de profissionais para atender a Educação Básica e Superior; Procura pela formação de eclesiásticos e religiosos da região; Ampliar acesso ao ES por meio da implementação de um curso noturno.
Licenciatura em Música	Res. CONSU 38/10	Oferta limitada do curso de Música na Bahia; Oportunidade de maior desenvolvimento cultural na cidade e nas regiões vizinhas; Necessidade de mais profissionais músicos-educadores.
Psicologia	Res. CONSU 11/11	A inexistência do curso em uma instituição pública na cidade; Expansão dos programas públicos voltados à saúde, gerando mais postos de trabalho.
Agronomia	Res. CONSU 10/11	A relevância da atividade agrícola na região, responsável por boa parte da renda dos moradores das áreas rurais, principalmente no que se refere ao papel da agricultura familiar; Desenvolvimento tecnológico e geração de renda nesse setor na Bahia ainda era menor que em outros Estados brasileiros; Pouca oferta de cursos de Agronomia no Estado, apesar da relevância da agricultura na geração de emprego e renda.

Fonte: elaboração própria com base em Oliveira (2017).

A partir das informações apresentadas no quadro, podemos perceber a estreita ligação entre a expansão e ampliação da UEFS com as carências econômicas e sociais das regiões mais próximas, assim como de todo o Estado da Bahia. Segundo Oliveira (2007), a criação dos cursos de licenciatura, por exemplo, veio da existência de muitos professores leigos (sem formação em nível médio e diploma de nível superior) no Estado; do aumento da oferta de vagas na Educação Básica, carecendo de mais professores, principalmente para atuar no interior; e da existência de boa parte desses cursos apenas na capital baiana, restringindo o acesso a eles.

Junto a isso, o desenvolvimento de Feira de Santana, que se afirmava enquanto ponto central no trajeto de quem ansiava ir da capital ao interior do Estado (e vice-versa) ou em rotas interestaduais, e com a atividade comercial e industrial cada vez mais consolidadas, fez com que a formação de quadros para atuar nesses setores fosse crucial na ocupação de cargos de trabalho. Dessa forma, a implementação dos cursos de bacharelado foi se tornando cada vez mais necessária para ampliar o acesso ao ES e para atender às demandas econômicas regionais.

Considerando que a universidade se organiza interna e externamente de acordo com o ambiente e a região em que está inserida, numa relação dialética movida por pressões da luta de classes e pelos ditames do capital, podemos dizer que ela repercute alguns problemas vivenciados pela comunidade local e seus anseios, já que eles afetam o cotidiano dos estudantes e trabalhadores, fazendo reverberar as consequências de suas mudanças territoriais, demográficas, econômicas, políticas, sociais etc.

Como vimos nas justificativas apresentadas para a criação dos cursos de graduação na UEFS, a expansão desta instituição caminhou lado a lado com o desenvolvimento da cidade e a sua consolidação enquanto segundo maior município baiano. Portanto, as estratégias adotadas nos planejamentos dos cursos e no plano diretor institucional não podem se desvincular do que está acontecendo historicamente naquele espaço, o que se relaciona direta ou indiretamente com as condições materiais de produção e reprodução da vida da comunidade local e acadêmica, de modo a refletir sobre o seu papel na sociedade e nas suas condições de atuação no meio em que se insere. Assim sendo, a UEFS e a cidade de Feira de Santana (ou o Portal do Sertão) se inter-relacionam e se desenvolvem conjuntamente.

3.2 A ESTRUTURA DA UEFS

Com a criação de mais cursos, com o oferecimento de mais vagas e a entrada de mais estudantes, a UEFS precisou ampliar a sua estrutura para possibilitar o desenvolvimento das atividades de ensino, pesquisa e extensão e para suprir as necessidades dos estudantes em relação à acessibilidade, moradia, alimentação, lazer etc. Localizada no norte de Feira de Santana, na Avenida Transnordestina, com área interna de 1.096.741,67 m² (UEFS, 2017) ela fica perto de uma das saídas da cidade, a BR-116, que liga o norte ao Sul do país (inicia em Fortaleza, Ceará, e termina em Jaguarão, Rio Grande do Sul), ou seja, num espaço de intenso tráfego de pessoas e transportes, e a 108 km de Salvador.

Atualmente, o *campus* se divide em sete módulos (Figura 2), compostos, cada um, por: um módulo administrativo, onde ficam os departamentos das áreas, secretarias e colegiados dos cursos; um módulo teórico, onde ficam salas de aula e diretórios acadêmicos; um módulo prático, que conta com laboratórios e salas de aula; e pavilhões de aulas teóricas. Além disso, possui mais 14 salas de aula localizadas no Centro de Convivência da UEFS, também conhecido como Pavilhão de Aulas.

Figura 2 - Vista superior da UEFS



Fonte: Jornal Grande Bahia (2018).

Também há um conjunto de prédios onde se localizam laboratórios e salas de aula específicos para determinadas áreas e cursos, a exemplo dos Laboratório de Matemática, Laboratório de Biologia e do Laboratório de Letras e Educação. A UEFS também possui: um Parque Desportivo (academia, quadras de esportes, piscina e salas de aula); Creche e Brinquedoteca; Centro de Educação Básica, que funciona em parceria com a Prefeitura Municipal de Feira de Santana, ofertando vagas para Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental; Biblioteca Central; Restaurante Universitário e cantinas; Museus (Museu Casa do Sertão e Museu de Zoologia); Auditórios; Serpentário; Herbário; Estação de Climatologia; Residência Universitária e Residência Indígena; Bancos; Farmácia Universitária; Clínica Odontológica (UEFS, [20--?]).

A instituição ainda apresenta um prédio destinado à Assessoria de Informática; três Centro Administrativo Universitário (CAU) I, II e III, onde ficam o Restaurante Universitário, as salas de aula do curso de Medicina, a Imprensa Universitária, entre outros; Almoxarifado; Livraria UEFS; e o Prédio da Administração Central, no qual estão localizados o gabinete da reitoria, as Pró-Reitorias e outras unidades administrativas.

A UEFS também possui algumas unidades instaladas fora do campus, como o Horto Florestal, o Observatório Antares, o Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA) e o Campus Avançado da Chapada Diamantina, onde se desenvolvem atividades de ensino, pesquisa, extensão e pós-graduação.

Por fim, quanto às unidades administrativas existentes, a UEFS conta com quatro assessorias (técnica e de desenvolvimento organizacional, de relações institucionais, de informática e de comunicação) e seis Pró-Reitorias (de administração e finanças, de gestão e desenvolvimento de pessoas, de ensino de graduação, de extensão, de pesquisa e pós-graduação, de políticas afirmativas e assuntos estudantis) (UEFS, 2023b).

Essas estruturas foram construídas e reformadas para atender às necessidades dos estudantes, mas ainda são insuficientes para atender toda a demanda estudantil, principalmente em relação ao Restaurante e a Residência universitários, que ainda lidam com problemas estruturais. Dessa forma, após conhecer a história da Universidade, seus cursos e infraestrutura, apresentaremos as informações encontradas sobre os instrumentos utilizados para selecionar novos alunos e o perfil de estudantes que acessam a UEFS.

4 METODOLOGIA

Nesta seção, serão pormenorizados os caminhos metodológicos trilhados nessa pesquisa, que permitiram o seu desenvolvimento e o alcance dos seus objetivos, geral e específicos. Este estudo envolve a investigação do processo de implementação de um instrumento criado pelo Estado como meio de ampliar e democratizar o acesso ao nível superior e a análise dos efeitos da sua utilização na UEFS desde 2018, quando foi anunciada a adesão. Desta forma, caracteriza-se como uma pesquisa avaliativa que visa investigar o desenvolvimento de um objeto (o SiSU), principal programa de acesso ao Ensino Superior¹⁶, que compõe políticas públicas mais abrangentes e de cunho social, relacionadas à Educação.

Originadas no século XIX com o intuito de apaziguar os conflitos gerados pelo capitalismo e movidas pelas pressões dos movimentos populares, as políticas sociais são definidas por Höfling (2001, p. 12) como “ações que determinam o padrão de proteção social implementado pelo Estado, voltadas, em princípio, para a redistribuição dos benefícios sociais visando a diminuição das desigualdades estruturais produzidas pelo desenvolvimento socioeconômico”, como é o caso das políticas educacionais.

Elas fazem parte de um campo maior, o das políticas públicas, que tem como objetivo traduzir os “propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real” (Souza, 2006, p. 26). Assim, o governo (aquele que desempenha as funções do Estado em determinado período) toma decisões e implementa ações que envolvem múltiplos sujeitos a fim de solucionar, evitar ou amenizar problemas que atingem a sociedade e suas demandas (Höfling, 2001).

Como as políticas públicas se relacionam diretamente com a visão de sociedade, de política, economia, cultura e afins que o governo em exercício possui, é preciso relacionar

as políticas sociais às determinações econômicas que, em cada momento histórico, atribuem um caráter específico ou uma dada configuração ao capitalismo e às políticas sociais, assumindo, assim, um caráter histórico-estrutural. Do ponto de vista político, preocupa-se em reconhecer e identificar as posições tomadas pelas forças políticas em confronto, desde o papel do Estado até a atuação de grupos que constituem as classes sociais e cuja ação é determinada pelos interesses da classe em que se situam (Behring; Boschetti, 2016, p. 43).

¹⁶ “Por programa entende-se, geralmente, um conjunto de atividades organizadas para realização dentro de cronograma e orçamento específicos do que se dispõe para a implementação de políticas, ou seja, para a criação de condições que permitam o alcance de metas políticas desejáveis” (Ala-Harja; Helgason, 2014, p. 8).

Dessa maneira, as autoras defendem que, ao analisar uma política pública, seguindo uma perspectiva marxista, é necessário considerar a natureza do capitalismo naquele espaço-tempo, o papel do Estado mediante essas políticas e a função das classes sociais nesses processos. Considerando a articulação desses elementos, para Behring e Boschetti (2016), é possível observar as políticas em sua complexidade e completude.

Então, para compreender como as políticas de acesso à Educação Superior têm sido desenvolvidas no Brasil ao longo da história, não é suficiente apenas julgar a sua eficácia, mas conhecer as múltiplas determinações que as envolvem. Esses processos de averiguar os fatores que motivaram a criação de uma política pública e/ou seu desempenho, impactos e resultados fazem parte do campo da avaliação de programas/políticas públicos/as.

Para Ala-Harja e Helgason (2014), o objetivo de avaliar um programa não é encontrar uma verdade absoluta, tampouco se resume a sua revisão periódica, mas busca entender o que foi proposto e tomar decisões mais conscientes sobre a problemática.

Para além de medidas ou atributos de ordem quantitativa ou qualitativa, a avaliação caracteriza-se por um mapeamento de contextos, relações, representações inseridas em dimensões histórico-culturais específicas. [...] Nesse sentido, a complexidade do processo avaliativo reflete a complexidade dos envolvidos e suas relações: quem avalia, quem ou o que é avaliado, os contextos e intenções criam teias intersubjetivas, em um processo permanente de constituição e de diferenciação, no qual a subjetividade não se configura como um fenômeno exclusivamente individual, mas interrelaciona-se aos sistemas de relações sociais e a cenários historicoculturais constituídos e presentes nos contextos formativos (Marinho-Araujo; Rabelo, 2015, p. 444).

Destarte, Costa e Castanhar (2003) afirmam que, ao avaliar um programa, é preciso, entre outras observações, entender como ele se constitui, como foi a sua implementação e entender os fatores que levam, muitas vezes, à diferenciação entre o que foi previsto e o que, de fato, foi realizado. Assim, as pesquisas avaliativas, enquanto parte imprescindível das políticas públicas, requerem a análise dos processos que aconteceram antes, durante e depois da sua implementação, de modo a obter uma visão completa do problema e de acordo com suas condições, complexidades e particularidades.

Para Mororó, Couto e Assis (2017, p. 50), “o processo de avaliação não pode ser reduzido ao conjunto de procedimentos de natureza metodológica, pois ele supõe determinadas concepções de um projeto de sociedade que se deseja fortalecer”. Desta forma, avaliar um programa vai além de examinar apenas suas características aparentes e o que está exposto em seus documentos norteadores, cabendo ao avaliador compreender o que está nas entrelinhas que nortearam a sua implementação, do início ao fim.

Neste trabalho, é proposta a avaliação dos efeitos da adesão ao SiSU no processo de democratização da universidade pública, tomando como *locus* de pesquisa, a Universidade Estadual de Feira de Santana. Trata-se, então, da avaliação da política de acesso da UEFS, com ênfase em um programa que dela faz parte, uma atividade que auxilia na “elaboração, implementação e acompanhamento de políticas e programas. Constitui ferramenta essencial à apreciação dos resultados obtidos, ao fomento e à retroalimentação do planejamento, à redefinição de rumos e ao aprimoramento de ações, estratégias e recursos” (Bauer; Fernandes, 2022, p. 3).

Como as políticas se redesenham à medida que são implantadas, de acordo com o ambiente em que se desenvolvem, Arretche (2001) diz que é preciso levar em conta, durante a avaliação, as circunstâncias em que foram planejados e colocados em prática, além das condições políticas e socioeconômicas do período, para que não se faça uma avaliação ingênua desses processos.

Nesse contexto, esse estudo segue as características de uma pesquisa social que se debruça sobre um objeto com suas provisoriidades, dinamismos e especificidades, e dotado de consciência histórica, sendo capaz de dar “significado a suas ações e a suas construções, [...] de explicitar as intenções de seus atos e projetam e planejam seu futuro, dentro de um nível de racionalidade sempre presente nas ações humanas” (Minayo, 2001, p. 11).

Devido ao seu caráter inédito, visto que ainda não foram publicados outros estudos envolvendo os efeitos da adesão ao Sistema nesse local, e à busca pela compreensão dessa situação num contexto específico, o presente trabalho se enquadra como um estudo de caso. Ademais, a UEFS foi a primeira Universidade Estadual criada na Bahia e a última a aderir ao Sistema como processo seletivo para os cursos de graduação, algo que chama atenção para esse contexto.

De acordo com Alves-Mazzotti (2006, p. 650), “o estudo de caso qualitativo constitui uma investigação de uma unidade específica, situada em seu contexto, selecionada segundo critérios predeterminados e, utilizando múltiplas fontes de dados, que se propõe a oferecer uma visão holística do fenômeno estudado”. Para oferecer tal visão apontada pelo autor, de modo a cumprir o objetivo geral de compreender as implicações da utilização do SiSU como processo seletivo para o processo de democratização do acesso ao Ensino Superior em uma IES pública do interior da Bahia e, mais especificamente:

- a) apreender as múltiplas determinações que levaram a UEFS a aderir ao SiSU como forma de acesso aos cursos de graduação no ano de 2018;
- b) analisar a política de acesso estudantil à UEFS durante o período de 2006 a 2022;

c) compreender se a utilização do SiSU mudou a configuração da Universidade em relação ao perfil estudantil.

Basearemos a análise dessa política pública de acordo com a abordagem do ciclo contínuo de políticas de Stephen Ball e Richard Bowe (Figura 3), formado por cinco contextos principais: o contexto de influência, o da produção de texto, o da prática, dos resultados e da estratégia política.

Figura 3 - Ciclo de políticas de Ball



Fonte: Mainardes (2006).

A respeito do contexto de influência em que o SiSU foi implementado na UEFS, observou-se as disputas estavam ocorrendo durante o período: quais grupos estavam interessados nessa problemática e como os discursos foram construídos pela comunidade acadêmica e pela sociedade civil, fazendo correlações com a conjuntura brasileira. Quanto ao contexto de produção de texto, refletiu-se sobre os pronunciamentos feitos pelos grupos

envolvidos nessa política e sobre os textos oficiais e não-oficiais produzidos que anunciaram ao público a adesão ao Sistema. Para tal, foram analisados documentos e bibliografias, como as resoluções que abordam as políticas de acesso à instituição, entrevistas dadas pelos administradores, notícias publicadas por meios de comunicação da região, entre outros.

Sobre o contexto da prática, “onde a política está sujeita à interpretação e recriação e onde a política produz efeitos e consequências que podem representar mudanças e transformações significativas na política original” (Mainardes, 2006, p. 53), discorreremos sobre a UEFS, por meio da análise documental que envolve suas características, história e suas transformações, como a ampliação dos cursos de graduação, o acesso via vestibular institucional e SiSU, e por meio dos dados encontrados no questionário socioeconômico e nas informações sobre a situação estudantil, já que, entende-se nessa pesquisa que a Universidade não é apenas a sua estrutura física, mas os estudantes e a comunidade que dela fazem parte.

Em relação ao “contexto dos resultados ou efeitos”, no qual se foca o objetivo geral da pesquisa, debruçou-se com mais afinco sobre ele na seção “Universidade para todos, inclusive os ninguéns”, em que foi analisado o perfil estudantil da UEFS antes e depois da adesão ao Sistema e suas implicações no processo de democratização. Com acesso aos dados do questionário socioeconômico, foram averiguadas as respostas para cada pergunta de 2015.2 a 2022.2 e encontrado o percentual de resposta para cada alternativa fazendo a divisão entre o número de respostas em cada alternativa e o total de respondentes ao questionário no respectivo semestre. Vale ressaltar que, no questionário enviado, aparece somente a quantidade de respostas que cada alternativa teve e, por isso, não dá para cruzar as informações e saber, por exemplo, se há mais estudantes negros que responderam que moram com os pais ou se a maioria dos estudantes que pretendem trabalhar durante a graduação são os mesmos que possuem renda familiar de até três salários-mínimos.

Sobre a situação estudantil, em que aparecem informações sobre o ingresso do estudante – ampla concorrência, categoria de cotas, se está ativo ou não realizou matrícula em 2022.2 –, optou-se por analisar os dados por curso e por regime de cotas e comparar o período do Processo Seletivo da UEFS (ProSel) e do SiSU separadamente (quantidade de estudantes em cada categoria dividida pela quantidade total de estudantes daquele curso em cada sistema de ingresso) e, ao final, apresentar a média percentual de ocupação das vagas por categoria nos dois períodos, juntos. Assim, foi possível compreender se os cursos têm atingido a meta de que, ao menos, 50% dos estudantes matriculados sejam cotistas, e quais as categorias de cotas mais acionadas durante esse período.

Por último, para abordar o contexto de estratégia política, foi discutido sobre o que tem sido feito para lidar com possíveis problemas gerados pela política e quais as estratégias tomadas para evitá-los ou para amplificar os avanços que tal política pode ter proporcionado na instituição.

O período de 2015.2 a 2022.2 foi escolhido porque abrange uma quantidade semelhante dos últimos semestres letivos anteriores à adesão ao SiSU (2015.2, 2016.1¹⁷, 2017.1, 2017.2, 2018.1, 2018.2) e após a utilização do Sistema (2019.1, 2019.2, 2020.1, 2021.1, 2022.1 e 2022.2). Dessa forma, acredita-se que foi possível analisar os dados e compará-los de maneira mais equalizada, já que o espaço de tempo não é muito distante entre os dois.

As resoluções foram selecionadas de acordo com palavras-chave que apareciam nas suas ementas, como: vestibular, ProSel, SiSU, vagas, Políticas Afirmativas, curso, oferta, regimento, avaliação, acesso, ingresso e matrícula. Também foram selecionadas aquelas que faziam alusão a alguma resolução previamente selecionada, revogando-a ou alterando-a. O período de análise compreende os anos de 2006 a 2022, em concordância com os objetivos específicos supracitados e pelo mesmo motivo de delimitação temporal citado na introdução deste trabalho, referente à implantação das AA na UEFS.

As Resoluções do Consu analisadas são as expostas no Quadro 3:

Quadro 3 - Resoluções do Consu

(continua)

Nº	Data	Assunto
033	22/06/2022	Altera a Resolução CONSU 008/2020
005	05/05/2020	Altera o Artigo 5º da Resolução CONSU 010/2019, que dispõe sobre a reserva de vagas para os cursos de graduação da UEFS, para grupos historicamente excluídos, realizada através de Processo Seletivo de Acesso ao Ensino Superior.
006	28/05/2020	Altera o número de vagas dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a partir do semestre letivo 2020.2

¹⁷ O semestre de 2016.2, previsto para iniciar em fevereiro de 2017, foi cancelado devido a greves e paralisações, que atrasaram o calendário universitário.

Quadro 3 – Resoluções do Consu

(conclusão)

Nº	Data	Assunto
007	12/06/2020	Aprova normas específicas relativas à oferta de período letivo extraordinário para os Cursos de Graduação da UEFS, diante da situação de excepcionalidade estabelecida para o período de enfrentamento à pandemia da Covid-19 (CoronavírusDisease 2019).
008	18/06/2020	Altera o número de vagas dos Cursos de Graduação da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), a partir do semestre letivo 2020.2.
010	07/11/2019	Dispõe sobre a reserva de vagas e sobrevagas para os cursos de graduação da UEFS, destinadas para os cursos de graduação da UEFS, destinadas a grupos historicamente excluídos, realizada através de Processo Seletivo de Acesso ao Ensino Superior
011	25/11/2019	Autorizar a realização da 2ª Turma do Curso de Bacharelado em Direito para Beneficiários da Reforma Agrária – PRONERA
007	09/03/2018	Prorrogar os efeitos da Resolução CONSU 034/2006
025	28/05/2018	Aprovar o Regimento Interno da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos estudantis/UEFS
046	25/09/2018	Autorizar a realização do Curso de Licenciatura em Pedagogia, a ser ofertado no município de Itiruçu
047	10/10/2018	Estabelece o número de vagas dos Cursos de Graduação da UEFS

Fonte: elaboração própria (2023).

As Resoluções do Consepe são as dispostas no Quadro 4:

Quadro 4 - Resoluções do Consepe

Nº	Data	Assunto
019	24/05/2022	Altera os critérios para transferências interna e externa e para ingresso de portador de diploma de nível superior nos Cursos de Graduação Presenciais da UEFS e dá outras providências.
030	26/03/2021	Determina a não oferta dos semestres letivos 2020.2 e 2021.1 dos cursos de graduação semestrais da UEFS.
004	27/02/2018	Aprova a adesão do sistema.
063	29/05/2018	Regulamentar o ingresso na UEFS de estudantes estrangeiros não residentes no Brasil, e dá outras providências.
117	10/10/2018	Aprova o regimento de matrícula dos cursos de graduação da UEFS.
049	13/05/2017	Cria o Programa Único de Reingresso para os alunos dos Cursos de Graduação da UEFS com dupla modalidade
148	20/11/2013	Aprova alterações no Regimento Geral da Universidade Estadual de Feira de Santana.
181	10/11/2011	Altera a Resolução CONSEPE 129/2009
185	05/10/2010	Revoga a Resolução CONSEPE nº 139/2006 e dá outras providências.
129	27/11/2009	Revogam-se as Resoluções CONSEPE 67/1999, 75/2003, 76/2003 e 11/2006 e institui resolução única que disciplina a reintegração dos cursos de Licenciatura e Bacharelado da UEFS.
139	26/10/2006	Dispõe sobre norma para o Processo Seletivo de acesso aos cursos de graduação da UEFS e dá outras providências.

Fonte: elaboração própria com base nas Resoluções do Consepe (2023).

A Resolução do Consad a ser analisada é a 65/2013 que aprova a alteração da Unidade de Organização e Desenvolvimento Comunitário, para Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis.

A partir desses documentos e das perguntas presentes no questionário, elencamos como categorias de análise:

- a) escolaridade – Investigação sobre a trajetória escolar do estudante e de sua família, para compreender se há mais estudantes vindos da escola pública ou não, se são filhos de pais que concluíram a Educação Básica, há quanto tempo concluíram o Ensino Médio, entre outros.
- b) perspectivas de futuro – Em consonância com os objetivos do ES de formar o cidadão para o trabalho e difundir conhecimento, cabe refletir sobre quais perspectivas possuem aqueles que se matriculam na UEFS, se buscam a instituição para ampliar seus conhecimentos, se se sentem aptos para aquela graduação etc.
- c) aspectos socioeconômicos – A partir dessa categoria, visamos a construção do perfil social e econômico do estudante: sua cor/raça, situação de moradia, renda mensal familiar, ocupação, utilização de bens e serviços, dentre outros.
- d) regime de cotas – Entendendo a importância do sistema de reserva de vagas e sobrevagas para a massificação do acesso de grupos marginalizados pela sociedade ao ES, nessa categoria de análise, contabilizamos as quantidades e percentuais de estudantes de cada regime de cotas em cada curso e sua situação.

Após a obtenção dessas informações, refletimos sobre o papel do SiSU nesta instituição, no que se refere às condições de ingresso no ES no perfil do estudante, de modo a estabelecer relações desse estudo de caso com outras problemáticas e pesquisas que envolvem a Educação Superior no país.

5 AOS QUE TÊM SEDE: AS POLÍTICAS DE ACESSO À UEFS E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

No brasão da UEFS está escrito, em latim, a palavra “Sitientibus”, que significa “aos que têm sede”. Por estar situada no Portal do Sertão, no centro-norte baiano, região de clima semiárido, com poucas chuvas e parte do bioma da Caatinga, a sede é parte da realidade de muitas famílias que vivem nas regiões mais áridas desse território, que enfrentam alguns períodos de extrema seca. Mas, assim como o mandacaru e outras cactáceas nascem em solos secos e são fonte de água para os animais e a população, aliviando a sede dos moradores, a quem a UEFS tem saciado a sede nesses 47 anos de existência? Será que todos aqueles que anseiam pela água do conhecimento que uma universidade pública interiorana pode proporcionar conseguem ter acesso a ela?

Atualmente, a UEFS possui as seguintes formas de acesso aos cursos de graduação de oferta regular: por meio do SiSU, pela reintegração, reingresso, transferência interna, externa e ex-offício, como portador de diploma e aluno especial. Por meio da reintegração, aqueles que já estudaram na instituição, mas tiveram sua vaga cancelada, podem solicitar a volta ao mesmo curso e na mesma modalidade, caso ainda seja ofertado pela UEFS.

De acordo com a Resolução Consepe nº 129/2009 e nº 181/2011, para solicitar a reintegração, o aluno não pode ter sido desligado da UEFS por ultrapassar o tempo máximo de conclusão do curso ou por alguma sanção administrativa, tem que ter cursado, ao menos, 20% do curso, ter período de desligamento de até cinco anos e não ter concluído outra graduação em alguma IES. Além disso, a quantidade de vagas destinadas à reintegração é definida pelos Colegiados e a classificação dos candidatos acontece da seguinte forma:

Artigo 6º - O Processo Seletivo será feito pelos Colegiados de Curso, dentro do limite de vagas, de acordo com os seguintes critérios, nesta ordem de prioridade:

- a. maior percentual de disciplina aproveitáveis, no currículo em vigor;
- b. maior coeficiente de rendimento no currículo de origem.

Parágrafo primeiro - Nos Cursos de Licenciatura, em caso de empate, terá prioridade à vaga o candidato que estiver atuando na Educação Básica da rede pública, e, permanecendo o empate, será aplicada uma prova de redação para avaliação e classificação.

Parágrafo segundo - Nos Cursos de Bacharelado, em caso de empate, será aplicada uma prova de redação para avaliação e classificação (UEFS, 2009b, p. 2).

Assim que o edital de reintegração é aberto e o processo, deferido, o aluno pode ser reintegrado à Universidade no semestre seguinte. Quanto ao reingresso, regulamentado pela Resolução Consepe nº 049/2017, permite que o egresso da instituição que concluiu o curso na

modalidade Licenciatura ou Bacharelado nos últimos cinco anos, retorne à UEFS para completar a outra modalidade do mesmo curso. Por exemplo, um licenciado em Geografia pode reingressar para completar os estudos e se tornar bacharel em Geografia. O aluno que está no último semestre da primeira modalidade já pode participar do processo de reingresso, cujas vagas correspondem a, no mínimo, 10% das vagas ofertadas no ingresso regular desta modalidade (UEFS, 2017).

Por sua vez, a transferência interna ou externa se refere ao ingresso de alunos de cursos de graduação da UEFS (interna) ou de outras IES brasileiras ou estrangeiras, reconhecidas no Brasil (externa), para o mesmo curso ou cursos afins. Para o preenchimento das vagas remanescentes por meio da transferência, outrora era feita uma prova, elaborada por servidores da universidade, mas atualmente são utilizadas as notas dos candidatos no ENEM, sob as seguintes condições:

Artigo 3º- As seguintes condições serão exigidas para a participação no processo de transferência:

- I. estar regularmente matriculado na instituição de origem;
- II. ter cumprido o primeiro semestre letivo, no Curso de origem, com aproveitamento integral;
- III. não ter excedido 50% da carga horária do Curso de origem;
- IV. não ser aluno ou aluna reintegrado/a da UEFS, conforme dispõem as normas vigentes;
- V. ser a instituição de origem reconhecida/credenciada e o Curso autorizado/reconhecido por órgão regulador Estadual ou Federal (UEFS, 2022, p. 1).

Não podem ser transferidos os alunos de cursos de curta duração, sequenciais, especiais ou de oferta temporária; alunos já transferidos ou portadores de diploma; aqueles que cursam formação em segunda licenciatura ou para formação pedagógica de não-licenciados; e alunos de cursos na modalidade EaD. Quanto à seleção, as notas são obtidas por meio de alguma edição do ENEM que o candidato tenha realizado nos últimos dez anos (edição à escolha do candidato e indicada no momento da candidatura), considerando os pesos estabelecidos pela UEFS em relação ao curso escolhido, no último termo de adesão ao SiSU.

É importante ressaltar que o sistema de reserva de vagas para grupos historicamente excluídos também existe nos processos de transferência interna ou externa. Das vagas reservadas, 70% são destinadas a candidatos oriundos de escola pública (80% para candidatos negros/as e 20% para candidatos não negros/as) e 30 % para candidatos indígenas, quilombolas, ciganos ou ciganas, pessoas trans e pessoas com deficiência, oriundos de escola pública (UEFS, 2022). E aqueles que já possuem um diploma de nível superior também podem ingressar em cursos de graduação da UEFS, por meio de abertura de um edital em que também se utilizam as notas no ENEM.

Dessas cinco formas de ingresso, a mais conhecida é o SiSU, utilizado desde o semestre 2019.1, no qual são ofertadas 1.687 (mil, seiscentos e oitenta e sete) vagas e 300 (trezentas) sobrevivagens (vagas remanescentes). Enquanto os outros processos ofertam vagas ociosas, em menor quantidade, e por terem requisitos que acabam limitando a participação de muitas pessoas, no SiSU, qualquer pessoa que tenha concluído o Ensino Médio e tenha realizado o ENEM pode se candidatar no sistema para uma vaga na graduação. Por se tratar do meio de acesso ao qual esta pesquisa se debruça a estudar, a seguir, falaremos desse Sistema e dos processos para a sua implementação na UEFS.

5.1 DO PROSEL AO SISU: OS INSTRUMENTOS QUE NORTEIAM O ACESSO À UEFS

Até o semestre 2018.2, a UEFS utilizava o vestibular institucional como principal instrumento de acesso aos cursos de graduação, conhecido como ProSel (Processo Seletivo) ou Vestibular da UEFS. Até 2016, uma empresa era selecionada, por meio de licitação pública para elaborar as provas, que seriam aplicadas pela própria Universidade (com dispensa de licitação), semestralmente. A UEFS costumava contratar como fiscais seus servidores, prestadores de serviço da UEFS, estudantes da instituição, professores da Educação Básica da rede pública de Feira de Santana e outros profissionais com experiência no Vestibular da UEFS (UEFS, 2015). Depois, passou-se a contratar uma empresa para realizar todo o processo, pois o Tribunal de Contas do Estado da Bahia (TCE-BA) julgou indevida a contratação de servidores da própria universidade para prestar serviços no processo seletivo (Bahia, 2016)¹⁸.

Durante a inscrição, o candidato já selecionava a sua primeira opção de curso e, se houvesse, a segunda opção. Independentemente do local em que ele residia ou se inscrevia, a prova era realizada em Feira de Santana, durante três dias (até o ProSel 2015.2), cabendo aos mesmos comparecer no local de prova que constava no cartão de convocação, nos dias e horários estabelecidos pelo edital.

Segundo o edital do ProSel do semestre de 2009.1 (edital mais antigo encontrado no *site* da Coordenação de Seleção e Admissão (CSA) da UEFS), as provas possuíam 20 questões objetivas de cada disciplina. Ou seja, eram provas de Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, Matemática, Física, Química, Biologia, História, Geografia, Língua Estrangeira (Inglês,

¹⁸ Para mais informações a respeito, o processo relativo ao caso é de referência TCE/010794/2015.

Espanhol ou Francês¹⁹), além de uma proposta de redação que poderia ser escrita em forma de dissertação, narração ou carta argumentativa.

Também havia pesos para as provas, de acordo com a área relacionada ao curso escolhido. Um candidato que desejava cursar Engenharia Civil, curso da área de Tecnologia e Ciências Exatas, deveria obter, no mínimo, os pontos estabelecidos na quarta coluna do Quadro 5:

Quadro 5 - Peso das provas de acordo com a área do curso

PROVAS	LETRAS E ARTES	CIÊNCIAS HUMANAS E FILOSOFIA	TECNOLOGIA E CIÊNCIAS EXATAS	CIÊNCIAS NATURAIS E DA SAÚDE
Língua Port / Lit. Bras.	5	5	5	5
Matemática	3	4	5	3
Física	2	2	5	4
Química	2	2	4	5
História	4	5	2	2
Geografia	4	5	2	2
Língua Estrangeira	5	2	2	2
Biologia	2	2	3	5
Redação	5	5	4	4
TOTAL	32	32	32	32

Fonte: UEFS (2009a).

Aqueles que não acertavam questão alguma das provas objetivas eram automaticamente desclassificados e, os que tiravam as notas iguais ou acima da nota de corte (cuja fórmula estava disposta nos editais), eram considerados habilitados nas provas objetivas, com chances de terem a prova discursiva corrigida. No entanto, havia um limite de correção de redações igual a seis vezes a quantidade de vagas de cada curso, escolhidas de acordo com o escore (em ordem decrescente) dos candidatos nas provas objetivas.

Por ser uma prova específica, com questões voltadas a aspectos culturais, climáticos, históricos, geográficos da região do Portal do Sertão e com uma estrutura de conteúdos e estilo de questões diferentes de outros vestibulares, cursinhos pré-vestibulares da região organizavam turmas de estudos específicas para esse ProSel. Além disso, pelo fato de as provas acontecerem somente em Feira de Santana e durarem três dias, a realização do processo seletivo institucional também movimentava a economia da cidade, desde em relação à mobilidade urbana (necessidade de mais frotas de ônibus e maior procura de passagens intermunicipais, por exemplo) até à rede hoteleira e de restaurantes (Nunes, 2018), já que muitos candidatos vinham de outras cidades e precisavam se hospedar em Feira durante esse período.

¹⁹ O candidato escolhia a língua estrangeira que faria a prova, no momento da inscrição. Aqueles que se candidatavam aos cursos de Letras com Inglês, Espanhol ou Francês deveriam realizar a prova relacionada ao curso escolhido.

Pensando nos acompanhantes dos candidatos, que esperavam, por horas, seus filhos, companheiros e/ou amigos fazerem a prova, a UEFS oferecia “atividades dentro do Programa Sala de Espera, que acolhe acompanhantes de candidatos que fazem a prova no Campus Universitário, muitos de outros municípios. Enquanto aguardam, eles participam de oficinas de artes, dança e atividades físicas” (UEFS, 2016a, p. 1). Era uma proposta de acolhimento interessante e que aproximava, de certo modo, a comunidade da universidade.

O ProSel também era fonte de lucro para os empresários de hotelaria, transportes e restaurantes, que expandiam suas rendas através da venda de cursos preparatórios ou produtos durante o período das provas, fato que pode ser considerado positivo para a economia da cidade. Para os candidatos que se deslocavam para Feira, no entanto, existiam os gastos com hospedagem, transporte e alimentação, além dos cursos preparatórios específicos. Ademais, esses são fatores que só estariam “na ponta do lápis” para aqueles que, ao menos, tinham condições financeiras de se deslocarem de suas cidades para prestar o vestibular. Aos que não tinham tais condições, pode-se inferir que o acesso à UEFS era impedido antes do seu resultado no processo seletivo.

Vale ressaltar que, para se inscrever, o candidato teria que pagar a taxa de inscrição (R\$110,00) ou então concorrer à isenção total do pagamento. Era com o valor arrecadado com as inscrições que a universidade custeava a contratação de alguns serviços e garantia, inclusive, que fosse possível abrir um edital de isenção do pagamento para alguns candidatos sem que isso prejudicasse a operacionalização do Processo Seletivo.

No último ProSel, foram oferecidas 2.500 vagas para a isenção, cujos critérios para inscrição eram: ter cursado os três anos do EM ou equivalente exclusivamente na rede pública; ter cursado o EM por meio de supletivos em estabelecimentos públicos e comprovar a aprovação em Língua Portuguesa e Matemática; não possuir diploma de nível superior; não estar matriculado em qualquer IES (UEFS, 2018b). Essa foi uma maneira de possibilitar que aqueles que não possuísem condições financeiras de pagar pela inscrição, pudessem fazê-lo. Infelizmente, nem todos que precisavam conseguiam ser isentos do pagamento, mas não deixa de ter sido uma iniciativa louvável da universidade em relação à massificação do acesso da classe trabalhadora ao ES.

No entanto, não foram exatamente esses aspectos que levaram a UEFS a substituir totalmente o ProSel pelo SiSU a partir do semestre de 2019.1. Algumas mudanças referentes ao vestibular foram acontecendo de 2015 a 2018, que, aos poucos, indicavam que uma provável adesão ao SiSU estava se aproximando.

Em 2015, numa nota divulgada pela Comissão do Processo Seletivo para Acesso ao Ensino Superior (Copaes), órgão responsável por todos os processos envolvendo o ProSel (divulgação de edital, formulário para a isenção, fiscalização/operacionalização das provas, divulgação das listas com resultados etc.), a UEFS anunciou que, a partir do ProSel 2016.1, as provas passariam a ser realizadas em dois dias, com a mesma natureza e formato das questões das provas realizadas até então, porém com 15 questões cada e com duração de 5h (cinco horas) por dia, ao invés de 4h (quatro horas) (UEFS, 2016a). Essa mudança reduzia os custos da instituição com o processo, já que era um dia a menos de pagamento e lanches para as equipes de funcionários, de produção e impressão de provas, e dos gastos dos candidatos com transportes, alimentação, hospedagem, entre outros.

É importante ressaltar que no ano de 2015, os docentes das UEBA deflagraram greve por 86 dias. A UEFS, juntamente com a UNEB, a Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e a Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) paralisaram as atividades entre maio e agosto, devido aos cortes de verbas que inviabilizavam o funcionamento das instituições (atividades de ensino, pesquisa e extensão e manutenção das despesas com energia, segurança, limpeza, entre outros) e a precariedade das políticas de assistência estudantil. Por isso, o semestre letivo 2016.1 começou no segundo semestre do ano de 2016, ao invés de começar no primeiro.

Segundo o Fórum das Associações Docentes das Universidades Estaduais da Bahia, em nota, os grevistas reivindicavam a

revogação da 7176/97, que fere a autonomia universitária; destinação de, no mínimo, 7% da Receita Líquida de Impostos para manter as universidades estaduais; respeito aos direitos trabalhistas (garantia de promoção e progressão na carreira e mudança de regime de trabalho) e ampliação do número de professores (Adufs Bahia, 2015, p. 1).

Essa paralisação alterou os calendários dessas instituições, o que justifica o adiamento das provas, já que as atividades se mantiveram suspensas durante quase três meses. Mas, mais do que isso, revelam uma situação preocupante enfrentada pelo Ensino Superior público, que tem se repetido frequentemente. Como as Universidades ampliariam o acesso e matriculariam novos estudantes se não conseguem garantir o seu funcionamento e que seus estudantes permaneçam estudando em condições dignas? Como as universidades dariam conta de operacionalizar seus respectivos processos seletivos e abrir novas turmas se as verbas têm sido cortadas ou diminuídas e, por vezes, a quantidade de professores é insuficiente para ofertar todas as disciplinas? (Lorran, 2019).

A utilização do SiSU poderia ser uma alternativa, já que o responsável pelos gastos com a elaboração e logística das provas seria o MEC e não mais as universidades, que só seriam responsáveis pela elaboração dos termos de adesão e pela divulgação das vagas, dos pesos mínimos e do funcionamento da reserva de vagas. Entretanto, como apontam Flores e Mattos (2020), não defendemos que o fator financeiro deva ser o motivador principal para aderir ao Sistema: as universidades não deveriam estar sempre se adaptando aos arrochos orçamentários para se manterem ativas, pelo contrário, elas precisam receber verbas suficientes para acolher todos aqueles que sonham em fazer um curso superior de qualidade.

Entre 2017 e 2018, o governo baiano, sob o comando de Rui Costa (PT), “deixou de aplicar R\$ 110 milhões nas quatro universidades estaduais do estado. [...] O maior corte no custeio aconteceu na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), cujo volume de recursos caiu de R\$ 65,9 milhões para R\$ 47,7 milhões em 2018” (Lorran, 2019, p. 1) Assim, repetimos as mesmas perguntas feitas anteriormente até encontrar uma resposta coerente aos sucessivos cortes orçamentários sofridos pelas UEBA.

Dito isso, a UEFS continuou utilizando o ProSel até o semestre de 2018.2. Nesse ínterim, era comum a divulgação de várias notas pela Pró-reitoria de Graduação (Prograd) incentivando a realização do ENEM. Também foi se tornando mais frequente a realização de seminários para discutir a adesão ao Sistema, com a presença de representantes de instituições que já o utilizavam, para discorrer sobre as mudanças que ele provocou.

Na Tabela 3, temos algumas informações sobre as médias de concorrências dos vestibulares de 2015.1 a 2018.2, as médias do curso de Medicina (curso com maior concorrência) e os índices de abstenção dos candidatos. Veja:

Tabela 3 - Quantidade de inscritos, concorrência e abstenção no ProSel

(continua)

ProSel	Quantidade de inscritos	Média de concorrência (candidatos por vaga)	Média de concorrência em Medicina (candidatos por vaga)	Taxa de abstenção nas provas (%)
2015.1	11.702	12,31	106,53	17,49
2015.2	10.623	12,21	-	17,75
2016.1	11.934	12,54	133,30	26,64

Tabela 3 - Quantidade de inscritos, concorrência e abstenção no ProSel

(conclusão)

ProSel	Quantidade de inscritos	Média de concorrência (candidatos por vaga)	Média de concorrência em Medicina (candidatos por vaga)	Taxa de abstenção nas provas (%)
2017.1	7.290	8,36	-	23,08 ²⁰
2017.2	11.563	12,15	180,10	17,44
2018.1	8.152	9,36	-	28,32
2018.2	14.482	15,22	234,63	16,80

Fonte: elaboração própria com base nos dados da UEFS (2023).

Percebemos que a quantidade de inscritos e as médias de concorrência foram maiores nos ProSel 2015.1, 2016.1, 2017.2 e 2018.2, o que se relaciona ao fato de serem os processos em que o curso de Medicina ofertou vagas. Em 2018.2, último vestibular, a concorrência para o curso foi a maior desde 2003, quando o curso foi implementado, sendo de 234,63 candidatos por vaga (UEFS, 2018a). Quando as inscrições foram abertas, a UEFS já tinha deixado claro que seria o último ProSel, então, isso deve ter incentivado mais estudantes a se inscreverem para o curso que, por ser de alta concorrência, leva estudantes de diversas regiões do país a fazerem provas de várias instituições, independente da localidade, além do Vestibular da UEFS ser mais uma possibilidade de acesso naquele período, já que as outras UEBA e as federais já tinham aderido ao SiSU.

Outro ponto importante foi a taxa de 26,64% de abstenção em 2016, que foi justificada pela UEFS pelo fato de que o adiamento da prova acabou fazendo com que ela fosse a última Universidade baiana a aplicar as provas e por já ter encerrado o período de inscrições via SiSU, o que fez com que muitos estudantes que estavam inscritos no Processo, pudessem já ter se matriculado em outras universidades (A Tarde, 2016).

A taxa de 2017.1 não foi justificada, mas acreditamos estar relacionada ao cancelamento do semestre 2016.2, após dois meses de paralisação das atividades, em luta contra a Proposta de Emenda Constitucional 55, que restringe os gastos públicos com educação e outras áreas sociais, e contra a Reforma do Ensino Médio, além da reivindicação pelo reajuste salarial. Em 2018.1 não foi diferente: alta taxa de abstenção. Esse crescimento do número de candidatos inscritos que não foram fazer a prova se relaciona, também, com o cenário econômico brasileiro do período, marcado pelo baixo crescimento econômico, greve dos caminhoneiros devido ao aumento do preço dos combustíveis, desequilíbrio nas contas públicas e propostas de contrarreformas nos setores sociais, como a previdência social, altas taxas de informalidade no

²⁰ A UEFS só divulgou a taxa de abstenção do primeiro dia de prova. Então, os 23,08% correspondem aos candidatos que faltaram apenas no primeiro dia.

mercado de trabalho, entre outros (Souza Júnior; Levy; Cavalcanti, 2018), gerando uma instabilidade em diversos setores da sociedade.

Retomando as discussões sobre a implantação do SiSU na UEFS, em outubro de 2016, em um seminário promovido pela instituição, uma servidora da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), disse que a adesão foi muito vantajosa para a UFRB, proporcionando o

preenchimento total de vagas; aumento da concorrência; simulação dos estudantes para os cursos pretendidos de acordo com o mérito; inscrição eletrônica, o que democratiza e facilita o acesso para estudantes de baixa renda que vivem no interior do Estado; e participação no Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES), que garante recursos do governo federal para a promoção de ações voltadas à assistência estudantil. "Para a UFRB, a adesão foi bastante positiva, principalmente no que tange à democratização da oportunidade de acesso dos estudantes residentes nas cidades e regiões em que a UFRB tem campus. Antigamente tínhamos muitos estudantes de fora. Hoje, 99% dos nossos discentes são moradores dos próprios municípios e regiões circunvizinhas", observou (UEFS, 2016b, p. 1).

Para ela, as desvantagens do SiSU se referiam ao calendário do MEC e o preenchimento lento das vagas, já que os estudantes podem ir trocando a opção de curso durante o período de inscrição, mas ressaltou que a adesão da UEFS fortaleceria o Sistema e aumentaria as oportunidades de ingresso. A pró-reitora de graduação da UEFS nesse período, Amali de Angelis Mussi, revelou que os debates já estavam acontecendo cautelosamente, pensando nos impactos que a decisão traria à Universidade e ao sistema de cotas. Entretanto,

Ela salientou ainda que, a cada discussão realizada, fica claro que o Sisu é a melhor política pública de acesso ao Ensino Superior. "Não tem taxa de inscrição de vestibular; o sistema de cotas pode ser mantido; a adesão não é permanente, e sim anual, processo a processo. Então é um sistema que vai ao encontro do nosso pensamento institucional. E, a cada conversa, a cada debate, a cada aprofundamento que a gente tem realizado, mais vamos compreendendo que é o melhor caminho, até porque é mais inclusivo. No entanto, precisamos ser muito prudentes, até porque não sabemos o que esperar do cenário político atual. Mas isso não nos deixa de mãos atadas para discutir e entender cada vez melhor o Sistema", considerou (UEFS, 2016b, p. 1).

A respeito da ampliação do acesso das classes populares, não tem uma quantidade máxima de isenções a serem disponibilizadas a cada edição do ENEM, o que faz aumentar significativamente o número de candidatos que conseguem ser isentos do pagamento da taxa de inscrição. Para ter o pedido aprovado, basta ter cursado todo o Ensino Médio na rede pública ou como bolsista integral em escolas privadas e ter renda *per capita* igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo ou declarar situação de vulnerabilidade econômica ou estar cursando a última

série do EM no ano anterior na rede pública (Brasil, 2023). Isso incentivava aqueles que não tinham condições financeiras de pagar pelas inscrições de vestibulares e que ainda concorriam pela aprovação do pedido de isenção, a realizar a prova e, consequentemente, acessar o ES público.

Então, em meio a esse cenário político de conflitos pela defesa da universidade pública, a UEFS publicou, no dia primeiro de março de 2018, a Resolução Consepe 004/2018, que aprovou a adesão ao SiSU como processo seletivo de acesso. A partir de então, esse seria o instrumento responsável por ofertar todas as vagas de acesso aos cursos de graduação regulares, mantendo a política de ações afirmativas já adotada pela Universidade.

Em entrevista dada pelo Reitor Evandro do Nascimento, nesse mesmo ano, esperava-se que a utilização do SiSU ocasionasse a ampliação do acesso dos candidatos baianos à UEFS, o preenchimento de todas as vagas em todos os cursos, principalmente nos de licenciatura, que apresentavam muitas vagas ociosas, e acreditava-se, a partir da experiência e dados de outras instituições, como foi o caso da UFRB (Santos, 2013), que as vagas continuariam sendo, majoritariamente, preenchidas por estudantes das regiões mais próximas ao campus. Ainda segundo o reitor, a instituição iria monitorar as estatísticas do acesso via SiSU e, caso as expectativas não fossem cumpridas, ou seja, se houvesse impacto na regionalização ou alguma distorção nas notas de corte, haveria uma reavaliação do uso do Sistema (Correio da Cidade, 2018).

Então, desde 2019, a cada semestre em que oferta vagas por meio do SiSU, a UEFS publica um termo de adesão, por meio do representante legal da IES (reitor(a)) e do responsável institucional do SiSU, informando os cursos que disponibilizarão vagas por meio do Sistema, a quantidade de vagas para ampla concorrência e para cotas e as notas mínimas (obtidas pelas médias no ENEM) que o candidato deve obter para concorrer à vaga, assim como o peso de cada prova para aquele curso. Na Tabela 4, estão apresentadas as quantidades de vagas destinadas à ampla concorrência, às ações afirmativas e às sobrevagas nas edições do SiSU.

Tabela 4 - Quantidade de vagas ofertados pelo SiSU

SiSU	Quantidade de vagas		
	Ampla concorrência	Ações Afirmativas (vagas e sobrevagas)	Total
2019.1	453	515	968
2019.2	472	535	1.007
2020.1	453	515	968
2020.2	472	625	1.097
2021.1	468	622	1.090
2022.1	468	619	1.087
2022.2	464	616	1.080

Fonte: elaboração própria com base nos dados da UEFS (2023).

Nesse ínterim, houve mudanças no sistema de reserva de vagas, com as Resoluções Consu 010/2019 e 005/2020, que passou a exigir a declaração da renda familiar do candidato e a reserva de sobrevagas, antes existentes apenas para indígenas aldeados e quilombolas, foi ampliada e passou a abranger ciganos, pessoas com deficiência e transexuais, travestis ou transgêneros, um avanço para a ampliação e a democratização do acesso desses grupos ao espaço da Universidade.

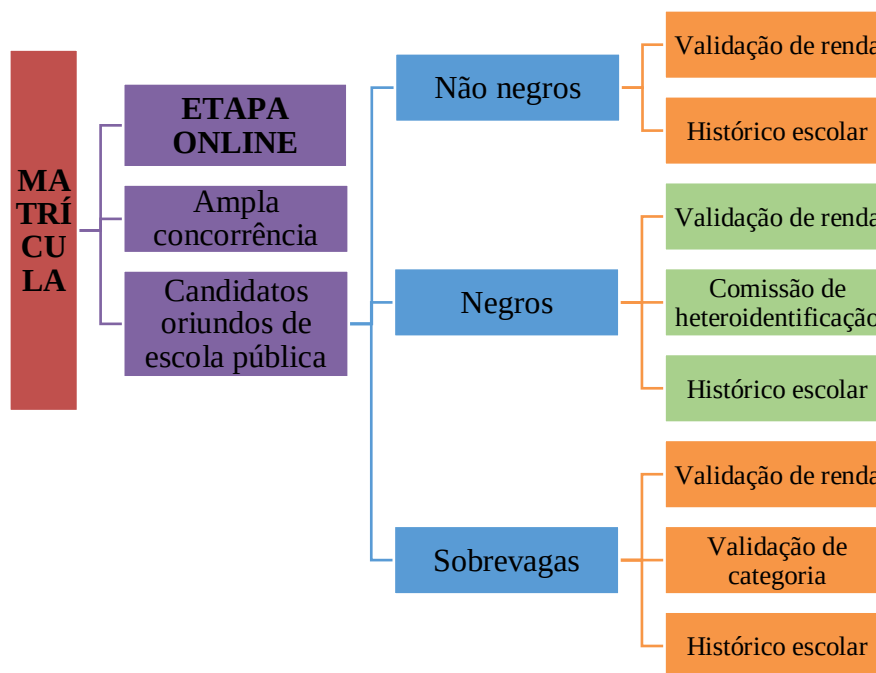
Para se candidatar a um curso, o candidato deve ficar atento aos prazos estabelecidos pelo MEC. Após a divulgação dos resultados do ENEM, são abertas as inscrições no SiSU, onde escolherá a instituição, o curso que pretende fazer e a categoria de concorrência. Na UEFS, existem oito delas, com a quantidade de vagas ofertadas no semestre 2023.2:

- a) ampla concorrência (463 vagas);
- b) negro(a) oriundo(a) de escola pública (377 vagas);
- c) não negro(a) oriundo(a) de escola pública (90 vagas);
- d) indígena aldeado(a) oriundo(a) de escola pública (30 vagas);
- e) membro de comunidade cigana oriundo(a) de escola pública (30 vagas);
- f) membro de comunidade quilombola oriundo(a) de escola pública (30 vagas);
- g) pessoa com deficiência oriundo(a) de escola pública (30 vagas);
- h) transexual, travesti e transgênero oriundo(a) de escola pública (30 vagas).

Após o fim do período de inscrições, são divulgados os resultados e os aprovados são convocados para efetuar a matrícula, que acontece em etapas (Figura 4). A primeira etapa é *online*, na qual o candidato solicita a matrícula através do envio da documentação para um e-mail disponibilizado pela UEFS e aguarda a homologação e o resultado pós-recurso. Para quem se candidatou como ampla concorrência, basta aguardar o início do semestre letivo e a etapa de

confirmação da matrícula no Colegiado do respectivo curso, com o envio de um Termo de Compromisso publicado no site da Prograd.

Figura 4 - Etapas da matrícula de acordo com a modalidade de concorrência



Fonte: elaboração própria (2023).

Os cotistas, entretanto, passam pela etapa de validação institucional (blocos verdes e laranjas na figura). Os candidatos negros(as) oriundos(as) de escola pública passam por uma banca de heteroidentificação, na qual uma Comissão especializada avalia, exclusivamente, o fenótipo do indivíduo, ou seja, as suas características físicas, e apresentam os documentos para a validação documental de renda, para a Comissão Institucional de Verificação analisar se o que foi apresentado atende ao que foi exigido pelo edital. Se a matrícula desse candidato for homologada, ele(a) só precisa confirmar a matrícula no Colegiado do respectivo curso.

Os candidatos não negros(as) oriundos(as) de escola pública passam apenas pela validação de renda e do histórico escolar, para verificar se estudaram na rede pública. Os que se candidataram às sobrevivagens, além da etapa de validação documental de renda, passam pela validação de categoria, para que verifique se o(a) candidato(a) pertence à categoria que se inscreveu. E, após o prazo de recursos, para aqueles que tiveram alguma pendência documental, e a divulgação do resultado, resta apenas a etapa de confirmação presencial das matrículas.

Até então, abordamos a existência de uma política de ações afirmativas existente na UEFS desde 2006 e da criação da Lei de Cotas em 2012. Citamos as oito modalidades de concorrência existentes na UEFS, mas não pormenorizamos o assunto e suas implicações no processo de democratização do acesso a essa instituição. Portanto, a seguir, faremos uma análise

dos impactos da desigualdade racial na educação brasileira e falaremos sobre a implementação das cotas na UEFS, sob o ponto de vista histórico-social e a partir dos documentos institucionais que as regulamentam.

5.2 AÇÕES AFIRMATIVAS NA UEFS

Segundo informações do Censo realizado pelo IBGE em 2022, a Bahia é o estado com maior quantidade de pessoas autodeclaradas negras no Brasil. Ao todo, são 3,5 milhões de pessoas pretas e pardas nessa unidade federativa (80,8%), além de ter a maior população autodeclarada quilombola no país, totalizando 397.059 pessoas (2,8%) que residem em territórios remanescentes de quilombos e que carregam consigo essa ancestralidade.

Ao considerar essas informações e as apresentadas anteriormente, que revelam como a desigualdade social afeta a escolarização de pessoas não-brancas, é preciso compreender como as políticas públicas reparatórias têm sido implementadas no estado. Como neste trabalho, reflete-se sobre a democratização do acesso ao Ensino Superior na UEFS, discutir-se-á sobre a implantação e o desenrolar das ações afirmativas nessa instituição.

A implementação da política de reserva de vagas na Universidade se deu mediante a luta coletiva de lideranças e entidades do Movimento Negro feirense, como a Frente Negra Feirense, o Movimento Negro Unificado e a Associação das Escolas de Samba. Em articulação com o Núcleo de Estudantes Negros e Negras da UEFS (NENNUeFS), um coletivo estudantil que buscava melhores condições de vida e estudo para os estudantes negros, pobres, quilombolas e indígenas e um maior acesso de pessoas negras à instituição, foram realizados alguns eventos para discutir sobre as ações afirmativas, além de pressionarem a administração pela implantação da política.

Em 2002, no Congresso Estudantil da UEFS, a luta por ações afirmativas se tornou parte do estatuto do Diretório Central dos Estudantes em seu Capítulo II, artigo 3º, inciso XV. Em 2004, o Conselho Superior Universitário, CONSU - designou uma comissão para a elaboração de uma proposta de política de ação afirmativa para a Universidade. Em novembro de 2005, a referida Comissão apresentou um conjunto de dados cuja análise apontava que apenas 27%,2 dos inscritos eram de escolas públicas/pretos e pardos e apenas 26,7% dos convocados para os 22 cursos da instituição eram negros (pardos e pretos) e representantes das escolas públicas. Destacou-se, ainda, que, em se tratando dos cursos de maior prestígio profissional, o percentual de convocados chegava a 0% em Medicina, 3,3% em Odontologia e 3% em Direito (UEFS, 2018c, p. 19).

Foi um processo de luta e intensos debates sobre o tema, desde a década de 1990, contando com a participação da comunidade local, dos movimentos sociais e de pessoas como

Ivannide Santa Bárbara²¹, uma mulher negra feirense, militante do Movimento Negro, organizadora de movimentos antirracistas, contra o machismo e a intolerância religiosa e pelas ações afirmativas, que levaram à instauração das cotas nessa instituição, antes mesmo dela ser lei federal, em 2012 (UEFS, 2023a).

As políticas de ações afirmativas foram implementadas na UEFS em 2006, enquanto José Onofre Gurjão Boavista da Cunha era reitor e Geraldo José Belmonte dos Santos, um homem negro, pró-reitor de Ensino de Graduação, por meio da Resolução Consu nº 034/2006, que estabeleceu a reserva de vagas para os grupos historicamente excluídos nos cursos de graduação. A partir do vestibular (ProSel) 2007.1, 50% (cinquenta por cento) das vagas de cada curso seriam destinadas à reserva e preenchidas da seguinte forma:

- I – Todas as vagas reservadas serão preenchidas prioritariamente por candidatos que tenham cursado todo o Ensino Médio e pelo menos dois anos do Ensino Fundamental nas Séries Finais (5a a 8a série) em escola pública.
- II – Oitenta por cento (80%) das vagas reservadas deverão ser ocupadas, seguindo a ordem de classificação, por candidatos que se declararem negros.
- III – Serão reservadas duas vagas a mais em cada curso, além das vagas previstas no edital de seleção, para membros de grupos indígenas e/ou para a comunidade quilombola (UEFS, 2006, p. 1)

O crivo inicial seria ter estudado, no mínimo, cinco anos da Educação Básica (Ensino Médio completo e dois anos do fundamental anos finais) na rede pública e, a partir daí, 80% dos 50% das vagas destinar-se-iam a candidatos autodeclarados negros e o restante (20%), aos não-negros. Desde essa resolução, já havia a reserva de sobrevagas para indígenas e/ou quilombolas, que concorriam, até então, exclusivamente entre si. Além disso, essa política iniciou pensando não apenas no fator racial, mas parte do pressuposto que esses candidatos precisariam vir da escola pública, crivo que considera, de certa forma, o cunho social dos candidatos.

A Resolução, seguindo o caráter temporário de uma política reparatória, diz em seu Artigo 3º que iria vigorar por dez anos, “com acompanhamento permanente e avaliação anual por uma comissão constituída para tal, após o qual deverá ser feita uma reavaliação, redefinindo as metas e critérios, se for o caso” (UEFS, 2006, p. 3). E ressalta que:

- Parágrafo Único – A comissão de que trata o caput deste artigo, devidamente regulamentada pelo CONSU, será constituída pelos segmentos representativos dos grupos atendidos pela reserva de vagas, bem como pelas comunidades e instâncias acadêmicas e terá como objetivos:
- a) elaborar e acompanhar a política de permanência e Pós-permanência;
 - b) elaborar e divulgar relatórios anuais dos resultados da política de inclusão (UEFS, 2006, p. 3).

²¹ Ivannide Santa Bárbara recebeu o título de Doutora *Honoris Causa* pela UEFS em setembro de 2023, em homenagem à sua contribuição para a Universidade e a cidade de Feira de Santana (UEFS, 2023c).

Dessa forma, a UEFS se mostrou atenta à necessidade de atrelar as políticas de permanência estudantil à política de cotas, de maneira a garantir a inclusão desse novo perfil de aluno que ingressaria na graduação, já que as cotas visam romper com a condição elitista do Ensino Superior ao incluir cada vez mais estudantes pertencentes a grupos historicamente marginalizados.

Os editais a partir de 2007.1 foram, então, se alterando e apresentando novos critérios para os candidatos cotistas, como: a comprovação de ter cursado o Ensino Médio e duas séries do Ensino Fundamental Anos finais na rede pública e o preenchimento da autodeclaração (para candidatos negros); o pertencimento a uma aldeia ou quilombo reconhecido pelo respectivo órgão competente; para os indígenas: residir em aldeia, autodeclarar-se indígena e ser declarado membro da aldeia pela Fundação Nacional dos Povos Indígenas (Funai); para os quilombolas: comprovação de que a comunidade é quilombola pela Fundação Palmares e de que o estudante pertence a ela, além da autodeclaração. Essas medidas eram tentativas de evitar que existissem fraudes no preenchimento dessas vagas, garantindo a isonomia do sistema.

No ano de 2013, por conseguinte, a UEFS estabeleceu a Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis (Propaae), através da Resolução Consad 065/2013, um novo nome para a antiga Unidade de Organização e Desenvolvimento Comunitário (Undec). O regimento da Propaae, no entanto, só foi aprovado com a Resolução Consu 025/2018, no qual constam as finalidades do órgão e sua organização. Entre os setores existentes, está a Coordenação de Políticas Afirmativas (CPAFIR), cujo coordenador tem como atribuições:

- I. Propor, orientar, avaliar, acompanhar e divulgar as Políticas e Programas de Ações Afirmativas;
- II. Articular parcerias com os setores da universidade e instituições externas em prol do fortalecimento da política afirmativa e assistência estudantil da UEFS;
- III. Incentivar e apoiar núcleos de discussão na UEFS sobre as temáticas de gênero, assistência estudantil, raça e etnia, diversidade sexual, inclusão de pessoas com deficiência e educação;
- IV. Articular parcerias com órgãos governamentais e não governamentais no sentido de contribuir para efetivação das políticas afirmativas e de permanência estudantil da UEFS;
- V. Apoiar programas e grupos de pesquisa, de estudos e de ações extensionistas voltados para a promoção da diversidade étnico-racial, cultural, de gênero e diversidade sexual e pessoas com deficiência;
- VI. Proceder o encaminhamento das demandas relativas às Políticas Afirmativas;
- VII. Cooperar com a execução das políticas de assistência estudantil;
- VIII. Orientar e acompanhar os bolsistas e/ou estagiários lotados na CPAFIR;
- IX. Elaborar relatório anual de suas atividades e apresentá-lo ao Pró-Reitor e equipe da PROPAAE (UEFS, 2018d, p. 4).

Destarte, cabe à CPAFIR não apenas monitorar e reavaliar as políticas de ações afirmativas existentes na UEFS, mas promover discussões sobre o tema e incentivar a realização de atividades de pesquisa e extensão que o envolvam, de modo a articular o acesso à universidade a atividades que implicam na permanência estudantil.

Como dito anteriormente, a Resolução 034/2006 vigoraria por dez anos, ou seja, até 2016. Entretanto, no ano de 2018, por meio da Resolução Consu 007/2018, o Reitor Evandro do Nascimento Silva prorrogou-a até 31 de dezembro de 2018. Nesse mesmo ano, a Resolução Consepe 004/2018, publicada no dia primeiro de março, estabeleceu a aprovação do SiSU como processo seletivo de acesso em todos os cursos de graduação, a partir do semestre 2019.1, e a Resolução Consu 047/2018 estabeleceu nova quantidade de vagas anuais para os cursos de graduação, cuja alteração se refere ao aumento de duas vagas em cada curso, por semestre.

Apesar da prorrogação ter um prazo até 2018, apenas em novembro de 2019 houve alteração no sistema de reserva de vagas da Universidade, após os resultados do relatório da Comissão de Ações Afirmativas. O Conselho Universitário – Resolução 010/2019 – apresentou as seguintes mudanças em relação a 50% das vagas, destinadas a candidatos de grupos historicamente excluídos:

- a) os candidatos precisam ter cursado todo o Ensino Médio e, no mínimo, quatro anos letivos do Ensino Fundamental em escolas da rede pública ou “comunitária, Escola Família Agrícola, vinculadas ao Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária (Pronera) ou no âmbito da modalidade de Educação de Jovens e Adultos, ou de Exame de Certificado de Competência, ou de Avaliação de Jovens e Adultos realizada pelos Sistemas Públicos de Ensino” (UEFS, 2019b, p. 1);
- b) candidatos que cursaram mais de cinco anos de Ensino Fundamental e médio, mesmo parcialmente, em escolas da rede particular, mesmo sendo bolsistas integrais ou parciais, não poderão concorrer às vagas reservadas;
- c) graduados não poderão concorrer como cotistas;
- d) possuir uma renda familiar bruta *per capita* que seja igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo.

Essas alterações tiveram um teor mais voltado à situação econômica do candidato e de sua família. A comprovação da renda tenta assegurar que as vagas sejam reservadas àqueles com menores condições financeiras e impede, por exemplo, a inscrição como cotista de pessoas que estudaram na rede pública somente no final da Educação Básica. Também, a proibição de portadores de diploma para concorrer a essas vagas parte do princípio que as cotas surgiram

para promover o primeiro acesso ao Ensino Superior, dispensando aqueles que já o concluíram (Conjur, 2017).

A mesma resolução instituiu o aumento na quantidade de sobrevivagens, que passaram de duas para cinco, atendendo a outros grupos, além dos indígenas e quilombolas. A partir de então, ciganos, pessoas com deficiência e pessoas transexuais, travestis ou transgêneros(as) passaram a concorrer por essas sobrevivagens, contabilizadas separadamente, ou seja, existe uma vaga para cada grupo, que concorre entre candidatos autodeclarados do mesmo grupo. Dessa forma, um candidato cigano irá concorrer à sobrevivaga para ciganos, o candidato transexual para a vaga para transexuais, travestis ou transgêneros, e assim por diante.

Caso as vagas não sejam preenchidas pelas respectivas etnias (indígenas, quilombolas e ciganos), os candidatos de outras etnias poderão preenchê-las, seguindo a ordem de classificação no processo seletivo. Para concorrer como PcD, a pessoa precisa se enquadrar nas categorias definidas pela Lei Federal nº 13.146/2015 de 6 de julho de 2015 — Lei Brasileira de Inclusão²²; às pessoas transexuais, travestis ou transgêneros(as) basta que se declarem no quadro de autoclassificação de identidade de gênero durante a inscrição e que apresentem um documento de autodeclaração ratificado pelo Conselho Estadual dos Direitos da População de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais do seu Estado de origem ou, caso não exista, um documento do Conselho Estadual dos Direitos da População de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Travestis e Transexuais da Bahia (UEFS, 2019b).

Entretanto, para discutir sobre as ações afirmativas na UEFS, um marco para a política de acesso a essa Universidade e para o movimento negro da região, não é suficiente apresentar apenas as mudanças legais/documentais que aconteceram, mas cabe observar e analisar como isso modificou o perfil dos estudantes da instituição. Por isso, em 2018, a Propaae, junto com a Comissão de Ações Afirmativas e a CPAFIR, publicou o “Relatório da política de ações afirmativas da UEFS: o sistema de reserva de vagas (2007-2017)”, em que são informados alguns dados sobre a população estudantil da UEFS durante os dez anos de vigência das ações afirmativas.

²² São consideradas PcD, por essa lei, as pessoas com Deficiência Física (paraplegia, paraparesia, monoplegia, monoparesia, tetraplegia, tetraparesia, triplegia, triparesia, hemiplegia, hemiparesia, ostomia, amputação ou ausência de membro, paralisia cerebral, nanismo, membros com deformidade congênita ou adquirida); deficiência visual (cegueira, baixa visão), deficiência auditiva (perda bilateral, parcial ou total); deficiência surdo-cegueira; deficiência múltipla; pessoas com transtornos globais do desenvolvimento (transtorno do espectro autista, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo de infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outras especificidades); pessoas com altas habilidades/superdotação.

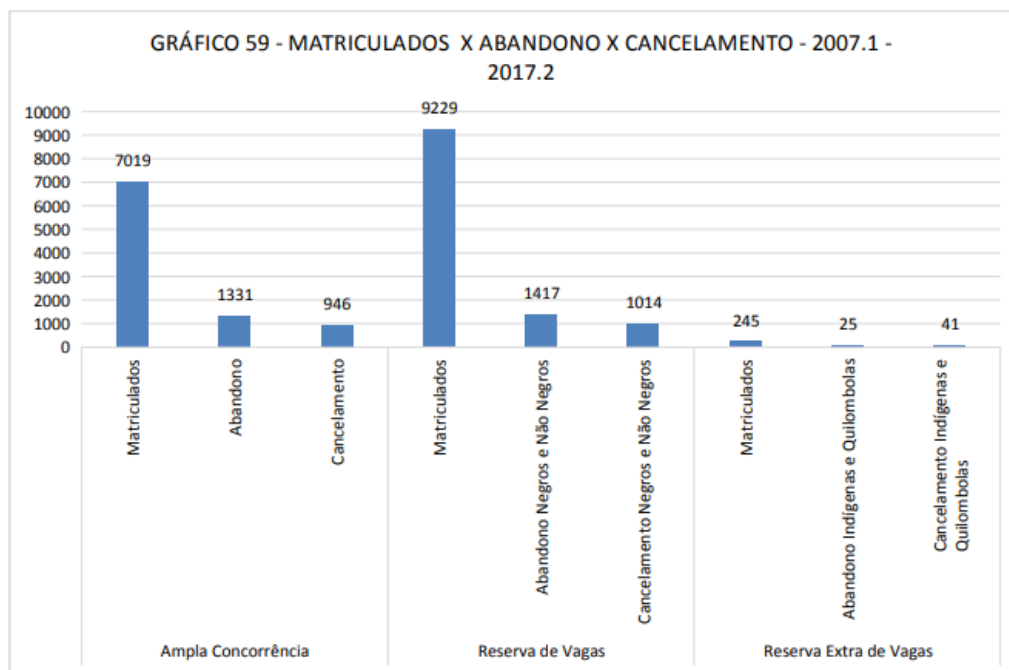
Com informações de 2007.1 a 2017.2, a Propaae constatou que o número de estudantes inscritos para a reserva de vagas era muito próximo daqueles que se candidatavam como ampla concorrência:

De um total de 226.049 inscritos entre 2007.1 e 2017.2, optaram pela reserva de vagas, considerando todas as modalidades, 112.776, ou seja, 49,89%; sendo não negros 16.612, negros 92.560, quilombolas 1.233 e indígenas 2.361. Por sua vez, os inscritos pela ampla concorrência totalizaram 113.283, ou seja, 50,11%. A diferença entre os inscritos pela ampla concorrência e os optantes pelo sistema de reserva de vagas não se mostra significativa por ser muito pequena, 0,22% (UEFS, 2018c, p. 21).

Entre os cotistas, a quantidade de candidatos autodeclarados negros era muito superior aos não negros, o que pode ser compreensível pelo percentual de pessoas negras no Estado, e a de indígenas era quase o dobro da quantidade de quilombolas. Quanto aos últimos, o Relatório sugere que o número de candidatos quilombolas era baixo pela questão da certificação das comunidades quilombolas, que precisa ser reconhecida e certificada pela Fundação Palmares, algo que não acontece com tanta celeridade.

Comparando o número de matriculados com os de estudantes que abandonaram o curso e cancelaram a matrícula, o Gráfico 1 mostra que os candidatos que entraram por reserva de vagas são os que mais se matricularam na UEFS e quanto à evasão (por abandono ou cancelamento), “no grupo de optantes pela reserva de vagas sociais e raciais, identificamos um percentual de 27%, enquanto na ampla concorrência o percentual corresponde a 33%. Entre os estudantes das vagas extras, o percentual é de 24%” (UEFS, 2018c, p. 62). Portanto, percentualmente, as pessoas que entraram na instituição por ampla concorrência são as que mais evadiram nesse período.

Gráfico 1 - Quantidade de matrículas, abandonos e cancelamentos por modalidade de concorrência (2007.1 a 2017.2)



Fonte: UEFS (2018c).

Por fim, quanto à quantidade de graduados, por categoria, os alunos negros cotistas foram os que mais concluíram (1961), seguidos dos não cotistas (1544), dos não-negros cotistas (406), dos indígenas (27) e quilombolas (8) (UEFS, 2018c). Pelo fato de os cotistas serem a maioria dentre os matriculados, a quantidade de graduados segue a mesma lógica que, apesar de ser, teoricamente/matematicamente, o esperado, pode ser considerada louvável, considerando as condições de vida da população negra no Brasil.

Um relatório como esse, serve para embasar tomadas de decisões e para a avaliação da própria instituição quanto ao funcionamento do sistema de reserva de vagas (um instrumento da política de ações afirmativas), de modo que os órgãos institucionais e a comunidade reflitam sobre o que tem sido feito, os resultados alcançados e o que fazer para continuar assegurando o acesso de pessoas pertencentes a grupos marginalizados à UEFS.

A implementação desse sistema no início dos anos 2000, quando ele ainda nem era comum nas IES, a mobilização da sociedade e as alterações realizadas na política de cotas da UEFS, ao longo desses anos, demonstram que a Universidade tem se preocupado em garantir que seus muros se expandam e que seja um espaço mais democrático e de todos que desejam fazer parte dela.

Isso não quer dizer que não existam impasses ou falhas na política. De 2006 a 2019, para aqueles que desejavam concorrer como “candidato negro oriundo de escola pública”

bastava se autodeclarar negro. No entanto, ao decorrer desses anos, algumas polêmicas circularam na Universidade, referentes a estudantes considerados brancos que se autodeclaravam negros para concorrer a essas vagas/sobrevagas, principalmente em cursos considerados de “alto prestígio social”, como Medicina.

Ademais, havia fraudes em relação à comprovação como indígena ou quilombola, o que levou à instituição a solicitar, desde 2013, além do comprovante como residente dessa comunidade, um documento emitido pela Associação Comunitária da região que comprovasse o pertencimento à comunidade e, a partir de 2014, uma autodeclaração de pertencimento étnico e compromisso com o grupo, como meios de evitar ações fraudulentas (Santos; Oliveira; Mattos, 2023).

A UEFS recebeu várias denúncias, principalmente após a criação da Ouvidoria, em 2015, facilitando a comunicação entre estudantes e a instituição e garantindo o anonimato do denunciante. Em 2017, um aluno de medicina foi afastado por ter ingressado como estudante de escola pública e residente de comunidade quilombola, e, ao verificar as informações através de sindicância, a instituição concluiu que ele tinha comprado a documentação para concorrer à vaga. O aluno entrou com processo judicial e conseguiu a reintegração à Universidade, após decisão favorável do juiz (G1 BA, 2017).

Entretanto, como apontam Carina Oliveira e Thaís Bacelar, a falta de treinamento e capacitação dos funcionários que realizavam as matrículas geravam dúvidas na homologação de candidatos cotistas e de como agir mediante uma suspeita de fraude (Santos; Oliveira; Mattos, 2023). As autoras apresentam alguns questionamentos, como:

- O candidato autodeclarado pardo ou negro, estudante de escola pública, mas com características físicas que estavam em desacordo com a autodeclaração, poderia realizar a matrícula na categoria de negros e pardos?
- O candidato autodeclarado não negro que prestou exames supletivos, mais conhecido como CPA, do Ensino Fundamental e médio, aparentemente abastado financeiramente, teria direito ao sistema de reserva de vagas?
- O candidato autodeclarado quilombola que apresenta toda a documentação solicitada em edital, mas é branco e aparentemente com condições financeiras favoráveis, poderia realizar a matrícula dentro da categoria de quilombola?
- O candidato autodeclarado indígena apresenta toda a documentação, contudo, se o mesmo não fosse aldeado, poderia realizar a matrícula como indígena?
- Quais são as comunidades quilombolas certificadas pela Fundação Palmares?
- Um candidato que comprou ou alugou uma casa em uma região quilombola certificada pela Fundação Palmares pode ser considerado quilombola?
- Quais são as comunidades indígenas?
- Quem são os líderes das comunidades quilombolas e indígenas? Como garantir que a liderança da comunidade quilombola ou indígena seja a mesma pessoa que assinou a declaração de pertencimento étnico?

- O candidato que estudou como bolsista em escola particular apenas um ano poderia ter acesso ao sistema de reserva de vagas?
- O candidato que estudou todos os anos exigidos em edital como bolsista em escola particular, mas é indígena ou quilombola, poderia se matricular como indígena ou quilombola? (Santos; Oliveira; Mattos, 2023, p. 353-354).

Para solucionar os questionamentos relacionados à matrícula de candidatos cotistas, a UEFS, por meio da Resolução Consu 005/2020, de 06 de maio de 2020, instituiu a Comissão Institucional de Verificação de autodeclaração/heteroidentificação, responsável por “avaliar e aferir a veracidade das informações prestadas pelos(as) candidatos(as) negros(as) quanto à sua autodeclaração. Não sendo confirmadas as informações, o candidato perderá a vaga” (UEFS, 2020, p. 1).

A heteroidentificação se trata de “um processo constituído por pessoas com conhecimento acerca das políticas afirmativas, que tenham ou desenvolvam ações para igualdade de oportunidades para grupos historicamente marginalizados” (Santos; Oliveira; Mattos, 2023, p. 360). Na UEFS, a Comissão é uma banca formada por 30 pessoas (21 membros da Universidade e 9 da sociedade civil) com experiência no tema, formações nas temáticas de igualdade racial e combate ao racismo e que já atuaram em comissões de outras instituições públicas ou em concursos públicos (UEFS, 2023a), que verifica se as informações apresentadas são verídicas.

Percebemos que, desde a primeira resolução sobre as cotas até o presente, foram realizadas várias alterações no sistema de preenchimento das vagas e sobrevagas, ampliando as categorias que o candidato pode escolher concorrer, estabelecendo critérios sociais, como o limite de renda, e mecanismos para evitar as fraudes no sistema. Junto a isso, soma-se a questão de que antes mesmo de existir uma lei federal que estabelecesse essa política, a UEFS já se preocupava em ampliar o acesso desses grupos ao Ensino Superior e antes de aderir ao SiSU, essa resolução já tinha sido revisada e ampliada.

Portanto, por considerar a implementação das cotas um marco importante para a democratização do acesso à UEFS e dando continuidade ao que foi realizado pela Propae em 2018, tendo como enfoque um novo sistema de acesso estudantil, o SiSU, já regido pela última alteração na resolução de reserva de vagas, apresentaremos informações sobre o perfil dos estudantes que têm ingressado na UEFS após o SiSU, de modo a compreender os efeitos desse sistema na democratização do acesso ao ES.

6 UNIVERSIDADE PARA TODOS, INCLUSIVE OS NINGUÉNS

As pulgas sonham em comprar um cão e os ninguéns em deixar a pobreza, que em algum dia mágico de sorte chova a boa sorte a cântaros; mas a boa sorte não chove ontem, nem hoje, nem amanhã, nem nunca, nem uma chuvinha cai do céu da boa sorte, por mais que os ninguéns a chamem e mesmo que a mão esquerda coce, ou se levantem com o pé direito, ou comecem o ano mudando de vassoura.

Os ninguéns: os filhos de ninguém, os donos de nada. Os ninguéns: os nenhuns, correndo soltos, morrendo a vida, fodidos e mal pagos:

Que não são embora sejam.

Que não falam idiomas, falam dialetos.

Que não praticam religiões, praticam superstições.

Que não fazem arte, fazem artesanato.

Que não são seres humanos, são recursos humanos.

Que não têm cultura, têm folclore.

Que não têm cara, têm braços.

Que não têm nome, têm número.

Que não aparecem na história universal, aparecem nas páginas policiais da imprensa local.

Os ninguéns, que custam menos do que a bala que os mata (Galeano, 2002, p. 42).

As mudanças na Universidade, uma instituição social, acompanham as transformações que acontecem na sociedade, sejam elas econômicas, políticas e sociais, e as características do Estado em que está inserida. Dessa forma, uma universidade democrática só é possível num Estado democrático (Chauí, 2001). Assim, para assegurar um acesso democrático ao Ensino Superior, é preciso que a igualdade de oportunidades e condições (igualdade material) seja alcançada.

Previamente, foram apresentadas as alterações que aconteceram na UEFS no período analisado: a ampliação das vagas e de cursos de graduação, as resoluções que modificaram a política de acesso, a mudança do processo seletivo utilizado para o ingresso de novos estudantes, entre outras. Elas permitiram a ampliação do acesso à instituição, como parte do movimento brasileiro de massificação do Ensino Superior que se expandiu nos anos 2000.

Então, a partir dessa seção, analisou-se o perfil estudantil da Universidade de 2015 a 2022, por meio de um comparativo entre os estudantes que ingressaram por meio do ProSel e do SiSU, de modo a compreender qual é o “rosto” da UEFS, sua condição econômica, sua cor/raça, escolaridade, entre outros aspectos. Para isso, utilizou-se como base os questionários preenchidos pelos candidatos/estudantes e o relatório fornecido pela Comissão de Seleção e Admissão (CSA) e pela Divisão de Assuntos Acadêmicos (DAA) com dados sobre a

modalidade de concorrência (cotista/não-cotista), meio de ingresso e situação estudantil (ativo ou egresso).

6.1 PERFIL SOCIOECONÔMICO DOS ESTUDANTES

Como esse recorte da pesquisa se situa temporalmente entre 2015 e 2022, as informações analisadas são do período que a UEFS utilizava o seu vestibular institucional (ProSel) – 2015 a 2018 – e a partir da adoção do SiSU – 2019 a 2022. Enquanto havia o ProSel, o candidato, preenchia um questionário institucional, com 33 questões, no ato da inscrição. Para o SiSU, o candidato preenche um questionário fornecido pelo INEP durante a etapa de inscrição no ENEM, mas o questionário institucional só é preenchido no ato da matrícula. É importante destacar essa diferença porque o volume de dados entre os dois períodos apresenta uma discrepância, já que, de 2015 a 2018 a população são todos os candidatos que se inscreveram no ProSel (66.349 inscritos), e de 2019 a 2022 são os matriculados na UEFS (6.852 matriculados).

Quanto à estrutura do questionário, não houve alterações na quantidade de questões e foram poucas as modificações no teor das perguntas e nas opções de respostas. Decidiu-se, então, separar a análise das respostas agrupando as perguntas de acordo com o tema que elas abordam, de modo a estabelecer as categorias da seguinte forma (Quadro 6):

Quadro 6 - Questionário Socioeconômico

(continua)

Tema	Perguntas
Escolaridade	Em que tipo de estabelecimento de ensino você cursou o Ensino Fundamental?
	Em que tipo de estabelecimento de ensino você cursou o Ensino Médio?
	Há quanto tempo você concluiu o Ensino Médio?
	Qual o curso de Ensino Médio que você concluiu?
	Qual é a língua estrangeira que você tem mais conhecimento?
	Qual o nível de instrução da sua mãe?
	Qual o nível de instrução do seu pai?
	Você foi reprovado em alguma série do Ensino Médio?
	Você frequentou cursinho? Em caso afirmativo, indique o principal motivo que o levou a frequentá-lo
	Você já iniciou algum curso superior?
	Você já prestou vestibular ou ENEM anteriormente?
Perspectivas de futuro	O que mais o(a) influenciou na escolha do curso que está optando?
	O que você espera obter num curso superior?
	Por que você optou pela UEFS?

	Pretende trabalhar enquanto faz o curso superior?
	Quanto à sua opção de curso, você se considera:

Quadro 6 - Questionário Socioeconômico

(conclusão)

Tema	Perguntas
Aspectos socioeconômicos	Indique entre as alternativas abaixo, aquela que corresponde a sua cor/raça:
	Onde você reside atualmente?
	No decorrer do curso, qual será a sua mais provável situação de moradia?
	Qual a atividade social de que você mais participa?
	Qual a condição do imóvel onde sua família reside?
	Qual a ocupação de seu pai?
	Qual a ocupação de sua mãe?
	Qual a renda total mensal da sua família?
	Qual a sua ocupação?
	Qual a sua participação na renda familiar?
	Qual o meio de transporte que você mais utiliza?
	Quantas pessoas residem na sua casa, além de você?
	Que meio você mais utiliza para se manter informado?
	Se você teve isenção na inscrição do ENEM, em qual categoria se enquadrou?
	Você tem acesso a computador?
	Você tem acesso à internet?
	Você usa o computador para:

Fonte: elaboração própria (2023).

6.1.1 A escolaridade dos estudantes

Conhecer a trajetória escolar do estudante e de sua família é fundamental para compreender a relação entre a Educação Básica e o Ensino Superior, assim como a influência do seio familiar na decisão de ingressar numa universidade pública e para entender a origem escolar do universitário, algo que permite inferir se há mais estudantes de escolas públicas ou privadas na instituição e que implica na oferta de cursos de nivelamento pela instituição, por exemplo.

Segundo a Tabela 5, a seguir, com exceção dos semestres 2017.2 e 2018.2²³, a maioria dos estudantes que se candidataram ou se matricularam na UEFS cursaram todo o Ensino Fundamental na rede pública de ensino, gerando uma média de, aproximadamente, 44,28% no

²³ A exceção dos semestres supracitados pode ser explicada pelo fato de terem sido os dois últimos ProSel que ofertaram vagas no curso de Medicina, que gera uma concorrência elevada.

período do ProSel e 50,75% no do SiSU. Em seguida, vem aqueles que estudaram todo o Fundamental na rede privada (42,08% e 29,73%, respectivamente) e os que cursaram metade na rede pública e metade na rede privada (5,47% e 8,42%).

Segundo Senra (2022), o aumento de estudantes advindos da rede pública pode ser consequência do êxodo estudantil da rede privada, causado pela crise econômica (inflação, desemprego, fome), aumento das mensalidades e do custo de vida, que levou à saída dos estudantes das escolas particulares para as públicas, situação que se agravou ainda mais no período pandêmico.

Tabela 5 - Tipo de estabelecimento que o candidato/estudante cursou o Ensino Fundamental

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 - VR ²⁴
Em que tipo de estabelecimen-to de ensino você cursou o Ensino Fundamental?	Maior parte em escola particular	3,5%	3,4%	3,6%	4,0%	3,2%	3,8%	4,4%	4,4%	4,0%	5,5%	3,8%	2,9%	3,1%
	Maior parte em escola pública	4,2%	4,7%	5,4%	4,3%	4,8%	4,1%	6,4%	6,6%	7,5%	5,7%	5,7%	6,3%	6,0%
	Metade em escola pública e metade em escola particular	5,3%	5,4%	6,1%	5,2%	5,7%	5,1%	6,8%	8,4%	9,3%	7,9%	9,2%	8,7%	8,6%
	Prefiro não declarar/não sei ²⁵	-	-	-	-	-	-	0,6%	1,3%	0,6%	0,7%	0,4%	1,1%	0,7%
	Todo em escola particular	39,5 %	40,0 %	36,4 %	49,9 %	35,0 %	51,7 %	33,8 %	26,2 %	33,9 %	30,2 %	29,1%	31,0%	23,9%
	Todo em escola pública	47,5 %	46,5 %	48,5 %	36,6 %	51,3 %	35,4 %	48,0 %	53,1 %	44,7 %	49,9 %	51,8%	50,0%	57,7%

Fonte: elaboração própria (2024).

²⁴ VR é a sigla que utilizamos para “vagas remanescentes”.²⁵ No questionário do período do ProSel (2015.2 a 2018.2) não havia a opção “Prefiro não declarar/não sei”.

Quanto ao Ensino Médio, a Tabela 6, a seguir, revela que também há um maior número de estudantes da rede pública, com média de 58,33% durante o ProSel e 70,5% no SiSU, enquanto os que apenas cursaram essa etapa na rede privada são 37,25% e 25,45% dos pesquisados, respectivamente. A discrepância é ainda maior que a observada na Tabela 5, mas os motivos se assemelham, ainda mais por ser uma etapa de ensino com mensalidades mais caras que o Fundamental na rede privada.

Tabela 6 - Tipo de estabelecimento que o candidato/estudante cursou o Ensino Médio

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 – VR
Em que tipo de estabelecimento de ensino você cursou o Ensino Médio?	Maior parte em escola particular	2,0%	1,9%	1,8%	2,3%	1,8%	2,3%	1,6%	1,5%	2,1%	1,2%	1,1%	1,1%	0,5%
	Maior parte em escola pública	1,8%	1,4%	1,6%	1,6%	1,7%	1,5%	1,6%	0,9%	0,9%	1,5%	0,8%	1,1%	1,6%
	Metade em escola pública e metade em escola particular	0,7%	0,8%	0,8%	0,6%	1,0%	0,9%	0,8%	1,6%	1,0%	0,6%	0,9%	1,1%	0,7%
	Prefiro não declarar/Não sei	-	-	-	-	-	-	0,6%	1,3%	0,3%	0,6%	0,3%	0,8%	0,3%
	Todo em escola particular	35,0 %	35,7 %	31,4 %	46,5 %	28,1 %	46,8 %	28,5 %	21,9 %	30,0 %	27,5 %	25,6 %	26,3 %	18,4%
	Todo em escola pública	60,5 %	60,2 %	64,4 %	48,9 %	67,5 %	48,5 %	66,8 %	72,8 %	65,7 %	68,6 %	71,2 %	69,7 %	78,5%

Fonte: elaboração própria (2024).

Além disso, foi percebido que no ProSel, a maioria dos candidatos estavam concluindo o EM naquele ano (média de 33,39%) ou há um ano (27,43%). Já no SiSU, 37,63% tinham concluído há um ano e 20,54% há cinco ou mais anos. Aqueles que estavam concluindo a Educação Básica naquele ano eram bem mais numerosos enquanto havia o vestibular institucional (Tabela 7, *a posteriori*), até pelo fato de o questionário ser aplicado com todos os inscritos, mas com o SiSU, reduziram drasticamente, já que os candidatos treineiros, que não concluíram o EM e fazem a prova do ENEM apenas como um teste não podem mais se candidatar ao Sistema.

Sobre o curso de Ensino Médio, as médias foram de 81,19% (ProSel) e 63,09% (SiSU) que cursaram o EM colegial, antigo científico ou clássico. A porcentagem de estudantes que fizeram supletivo registrou uma queda, passando de uma média de 7,58% para 4,92%, algo que tem acontecido em todo o país desde 2018, assim como o Ensino Técnico, que apresentou médias de 7,43% (ProSel) e 4,31% (SiSU).

A opção de resposta “Ensino Médio Integrado ao Profissionalizante” só apareceu nos questionários realizados após adesão ao SiSU e tem apresentado uma crescente de respostas no decorrer dos semestres analisados, equivalente a uma média de 4,74%, o que pode revelar uma maior quantidade desses candidatos que tem buscado o Ensino Superior, mesmo com o nível profissional obtido pela Educação Básica, além do crescimento no número de matrículas da Educação Profissional observado nos últimos anos e que registrou um aumento de 13,7%, em 2022, no país (Lima, 2023).

Somando as médias, obtém-se um total de 9,05% de matriculados (2019.1 a 2022.2 – VR) que fizeram cursos técnicos ou profissionalizantes. Na região, a oferta desses cursos tem sido ampliada com o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Bahia (IFBA), que iniciou suas atividades no campus de Feira de Santana em 2012, o Centro Estadual de Educação Profissional (CEEP), o Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (Senai), o Centro de Educação Tecnológica do Estado da Bahia (Ceteb) e o Centro Territorial de Educação Profissional do Portal do Sertão, por exemplo.

Esse crescimento, mesmo abaixo das metas do PNE, condiz com o esperado pelos mecanismos internacionais, com um projeto educacional

atrelado à criação de formas de organização social e política capazes de eliminar os entraves ao desenvolvimento econômico e nesse sentido, a educação técnica e tecnológica tem papel central, visto que esta etapa do ensino é a responsável pela formação das classes trabalhadoras flexíveis e adaptáveis para atender ao capital (Esteves, 2021, p. 18).

Tabela 7 - Tempo e curso de conclusão do Ensino Médio

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 - VR
Há quanto tempo você concluiu o Ensino Médio?	01 ano	32,4%	21,0%	22,0%	33,8%	20,3%	35,1%	41,8%	37,3%	42,0%	30,8%	42,0%	41,2%	28,4%
	02 anos	10,4%	10,1%	10,3%	13,3%	8,5%	13,5%	14,0%	18,4%	12,7%	20,1%	12,7%	10,5%	20,6%
	03 anos	8,0%	9,2%	7,0%	10,2%	7,0%	9,5%	11,1%	13,5%	9,2%	11,5%	9,5%	16,1%	12,4%
	04 anos	4,5%	4,8%	3,4%	5,3%	3,9%	5,7%	5,2%	6,2%	5,1%	5,7%	7,0%	9,4%	8,2%
	05 ou mais anos	15,1%	16,0%	13,8%	16,5%	13,8%	15,1%	16,4%	20,9%	19,8%	17,5%	22,2%	20,6%	26,4%
	Estou concluindo este ano	29,6%	38,9%	43,5%	20,9%	46,4%	21,0%	5,1%	0,8%	4,4%	11,8%	1,8%	0,8%	1,6%
	Prefiro não declarar/não sei							6,6%	2,8%	6,9%	2,5%	4,9%	1,5%	2,5%
Qual o curso de Ensino Médio que você concluiu ou concluirá ?	Colegial, antigo científico ou clássico	78,9%	80,7%	80,1%	84,2%	79,3%	84,0%	67,6%	65,2%	67,8%	61,7%	66,7%	61,1%	51,4%
	Magistério	4,9%	4,4%	3,9%	3,1%	3,3%	3,0%	1,7%	1,8%	1,7%	1,5%	1,1%	1,6%	1,7%
	Supletivo	8,7%	6,7%	7,5%	6,7%	8,8%	7,1%	4,3%	7,3%	4,1%	5,0%	3,6%	4,2%	6,0%
	Técnico (Eletrônica, Química, Contabilidade, Agrícola etc.)	7,5%	8,2%	8,6%	6,0%	8,5%	5,8%	3,9%	4,4%	3,0%	4,1%	3,9%	5,6%	5,3%
	Ensino Médio Integrado ao Profissionalizante							3,0%	3,9%	3,1%	4,7%	4,7%	5,8%	8,0%
	Prefiro não declarar/Não sei							19,5%	17,5%	20,2%	23,0%	20,0%	21,7%	27,6%

Fonte: elaboração própria (2024).

Em busca de analisar o nível de escolaridade das mães e dos pais dos candidatos/estudantes, o questionário pergunta qual o nível de instrução deles, cujos percentuais de resposta estão apresentados na Tabela 8. Segundo as informações, 35,32% das mães possuíam EM completo no período do ProSel e 36,33% no SiSU. Em seguida, as médias maiores eram as de mães com Ensino Fundamental (EF) incompleto: 18,13% e 21,30%, respectivamente. Enquanto essa média aumentou, a de genitoras com EF completo caiu.

Houve uma queda, também, nas médias percentuais de mães com ES completo (de 15,14% para 14,31%) e com pós-graduação (12,51% para 9,43%). Já quanto aos pais, registrou-se o seguinte: no ProSel, a maioria possuía EM completo (31,16%) ou EF incompleto (29,06%) e 9,87% superior completo. No SiSU, 30,6% possuíam EM completo 31,61% EF incompleto, e 7,43% superior completo.

Em ambos os períodos, nota-se que as mulheres possuem maior tempo de escolaridade na Educação Básica quanto em relação ao nível superior, o que condiz com os dados nacionais²⁶. Também não há mudanças acentuadas no perfil de escolarização dos pais dos candidatos/matriculados nos dois momentos. Isso mostra que a adesão ao SiSU causou o efeito do aumento do número de filhos de pais com uma escolaridade menor e, dessa forma, permitiu que mais jovens cujos pais não tiveram acesso ao Ensino Superior, adentrassem numa Universidade.

Para o processo de democratização, esse resultado é um avanço no combate à elitização das universidades, pois mostra que elas já não estão mais restritas àqueles que possuem pais diplomados, que seguirão uma carreira já consolidada no âmbito familiar, mas que suas portas têm sido abertas para quem está conseguindo chegar onde seus antepassados não chegaram ou sequer se imaginavam lá.

²⁶ Como resultado dessa trajetória escolar desigual, relacionado a papéis de gênero e entrada precoce dos homens no mercado de trabalho, as mulheres atingem em média um nível de instrução superior ao dos homens (CMIG 31). A maior diferença percentual por sexo encontra-se no nível “superior completo”, especialmente entre as pessoas da faixa etária mais jovem, de 25 a 44 anos de idade, em que o percentual de homens que completou a graduação foi de 15,6%, enquanto o de mulheres atingiu 21,5%, indicador 37,9% superior ao dos homens (IBGE, 2018).

Tabela 8 - Nível de instrução da mãe e do pai

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 – VR
Qual o nível de instrução da sua mãe?	Branças/Nulas													
	Prefiro não declarar/não sei	0,6%	1,0%	0,8%	0,8%	1,0%	0,8%	1,6%	1,9%	1,8%	2,9%	2,5%	2,0%	0,9%
	EF completo	4,3%	4,6%	5,1%	3,9%	4,5%	3,7%	4,8%	4,1%	3,5%	2,9%	3,3%	2,8%	4,2%
	EF incompleto	20,4%	18,7%	20,4%	14,9%	20,5%	13,9%	19,5%	22,7%	18,2%	21,9%	20,3%	23,6%	23,0%
	EM completo	36,6%	35,5%	36,6%	34,1%	36,7%	33,6%	39,0%	35,7%	40,0%	36,4%	35,6%	33,9%	33,8%
	EM incompleto	7,0%	6,1%	6,9%	5,4%	6,8%	5,4%	6,4%	6,9%	7,3%	6,3%	6,4%	7,5%	6,0%
	Não frequentou escolas	2,7%	2,4%	2,6%	1,9%	2,9%	1,8%	1,3%	3,0%	1,9%	1,9%	2,4%	2,7%	4,4%
	Pós-graduado	9,8%	11,9%	10,6%	16,0%	10,5%	16,2%	8,8%	9,9%	8,4%	8,9%	11,1%	8,8%	10,1%
	Superior completo	13,5%	14,8%	12,3%	18,2%	12,5%	19,5%	13,3%	12,6%	14,2%	15,4%	15,0%	16,0%	13,5%
	Superior incompleto	5,0%	5,0%	4,6%	4,9%	4,5%	5,1%	5,3%	3,3%	4,7%	3,5%	3,4%	2,7%	4,1%
Qual o nível de instrução do seu pai?	Branças/Nulas													
	Prefiro não declarar/não sei	2,7%	3,7%	4,0%	3,8%	4,5%	4,0%	8,0%	7,8%	7,3%	8,4%	8,0%	7,6%	5,5%
	EF completo	6,7%	6,7%	7,4%	6,3%	6,6%	6,1%	6,2%	4,9%	5,1%	5,3%	4,3%	5,4%	6,0%
	EF incompleto	30,9%	29,4%	31,6%	25,3%	33,0%	24,2%	31,6%	33,7%	30,4%	29,3%	31,3%	31,8%	33,1%
	EM completo	31,4%	31,5%	31,0%	31,5%	29,5%	32,1%	32,2%	29,3%	31,9%	31,4%	30,7%	30,0%	28,7%
	EM incompleto	8,4%	7,1%	7,7%	7,0%	7,7%	6,4%	6,0%	6,8%	7,1%	6,8%	6,3%	7,1%	6,7%
	Não frequentou escolas	5,1%	4,2%	4,1%	2,9%	4,7%	3,4%	3,8%	5,2%	3,6%	4,1%	4,1%	4,8%	6,8%
	Pós-graduado	2,8%	4,2%	3,3%	5,9%	3,2%	6,3%	2,2%	3,4%	2,8%	4,3%	3,9%	2,5%	3,1%
	Superior completo	8,6%	9,6%	7,5%	12,6%	7,6%	13,3%	6,9%	6,7%	8,4%	7,0%	8,7%	7,2%	7,1%
	Superior incompleto	3,5%	3,6%	3,5%	4,6%	3,0%	4,2%	3,1%	2,2%	3,5%	3,5%	2,6%	3,5%	3,1%

Fonte: elaboração própria (2024).

Eles também informaram sobre a língua estrangeira que possuem maior conhecimento (Tabela 9). No período do ProSel, uma média de 51,37% dos candidatos afirmou que possuía conhecimento da língua espanhola e 40,26% da língua inglesa. Durante o SiSU, houve uma inversão: 49,31% disseram conhecer mais o inglês, 24,90% o espanhol e os que não conheciam nenhuma língua estrangeira passaram de 7,39% para 22,39%. Segundo dados da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), o Brasil estava entre os seis países que menos estudam língua estrangeira em 2018, o que contribui para as informações encontradas no questionário (UOL, 2020).

Tabela 9 - Conhecimento em língua estrangeira e reprovação no Ensino Médio

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 – VR
Qual é a língua estrangeira que você tem mais conhecimento?	Alemão	0,0%	0,1%	0,0%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,1%	0,0%	0,1%	0,0%	0,0%	0,0%
	Espanhol	56,4%	55,9%	52,6%	49,3%	48,9%	47,4%	28,2%	31,2%	24,5%	22,3%	19,3%	22,9%	25,8%
	Francês	0,4%	0,2%	0,2%	0,2%	0,2%	0,2%	0,5%	0,6%	0,1%	0,4%	0,8%	0,3%	0,6%
	Inglês	35,0%	36,7%	39,2%	43,8%	41,5%	45,3%	52,7%	46,5%	55,7%	53,4%	53,0%	46,8%	37,1%
	Nenhuma	7,9%	6,8%	7,5%	6,3%	9,1%	6,8%	16,8%	18,6%	17,0%	21,5%	23,5%	27,2%	32,1%
	Outra	0,2%	0,4%	0,4%	0,4%	0,3%	0,2%	0,1%	0,2%	0,1%	0,1%	0,3%	0,1%	0,5%
	Prefiro não declarar/Não sei							1,5%	2,7%	2,6%	2,2%	3,1%	2,7%	3,9%
Você foi reprovado em alguma série do Ensino Médio?	Não	83,2%	88,0%	85,1%	88,2%	84,7%	88,8%	89,0%	84,7%	89,3%	88,5%	88,9%	87,8%	83,9%
	Sim, duas vezes	3,0%	2,3%	2,7%	2,2%	3,2%	2,1%	2,3%	2,0%	1,7%	1,4%	1,7%	2,0%	4,6%
	Sim, mais de três vezes	0,2%	0,2%	0,2%	0,2%	0,3%	0,1%	0,1%	0,4%	0,0%	0,0%	0,1%	0,3%	0,2%
	Sim, três vezes	0,7%	0,4%	0,4%	0,4%	0,7%	0,4%	0,1%	1,0%	0,5%	0,5%	0,7%	0,5%	0,1%
	Sim, uma vez	12,9%	9,1%	11,6%	9,0%	11,1%	8,6%	7,0%	9,5%	7,5%	8,4%	7,4%	7,6%	10,3%
	Prefiro não declarar/Não sei							1,5%	2,4%	1,0%	1,3%	1,3%	1,7%	0,8%

Fonte: elaboração própria (2024).

Nos dois períodos, a maioria dos respondentes informou que nunca reprovou durante o Ensino Médio, com médias de respostas que ultrapassam 85% em ambos os casos, seguidos dos que reprovaram apenas uma vez (10,39% e 8,24%, respectivamente). No SiSU, a média daqueles que nunca reprovaram foi ainda menor. São informações que atrelam, de certa forma, a aprovação ao desempenho acadêmico na Educação Básica, já que aqueles que não reprovam têm sido os que mais se inscreveram no ProSel e que mais foram aprovados no SiSU.

Por conseguinte, como foi abordado anteriormente, os cursinhos preparatórios para vestibulares e para o ENEM se popularizaram no Brasil como parte das estratégias para ampliar o acesso ao ES. Então, dentre os questionamentos, havia um sobre a frequência dos candidatos/matriculados em cursinhos pré-vestibulares e o motivo que os levaram a fazê-lo (Tabela 10).

Observando os dados apresentados na Tabela 10, uma média de 58,71% (ProSel) e 73,40% (SiSU) não fizeram cursinho e, em seguida, 22,57% (ProSel) e 13,34% (SiSU) informaram que fizeram pela necessidade de reforçar a aprendizagem em algumas disciplinas, o que mostra que a maioria dos candidatos conseguiu manter uma rotina de estudos sozinho e/ou cuja aprendizagem durante o EM lhes assegurou um bom desempenho nessas avaliações, que não tinha condições de pagar cursinho ou como cursar porque precisava trabalhar ou que não via necessidade, uma vez que estava ainda no EM.

São múltiplos fatores que podem levar a essa resposta, e que se relacionam, também, ao fato de que os cursinhos populares e gratuitos ainda não conseguem atender à demanda de todos aqueles que desejam fazê-lo. Porém, apesar dessa estratégia para expandir o acesso ao ES ser insuficiente, as médias afirmam que ela não é um limitante para a aprovação daqueles que não tiveram acesso aos preparatórios.

Tabela 10 - Frequência em cursinhos pré-vestibulares

(continua)

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 - VR
Você frequenta ou frequentou cursinho? Em caso afirmativo, indique o principal motivo que o levou a frequentá-lo?	Não se aplica, não fiz cursinho	62,1%	56,2%	66,4%	48,8%	68,3%	50,5%	67,7%	65,2%	74,0%	76,7%	77,8%	79,2%	73,1%
	Necessidade de reforçar a aprendizagem de algumas disciplinas	20,9%	23,4%	17,4%	29,7%	15,7%	27,9%	16,1%	17,1%	13,8%	11,6%	11,1%	12,3%	11,4%
	O cursinho ensina "macetes" para o Vestibular	4,2%	4,4%	4,1%	4,1%	3,7%	4,2%	2,5%	2,6%	1,4%	1,9%	1,0%	1,5%	1,7%
	O meu colégio faz convênio com cursinho	0,5%	0,6%	0,9%	0,5%	0,4%	0,5%	0,2%	0,5%	0,1%	0,0%	0,3%	0,3%	0,2%
	O meu colégio não prepara adequadamente para o Vestibular	7,7%	9,0%	6,9%	10,0%	6,8%	9,7%	6,0%	6,3%	4,9%	4,8%	4,4%	2,0%	6,4%
	Para atualizar os meus conhecimentos, porque parei de estudar há muito tempo	3,5%	4,1%	2,8%	4,0%	3,3%	3,8%	2,9%	2,7%	1,3%	1,4%	1,8%	1,7%	3,3%

Tabela 10 - Frequência em cursinhos pré-vestibulares

(conclusão)

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 - VR
Você frequenta ou frequentou cursinho? Em caso afirmativo, indique o principal motivo que o levou a frequentá-lo?	Porque recebi bolsa de cursinho	1,1%	2,3%	1,6%	3,0%	1,8%	3,5%	1,8%	2,2%	2,5%	2,1%	2,0%	0,9%	1,6%
	Prefiro não declarar/Não sei							2,7%	3,4%	2,1%	1,5%	1,5%	2,0%	2,2%

Fonte: elaboração própria (2024).

Mas, assim como há candidatos que sonham em entrar no ES pela primeira vez, há aqueles que fazem ou já fizeram outra graduação e, por alguma razão, pretendem trocar de curso, de instituição ou conciliar duas graduações. Para mapeá-los, questionou-se: “Você já iniciou algum curso superior?” (Tabela 11), e foram encontrados, durante 2015.2 a 2018.2, a média de 84,30% de questionados que não cursaram o Ensino Superior e que não fizeram e nem estão fazendo nenhum curso, ou seja, a maioria estaria ingressando nesse nível pela primeira vez.

De 2019.1 a 2022.2, houve uma queda, e 58,25%, em média, disseram estar entrando no ES pela primeira vez. Ao passo que essas respostas diminuíram consideravelmente, chamou atenção o aumento nas médias relacionadas aos que já tinham alguma experiência no nível superior: os que já concluíram alguma graduação passaram de 3,18% (ProSel) para 13,85% (SiSU) e a média de quem iria fazer as duas graduações ao mesmo tempo foi de 0,47% para 4,02%.

Percebe-se, então, que têm crescido o percentual de matriculados que já possuíam um diploma ou que já tinham ingressado no ES outra vez. No semestre de 2020.1, segundo o questionário, 715 candidatos já tinham concluído o ES (65,7% do total de matriculados), uma quantidade bem discrepante do que foi registrado nos outros períodos²⁷.

De acordo com Durães (2023), apesar de serem o menor grupo de candidatos no ENEM, pessoas acima de 31 anos, que já possuem ou estão em busca da primeira graduação, têm sido mais presentes nas últimas edições da prova. De 2022 para 2023, houve um aumento de 95 mil inscrições nessa faixa etária, aproximadamente.

Outra questão que envolve esse aumento são os dias de realização das provas. Enquanto o ProSel tinha provas realizadas em dias úteis e pela manhã, como segunda-feira, o ENEM só é feito aos domingos, a partir das 12h (abertura dos portões), o que facilita para aqueles que já trabalham ou realizam outras atividades durante os dias de semana. De certa maneira, é um fator que contribui para a ampliação do acesso da classe trabalhadora ao nível superior, que precisa trabalhar para garantir o sustento da família e que corre o risco de perder o emprego ao faltar o trabalho em dias consecutivos para fazer uma prova, mesmo apresentando um atestado.

²⁷ Suspeitou-se de um erro no documento enviado referente a esse semestre. Entretanto, mesmo após entrar em contato com o Setor de Tecnologia e Informações, não foram enviadas respostas e uma possível correção desse dado.

Tabela 11 - Matrícula em outro curso de nível superior

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 – VR
Você já iniciou algum curso superior?	Abandonei	3,9%	5,0%	4,3%	5,4%	3,8%	5,5%	8,7%	11,1%	8,3%	7,7%	8,3%	7,8%	7,0%
	Já o conclui	2,4%	3,8%	2,3%	4,3%	2,7%	3,6%	6,1%	6,3%	65,7%	4,2%	4,3%	4,6%	5,7%
	Não	78,6%	76,3%	78,5%	75,2%	78,9%	75,2%	68,9%	51,7%	6,9%	63,4%	63,8%	51,7%	52,2%
	Não fiz e nem estou fazendo nenhum curso	7,1%	6,8%	7,5%	6,8%	7,5%	7,4%	4,6%	6,1%	1,9%	9,9%	7,5%	10,2%	8,7%
	Outro	1,9%	1,7%	1,6%	1,7%	1,6%	1,6%	2,2%	3,6%	2,4%	1,9%	2,4%	3,9%	3,8%
	Pretendo continuar com o curso que venho fazendo, uma vez que prestarei Vestibular apenas por experiência	0,2%	0,1%	0,1%	0,1%	0,0%	0,0%	0,1%	0,0%	5,9%	0,1%	0,1%	0,0%	0,1%
	Pretendo desistir do curso atual se passar neste Vestibular	5,6%	6,0%	5,1%	6,1%	4,8%	6,2%	6,0%	15,8%	1,5%	8,6%	10,1%	16,0%	17,6%
	Pretendo frequentar dois cursos ao mesmo tempo	0,4%	0,3%	0,5%	0,4%	0,6%	0,5%	1,3%	1,5%	17,6%	2,0%	1,5%	2,5%	1,7%
	Prefiro não declarar/Não sei							2,0%	3,8%	0,1%	2,1%	2,0%	3,4%	3,1%

Fonte: elaboração própria (2024).

Ademais, analisou-se a experiência em outros processos seletivos (Tabela 12). A média dos que já tinham feito vestibular/ENEM nessa instituição, mas não foram classificados foi maior no ProSel (31,57%) que no SiSU (23,95%), o que pode ser entendido pelo fato de que durante aquele período, todos os inscritos no vestibular preenchiam o questionário.

Entretanto, os que nunca tinham feito vestibular ou ENEM anteriormente também eram mais numerosos no primeiro período (32,89% em comparação a 11,47%), se relacionando a alguns dados da Tabela 11: havia mais candidatos que estavam concluindo o EM no período do ProSel e mais pessoas que já tinham cursado o ES anteriormente durante o SiSU.

Como o ENEM possui a opção de realização da prova apenas para os treineiros, que não podem se matricular em cursos de nível superior, mas que podem fazer a avaliação apenas como teste, a média dos que responderam ao questionário dizendo que já tinham feito as provas por experiência foi maior no SiSU (23,1%) que no ProSel (9,51%). Aqueles que já tinham feito algum processo seletivo em outra Instituição, mas não foram classificados(as) tiveram médias semelhantes em ambos os períodos, mas os que foram classificados(as), mas não se matricularam registraram médias percentuais maiores de 2019.1 a 2022.2, algo a se pensar: Por que os candidatos classificados não estão se matriculando? Será por que não foram aprovados em sua primeira opção de curso/instituição ou por outro motivo? São questões que ficam para uma futura pesquisa.

Durante os semestres em que eram ofertadas vagas para o curso de Medicina no ProSel, como 2017.2 e 2018.2, percebeu-se um aumento considerável no percentual daqueles que já tinham feito vestibular, mas não se classificaram. São semestres em que havia mais inscritos para a realização da prova e que, devido à alta concorrência do curso, não apenas na UEFS, mas em diversas instituições, o acesso à graduação e a classificação se tornam mais difíceis.

Desta forma, a quantidade de candidatos já experientes em processos seletivos durante o SiSU é maior que a dos que estavam fazendo pela primeira vez, seja por não terem conseguido a classificação nas outras tentativas ou por terem desistido do curso que foi escolhido anteriormente, por exemplo. Nos casos a partir de 2019, em que houve a classificação, mas eles não se matricularam, há ligação com o fato de que durante o período em que o SiSU está ativo, o candidato pode ir trocando a opção de curso, até encontrar algum em que consegue estar no quadro de vagas. No entanto, se eles têm escolhido esses cursos, por que desistem antes de ingressar? Por que escolhem uma opção mesmo sem interesse em cursá-la?

Tabela 12 - Experiência com outros processos seletivos de acesso ao Ensino Superior

Forma de ingresso		ProSel						SiSU						
Pergunta	Alternativas	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 – VR
Você já prestou vestibular ou ENEM anteriormente?	Não, nunca prestei vestibular anteriormente	35,6 %	26,9 %	41,9 %	25,5 %	41,5 %	26,0 %	12,5 %	11,3 %	5,4%	13,4 %	17,0 %	11,9 %	8,7%
	Outra situação	2,7%	3,1%	2,8%	3,5%	2,5%	3,1%	5,8%	5,4%	2,1%	5,9%	5,9%	6,4%	7,3%
	Sim, em outra Instituição, mas não fui classificado(a)	5,8%	10,5 %	4,9%	16,0 %	4,7%	16,7 %	6,9%	8,4%	8,8%	7,8%	7,6%	10,5 %	16,1%
	Sim, fui classificado(a), mas não me matriculei	6,3%	7,8%	5,7%	8,0%	5,8%	7,5%	8,4%	9,5%	5,6%	11,7 %	9,5%	11,5 %	9,8%
	Sim, já sou formado(a), mas pretendo fazer outro	1,7%	2,9%	1,6%	3,0%	1,9%	2,5%	5,3%	3,3%	5,1%	3,2%	2,5%	3,1%	3,0%
	Sim, já sou matriculado(a), mas pretendo mudar de curso	4,1%	5,0%	3,6%	4,8%	3,6%	4,0%	4,6%	10,8 %	15,3%	6,0%	8,5%	9,4%	11,0%
	Sim, nesta Instituição, mas não fui classificado(a)	33,7 %	34,8 %	29,5 %	29,1 %	31,5 %	31,0 %	31,6 %	32,1 %	32,5%	15,3 %	15,8 %	20,1 %	20,2%
	Sim, só por experiência	10,1 %	8,9%	10,0 %	10,2 %	8,6%	9,3%	23,3 %	16,0 %	13,1%	34,2 %	31,9 %	23,9 %	19,4%
	Prefiro não declarar/ Não sei							1,6%	3,2%	7,6%	2,3%	1,4%	3,2%	4,5%

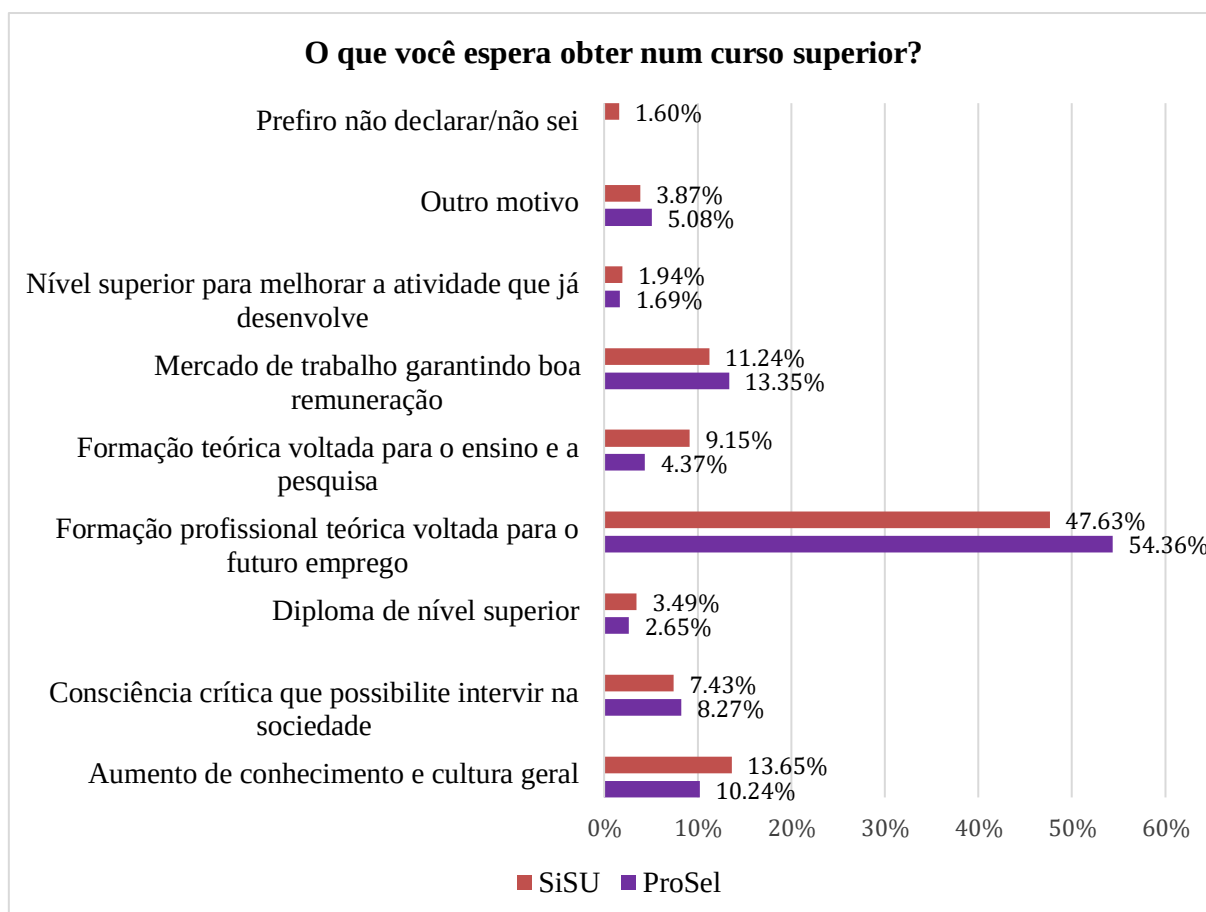
Fonte: elaboração própria (2024).

6.1.2 Perspectivas de futuro

O ingresso num curso superior está atrelado, muitas vezes, à expectativa de mudanças na vida pessoal e profissional pelo estudante e por aqueles que convivem com ele. A saída da casa dos pais, o desenvolvimento da autonomia e de novas responsabilidades, novas experiências acadêmicas, a qualificação para uma profissão, entre outros (Teixeira *et al.*, 2008), são alguns aspectos que fazem com que esse período se torne um sonho, a realização de desejos para o futuro. Então, por terem perguntas que estão ligadas aos anseios do candidato em relação à vida acadêmica que lhe espera, decidiu-se categorizá-las no tema “Perspectivas de futuro”.

Quando perguntados sobre o que esperam obter num curso superior (Gráfico 2), percebeu-se que a maioria relaciona a graduação à formação profissional necessária para o futuro emprego, ultrapassando a metade das respostas no período relacionado ao SiSU. Em seguida, vêm os que esperam a garantia de uma melhor remuneração com um diploma e o aumento do conhecimento e cultura.

Gráfico 2 - O que espera obter num curso superior?



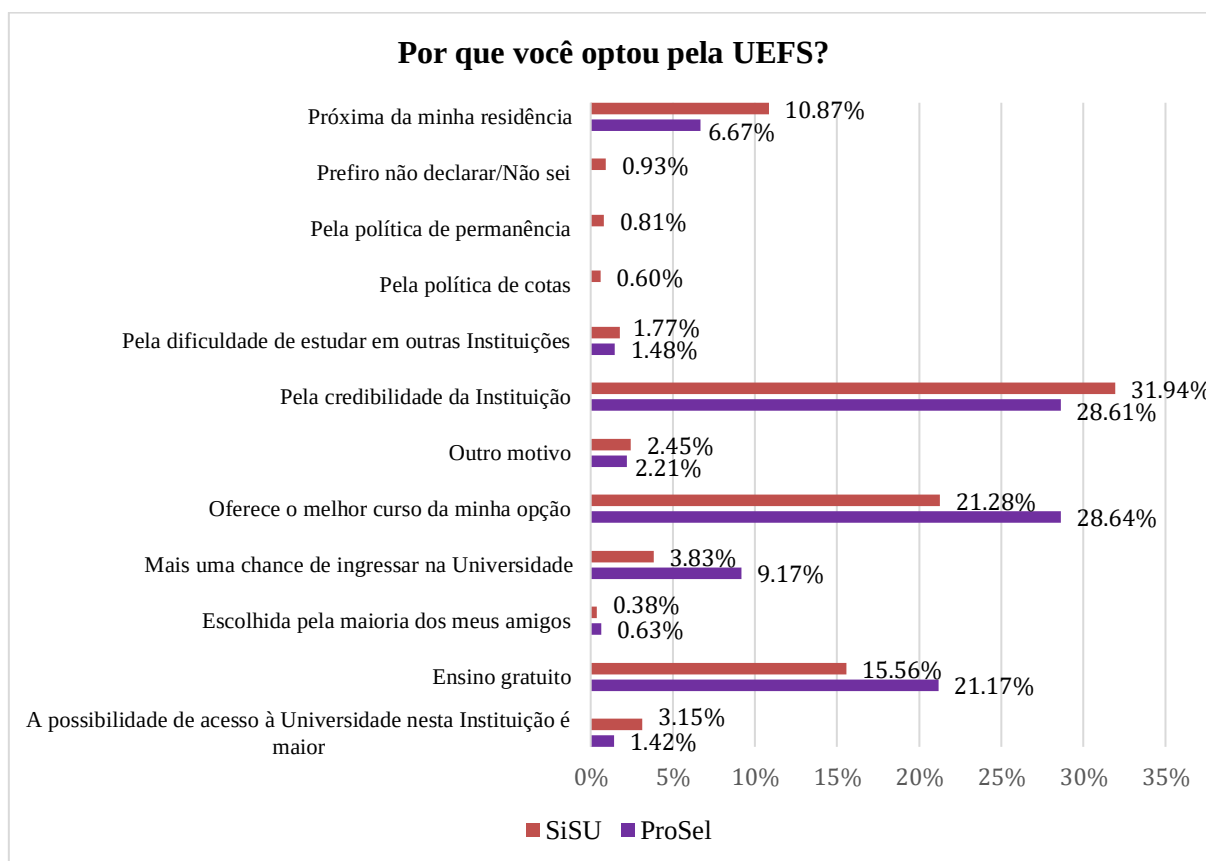
Fonte: elaboração própria (2024).

Tirando aqueles que preferiram não declarar ou não souberam responder, as menores médias percentuais competem aos que esperam que o nível superior melhore a atividade que já desenvolvem. Como a maioria dos candidatos/matriculados são recém-concluintes da Educação Básica e ainda estão tendo um contato com o nível superior pela primeira vez, é de esperar que poucos já desenvolvam alguma atividade profissional, principalmente, algo formal e que se relacione ao que irá cursar.

Mesmo assim, é inegável a correlação entre o nível superior e a vida profissional. Seja buscando qualificação, a aquisição de conhecimentos ou uma remuneração melhor, boa parte dos respondentes acredita que isso será possível através da obtenção de um diploma, afinal, um estudo feito durante o período pandêmico, em 2020, concluiu que “quanto maior o nível de escolaridade, menor a chance do trabalhador ser afetado em períodos de crise no mercado de trabalho” (Instituto Semesp, 2020, p. 4), da mesma forma que a chance de desemprego é reduzida quase pela metade para os trabalhadores com nível superior completo em relação aos demais.

Mas, dentre tantas opções de IES públicas e privadas, o que têm levado os candidatos a escolherem a UEFS? Os dados do Gráfico 3 revelam que a UEFS ainda é escolhida pela sua credibilidade e pela oferta de cursos de qualidade. A gratuidade e a proximidade entre o campus e a residência são outras respostas que apareceram com frequência, também.

Gráfico 3 - Porque o candidato optou pela UEFS



Fonte: elaboração própria (2024).

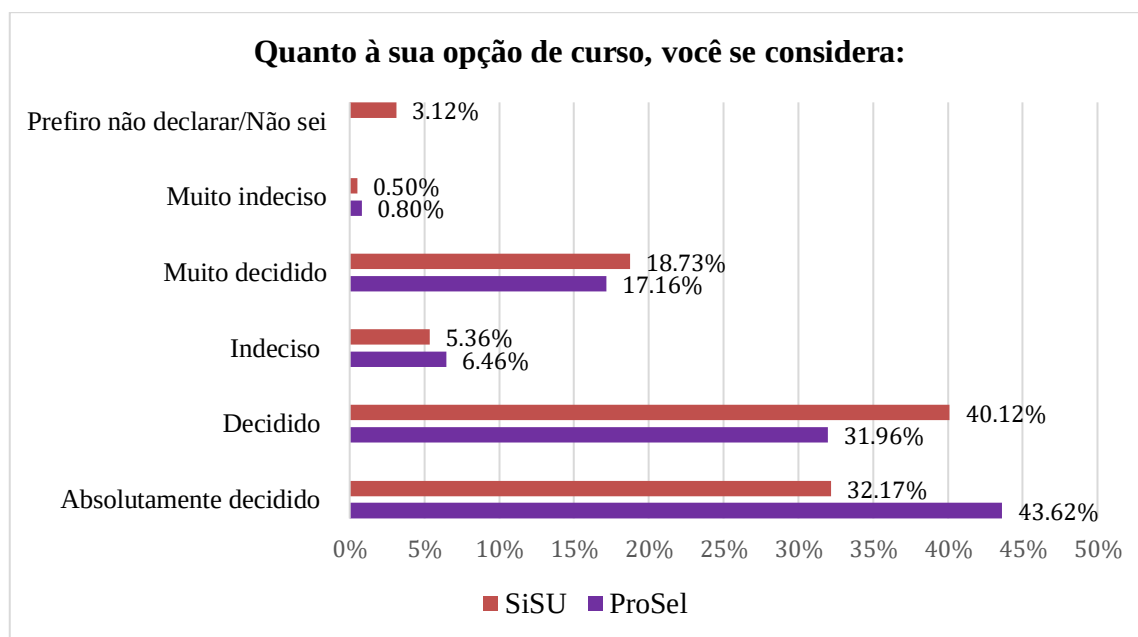
Essas informações permitem inferir que, mesmo com todos os problemas enfrentados pelo ensino público no país, com os cortes de investimentos e as tentativas de desacreditá-lo, uma instituição pública do interior da Bahia continua oferecendo atividades de ensino, pesquisa e extensão que chamam a atenção daqueles que almejam acessar o Ensino Superior. Não é apenas por ser gratuita ou próxima da residência, mas por ser confiável, crível.

Destaca-se, além disso, que 3,15% (SiSU) e 1,42% (ProSel) assinalaram que a possibilidade de acesso à Universidade na UEFS é maior, uma porcentagem pequena em comparação a outras alternativas, ou seja, poucos consideram o ingresso à essa IES mais amplo que em outras, seja por conta da concorrência nos cursos ou pela quantidade de vagas, por exemplo.

Outras opções de resposta que não foram tão decisivas na escolha pela instituição foram àquelas relacionadas à política de cotas e à política de permanência. Mesmo sendo alternativas que somente apareceram no período de 2019.1 até 2022.2, não tiveram médias que ultrapassassem 0,5% das respostas. Pela difusão da política de cotas no país após a lei federal de 2012, esse já não é um diferencial dessa Universidade, já que outras IES públicas também adotam o sistema de vagas.

Quanto ao sentimento em relação ao curso escolhido (Gráfico 4), em ambos os períodos, a maioria se considera decidida, muito ou absolutamente decidida com sua escolha e as médias percentuais de indecisos e muito indecisos diminuíram no SiSU.

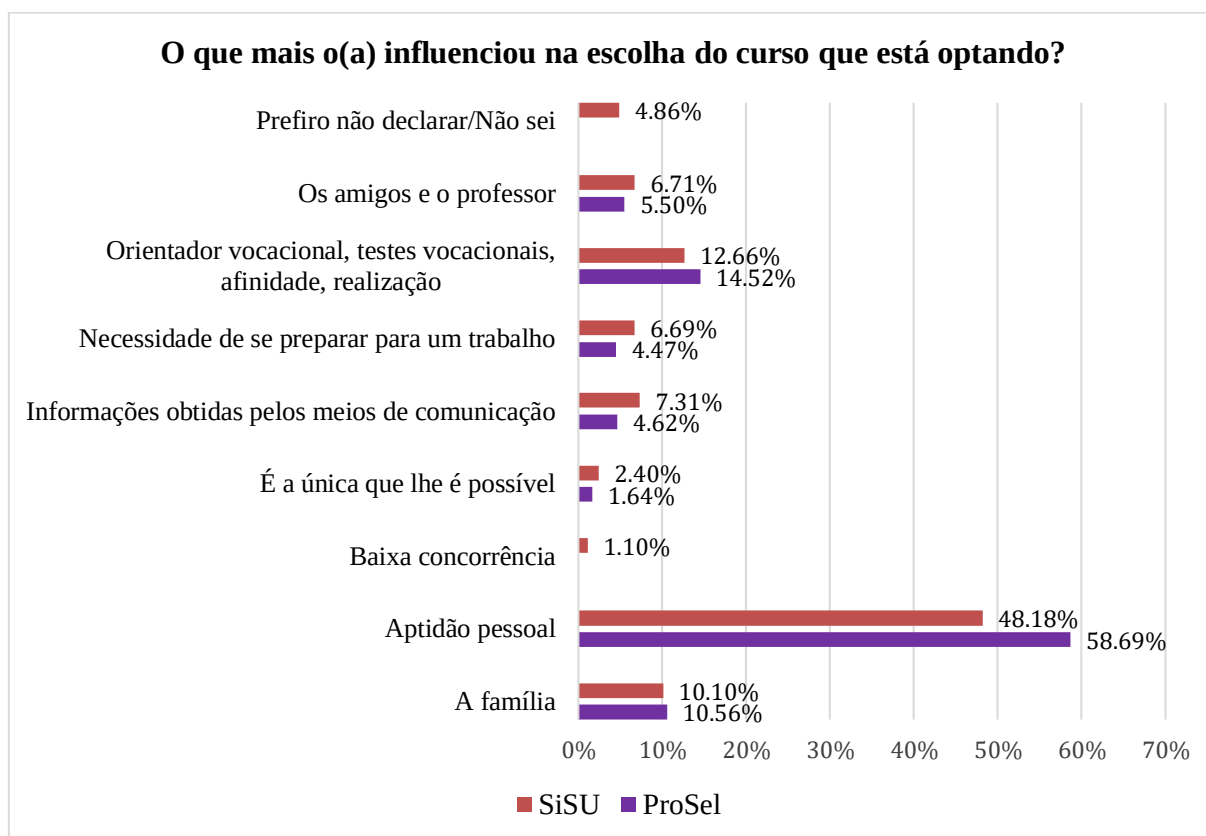
Gráfico 4 - Como o candidato se considera quanto à opção de curso



Fonte: elaboração própria (2024).

E a respeito do que influenciou na escolha do curso (Gráfico 5), a maioria destacou a aptidão pessoal como maior influência, seguidos dos que tiveram orientação vocacional ou possuem afinidade com o curso e dos que foram influenciados pela família.

Gráfico 5 - Influência na escolha do curso

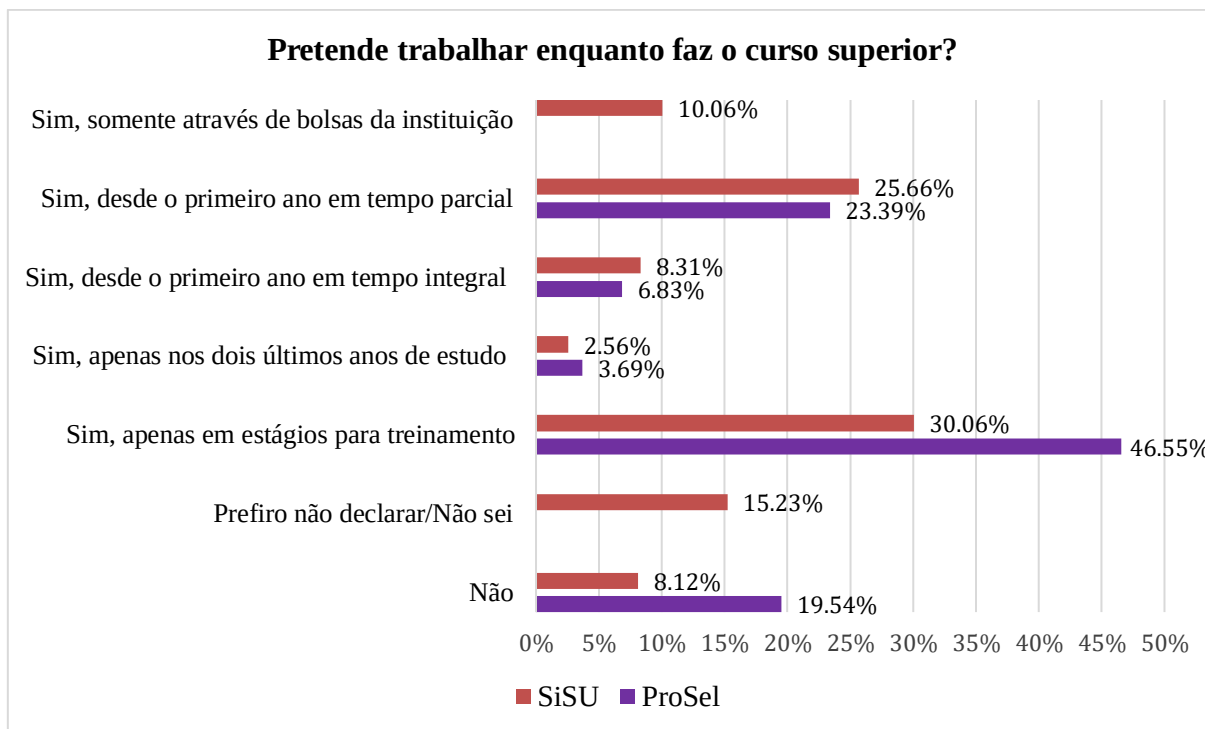


Fonte: elaboração própria (2024).

Destarte, comparando os períodos, mesmo que não estejam mais se sentindo absolutamente decididos, o sentimento de indecisão tem diminuído a partir de 2019. Eles continuam sendo, em maior parte, guiados pela aptidão que sentem para o curso e a profissão, recebem mais informações pelos meios de comunicação que os auxiliam na escolha, também têm acreditado mais que aquela escolha é a única que lhes é possível e tem maior necessidade de se preparar para um trabalho.

Por fim, outro ponto que se enquadra nesse tema é a conciliação entre estudos e trabalho (Gráfico 6). Essa condição é preponderante no questionário, ao ver que somente 19,54% dos respondentes não pretendem trabalhar enquanto fazem a graduação, no ProSel, e 8,12% no SiSU, sendo considerados alunos em tempo integral. Retirando aqueles que preferem não declarar ou não sabem responder, a média de respostas de 2019.1 a 2022.2 (vagas remanescentes) corresponde a 76,65% que pretende conciliar a graduação com algum trabalho, seja por meio de estágios, de bolsas institucionais, de trabalhos em tempo parcial ou integral. Assim, pode-se afirmar que o SiSU trouxe mais estudantes da classe trabalhadora para a UEFS.

Gráfico 6 - Pretensão de trabalhar durante o curso



Fonte: elaboração própria (2024).

Como discutido anteriormente, as alternativas implantadas no país em vista a ampliar o acesso ao Ensino Superior, permitiram que ele se compusesse de mais estudantes vindos da classe trabalhadora, cuja inclusão faz parte do processo de democratização desse nível. Com isso, a presença de estudantes-trabalhadores e trabalhadores-estudantes se tornou mais comum nos *campi* universitários, que não conseguem permanecer na Universidade (mesmo gratuita) sem trabalhar (Vargas; Paula, 2013).

Para os autores Vargas e Paula (2013, p. 465), isso acaba se tornando um obstáculo entre o desejo de cursar o Ensino Superior e o seu ingresso, pois

Por vezes o trabalho dificulta a escolarização, por vezes a ausência de trabalho impede a escolarização. Essa situação, em verdade, traduz a evidência das incompatibilidades entre estudo e trabalho, ou seja, a possibilidade ou não de uma escolaridade longa, segundo a relação do estudante com o trabalho.

Com maior quantidade de cursos ofertados no período diurno e em tempo integral, como haverá essa compatibilidade? As políticas de permanência, assim como os projetos pedagógicos dos cursos, precisam ser planejados e executados em vista de assegurar que a classe trabalhadora não somente ingresse na UEFS, mas que consiga concluir os estudos, independente do turno de curso escolhido. Dessa maneira, um grande avanço para a democratização do ES será dado quando as políticas de acesso e permanência caminharem juntas, permitindo que eles consigam estudar nas mesmas condições daqueles que não precisam trabalhar, sem prejuízo nas suas condições de vida.

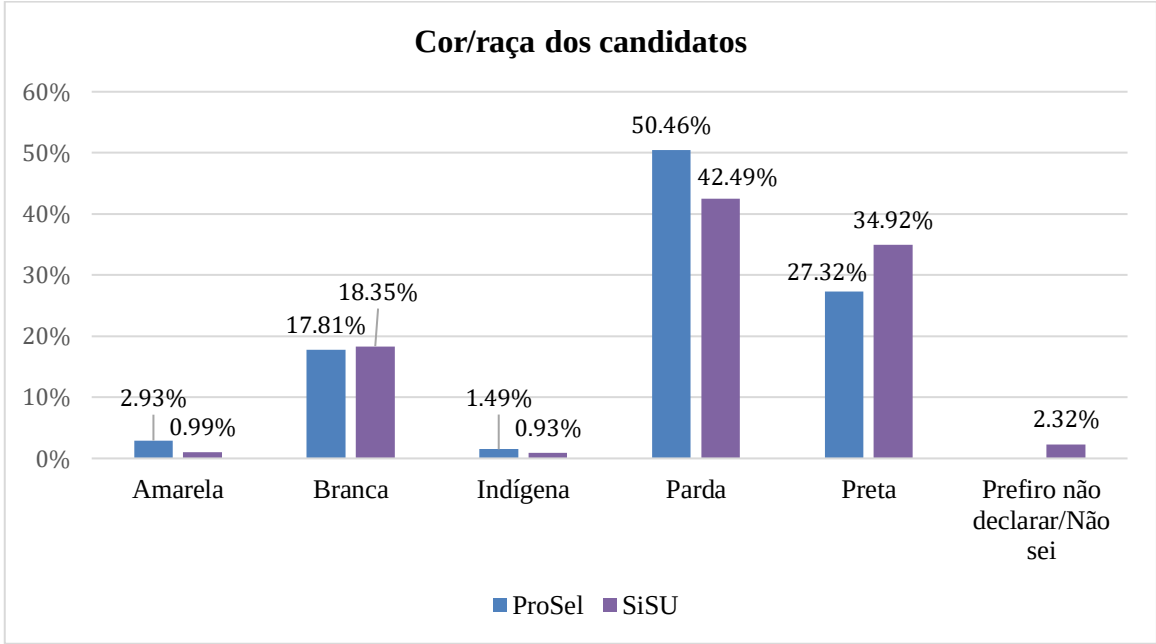
6.1.3 Aspectos socioeconômicos

Para saber as condições sociais dos inscritos e dos matriculados, conhecer o perfil socioeconômico e auxiliar no desenvolvimento de programas de permanência, perguntas relacionadas aos aspectos sociais e econômicos são as que estão mais presentes no Questionário Socioeconômico. Elas se referem à cor/raça dos candidatos, moradia, renda familiar, ocupação, utilização de bens e serviços e categoria de isenção.

As informações relacionadas à cor ou raça (Gráfico 7) dos candidatos indicam, tanto no ProSel quanto no SiSU, que os autodeclarados negros (pretos e pardos) compõem mais de 77% do total, dentre os quais, os pardos são a maioria. Em seguida, vêm os candidatos brancos, mas não chegam a 20%. Os indígenas são a etnia em menor porcentagem nos dois períodos, com média percentual próxima a dos amarelos durante o SiSU.

A média de pretos(as) cresceu de 2019.1 a 2022.2 e 2,32% dos matriculados não souberam responder ou preferiram não declarar sua cor/raça. Como os dados do ProSel se referem a todos os inscritos, não podemos afirmar que esse percentual racial se manteve durante as matrículas, resultando numa correspondência de mais inscritos pardos e mais matriculados pardos, também, por exemplo. Porém, como o questionário do SiSU é aplicado com os que fazem a matrícula, podemos dizer que, nesse período, a UEFS é uma universidade majoritariamente negra, tendo em vista a quantidade significativa de pessoas que se autodeclararam pretas e pardas.

Gráfico 7 - Cor/raça dos candidatos



Fonte: elaboração própria (2024).

Ainda em relação a isso, com a instauração da Comissão de heteroidentificação a partir de maio de 2020, tiveram os candidatos que se autodeclararam negros, mas não passaram pela identificação da banca. Segundo os resultados emitidos pela CSA (Tabela 13), 618 candidatos foram selecionados para a banca, dos quais 524 foram deferidos, 35 indeferidos e 59 não realizaram a inscrição.

Nos semestres de 2020.2 e 2021.1, os resultados não mostravam quem não tinha se inscrito para a banca, então pode haver mais pessoas que foram chamadas, além do total apresentado na tabela, mas como foram semestres remotos, durante a pandemia, houve uma queda nas matrículas. Mesmo assim, percebe-se que cerca de 84,79% daqueles que se autodeclararam pretos/pardos durante a inscrição são declarados pertencentes a essa cor pela Comissão.

Tabela 13 - Resultados da Comissão de Heteroidentificação

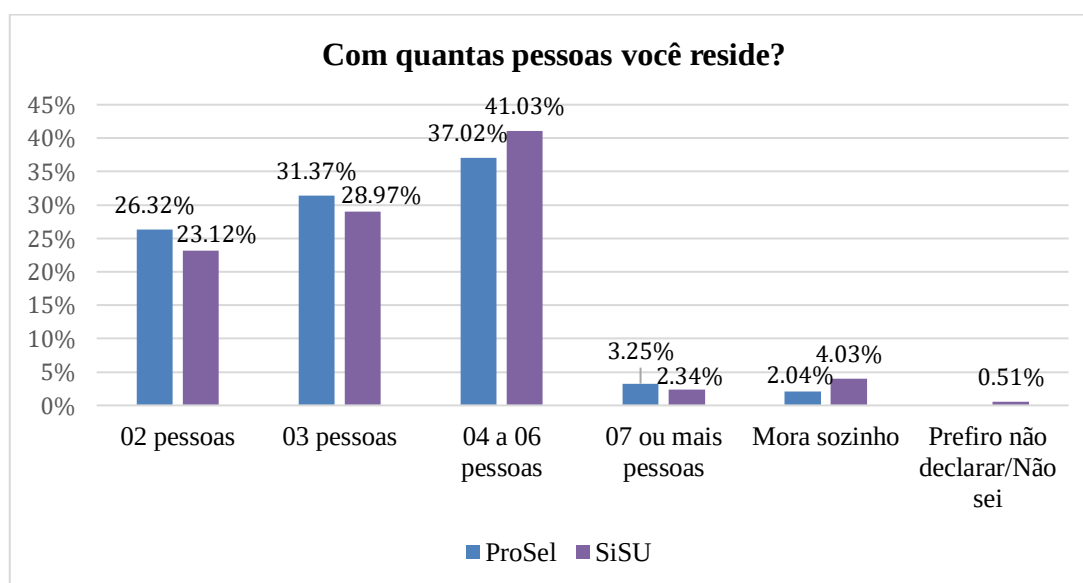
Semestre	Total	Situação		
		Deferidos	Indeferidos	Não realizaram a inscrição
2020.2	22	13	9	Sem informação
2021.1	16	7	9	Sem informação
2022.1	380	328	15	37
2022.2	200	176	2	22
Total	618	524	35	59

Fonte: elaboração própria com base nos dados da UEFS (2024).

No que concerne às perguntas sobre moradia (Gráfico 8), constatou-se que boa parte dos candidatos convive com quatro a seis ou com três pessoas em sua residência, seguidos dos que moram com outras duas pessoas. Analisando os dados a cada semestre também foi possível perceber que houve um crescimento das respostas que envolviam o compartilhamento da moradia com quatro pessoas ou mais, de 2020 para 2022, o que pode ser consequência da crise econômica que se agravou durante a pandemia²⁸, fazendo com que algumas pessoas voltassem a morar com outros familiares.

Essa nova dinâmica de estudos, regida pelo Ensino Remoto Emergencial (ERE), trouxe algumas dificuldades para quem passou esse tempo com a família, seja pela falta de infraestrutura para um estudo domiciliar (espaço, equipamentos, internet etc.), pela redução da renda de algumas famílias e pela conciliação entre atividades domésticas e acadêmicas (Faria; Pereira Neto; Almeida, 2023).

Gráfico 8 – Quantidade de pessoas na residência, além do candidato

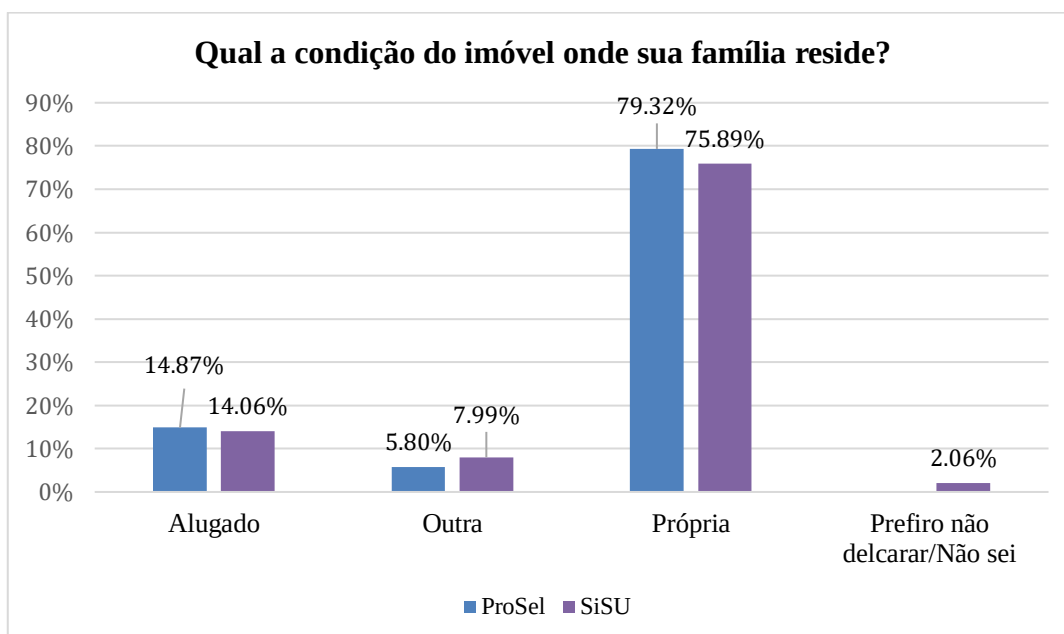


Fonte: elaboração própria (2024).

Sobre a condição do imóvel onde a família reside, aqueles que moram em residência própria corresponderam a mais de 75% nos dois períodos e cerca de 14% em imóveis alugados (Gráfico 9). Aumentou a média percentual de quem mora em outra condição, chegando a cerca de 8%. Essas porcentagens acompanham a média brasileira divulgada pelo IBGE, que revela que boa parte dos brasileiros residem em habitações próprias (Torkanla, 2020).

²⁸ Para mais informações, acessar a fonte TV Senado (2022).

Gráfico 9 – Condição do imóvel que a família reside



Fonte: elaboração própria (2024).

Para analisar os municípios de origem dos candidatos, preferiu-se organizá-los em forma de tabela, de acordo com as porcentagens daqueles que preencheram o questionário no período do ProSel (2015.2 a 2018.1) e dos que preencheram durante a matrícula, advindos do SiSU (2019.1 a 2022.2 – vagas remanescentes). Essa decisão foi tomada para observar melhor o aspecto regionalidade, já que muitas pessoas temiam que, com a adesão ao SiSU, a UEFS perdesse a sua característica regional e passasse a receber mais estudantes de outros estados/regiões que aqueles de cidades mais próximas (Teramatsu; Straforini, 2022).

O que as informações apresentadas na Tabela 14 revelam, no entanto, é que não houve diferença percentual significativa nos dois processos seletivos, na maioria das cidades ou Territórios de Identidade, a exceção do Portal do Sertão (aumento de 11,39%) e Região Metropolitana de Salvador (diminuição de 5,24%).

Quanto à diminuição, a maior diferença é a de candidatos com origem em Salvador, cuja queda percentual registrada é de 4,98%. Isso pode ser explicado porque no período de 2015 a 2018, todas as outras universidades públicas localizadas em Salvador e região já tinham aderido ao SiSU, fazendo com que o ProSel fosse mais uma oportunidade de ingressar no Ensino Superior para aqueles que não tinham se classificado no Sistema nas universidades da capital baiana. Com a adesão da UEFS ao Sistema, eles deixam de ter essa “oportunidade a mais”, que se unifica com o SiSU, e acabam preferindo as IES da própria cidade de origem. Para a universidade, isso significa a retomada do seu objetivo inicial: garantir que mais

estudantes de Feira de Santana e de cidades vizinhas acessassem o Ensino Superior na sua região.

Outra informação que pode surpreender é que houve uma queda de 2,75 pontos percentuais nas respostas relacionadas a “Outros Estados”, já que com o SiSU foram matriculados mais estudantes baianos. O questionário nomeia nas alternativas, as cidades mais próximas de Feira de Santana e região; as mais distantes não aparecem nomeadas, mas podem se enquadrar em “Outras cidades”, opção que registrou uma queda de 2,62% do ProSel para o SiSU.

Tabela 14 - Cidades de origem dos candidatos e estudantes²⁹

Território de Identidade	ProSel	SiSU	Diferença percentual
Portal do Sertão	53,79%	65,18%	11,39%
Região Metropolitana de Salvador	8,9%	3,66%	- 5,24%
Sisal	2,37%	2,32%	- 0,05%
Recôncavo	3,59%	2,69%	- 0,9%
Amargosa	0,19%	0,29%	0,10%
Argoim	0,01%	0,00%	-0,01%
Catu	0,21%	0,12%	-0,09%
Rafael Jambeiro	0,11%	0,20%	0,09%
Riachão do Jacuípe	1,72%	1,44%	-0,28%
Outras Cidades	23,43%	20,81%	-2,62%
Outros Estados	5,65%	2,90%	-2,75%
Prefiro não declarar/não sei	0,00%	0,38%	0,38%

Fonte: elaboração própria (2024).

Também selecionamos, à parte, as cidades do Território de Identidade Portal do Sertão (Tabela 15), onde está localizada a UEFS, e que são os municípios mais próximos do *campus*, numa distância de cerca de 70km. Com exceção da cidade de Santo Estevão, todas as outras cidades que apresentaram candidatos tiveram um aumento percentual durante o SiSU, resultando num aumento de 11,39% de candidatos desse Território. Dentre esses, houve um crescimento de 8,89% dos candidatos de Feira de Santana, isto é, com o Sistema, mais estudantes feirenses entraram na única universidade estadual localizada na própria cidade.

²⁹ Agrupamos de acordo com o Território de Identidade quando havia uma quantidade maior de cidades do mesmo Território nas opções. Aqueles territórios que só tinham uma cidade pertencente a ele, preferimos deixar com o nome do município.

Tabela 15 - Candidatos originados do Portal do Sertão

Cidades do Portal do Sertão	ProSel	SiSU	Diferença percentual
Água Fria	0,22%	0,48%	0,26%
Amélia Rodrigues	1,01%	1,34%	0,33%
Anguera	0,27%	0,38%	0,11%
Antônio Cardoso	0,23%	0,38%	0,15%
Conceição de Feira	0,65%	0,86%	0,21%
Coração de Maria	0,67%	0,89%	0,22%
Feira de Santana	45,68%	54,57%	8,89%
Irará	0,95%	1,42%	0,47%
Santa Bárbara	0,82%	0,90%	0,08%
Santo Estevão	2,02%	1,96%	-0,06%
São Gonçalo	0,97%	1,59%	0,62%
Tanquinho	0,30%	0,41%	0,11%
Percentual total	53,79%	65,18%	11,39%

Fonte: elaboração própria (2024).

O que se pode afirmar, mediante os dados é que, após o SiSU, a UEFS se tornou ainda mais regional, com mais candidatos advindos de cidades mais próximas, exceto Salvador. Como o Sistema já estava sendo utilizado em todas as outras IES públicas baianas, acredita-se que os candidatos preferiram concorrer às vagas nas que estão mais próximas da sua localidade, colocando-as como primeira opção de curso, fazendo com que os moradores de regiões mais perto de Feira de Santana escolhessem a UEFS para se candidatar.

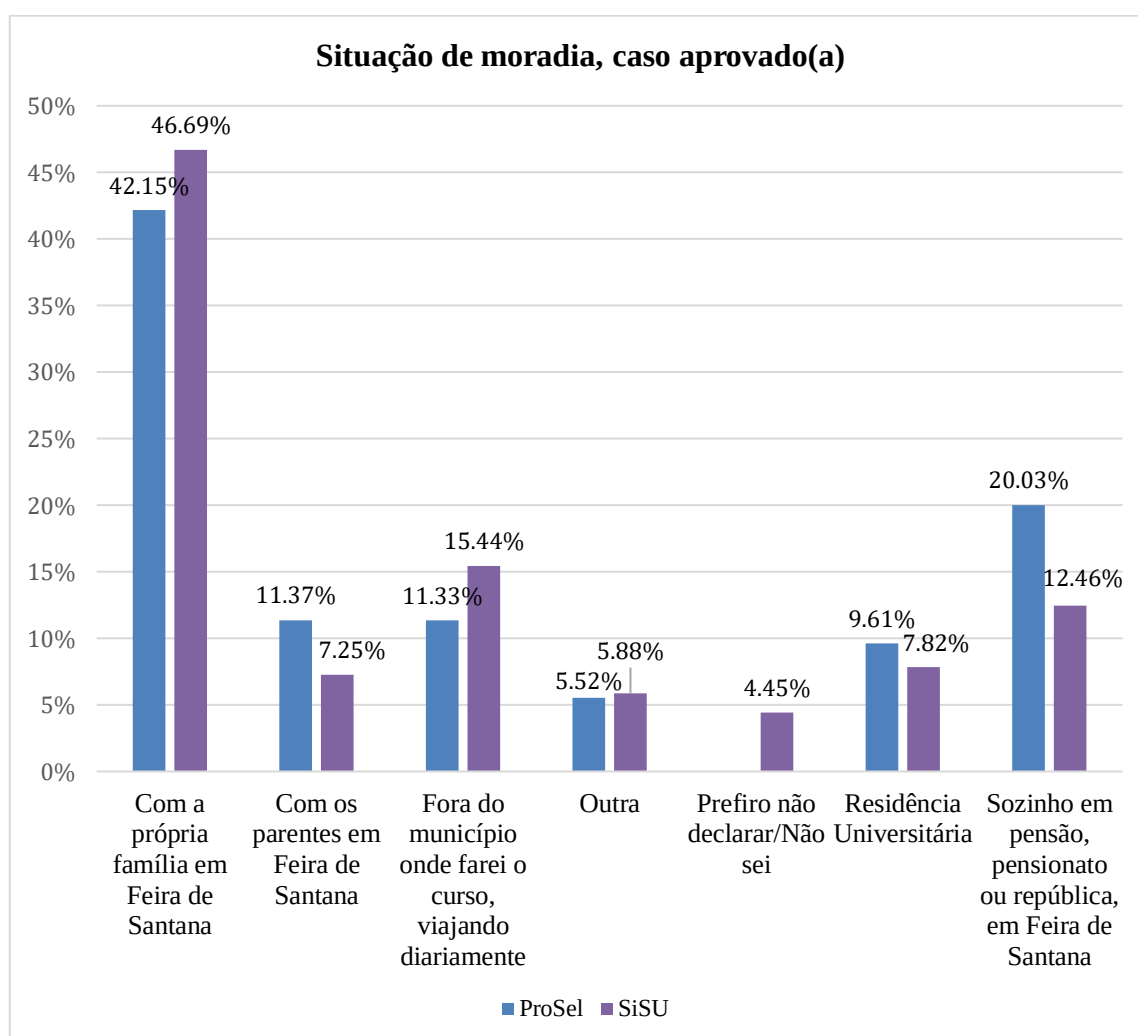
Destarte, ao contrário do que alguns imaginavam, pessoas de outras regiões não ocuparam a maioria das vagas, fazendo com que baianos e, principalmente, originários do Portal do Sertão, tivessem que se deslocar para outras regiões para cursar uma universidade pública. Pensando na interiorização do Ensino Superior baiano, a manutenção da regionalidade é louvável e cumpre o objetivo da instalação das UEBA: assegurar que moradores do interior baiano tenham maior acesso ao Ensino Superior (Santos; Rosa, 2012).

Em seu questionário, a instituição também perguntou sobre qual situação de moradia seria mais provável de o candidato ter após o ingresso na Universidade (Gráfico 10). O que foi observado é que, tanto no ProSel quanto no SiSU, eles pretendiam morar com a família em Feira de Santana, o que é, de certa forma, esperado, já que a maior parte dos candidatos são da cidade. A segunda maior resposta foi “sozinho em pensão, pensionato ou república, em Feira de Santana” e a terceira, “fora do município onde farei o curso, viajando diariamente”, o que evidencia a quantidade de estudantes de cidades mais próximas que vem cursar a UEFS.

Ambos os casos fazem refletir sobre a necessidade de programas que auxiliem na permanência estudantil. Aqueles que precisam alugar quartos em pensões, pensionatos e repúblicas o farão porque a residência universitária ainda não é suficiente para abrigar todos que precisam de moradia, pois as vagas para novos residentes dependem da saída dos que estão residindo lá ou da ampliação de vagas, além dos requisitos para concorrer a elas, como: não ter concluído outra graduação, ter renda familiar per capita de até 70% do salário-mínimo vigente, não ter vínculo empregatício ou núcleo familiar domiciliado na área urbana feirense, entre outros (UEFS, 2019a).

Os que fazem o percurso da cidade de origem para o *campus* diariamente contam, muitas vezes, com transportes custeados pelas prefeituras da cidade-natal, como os moradores de Ipirá e outras cidades mais próximas (Ipirá, 2024). Entretanto, há municípios que não oferecem transporte, então os estudantes recorrem a transportes particulares, gerando um custo maior e, para alguns, inviável.

Gráfico 10 – Situação de moradia em caso de aprovação

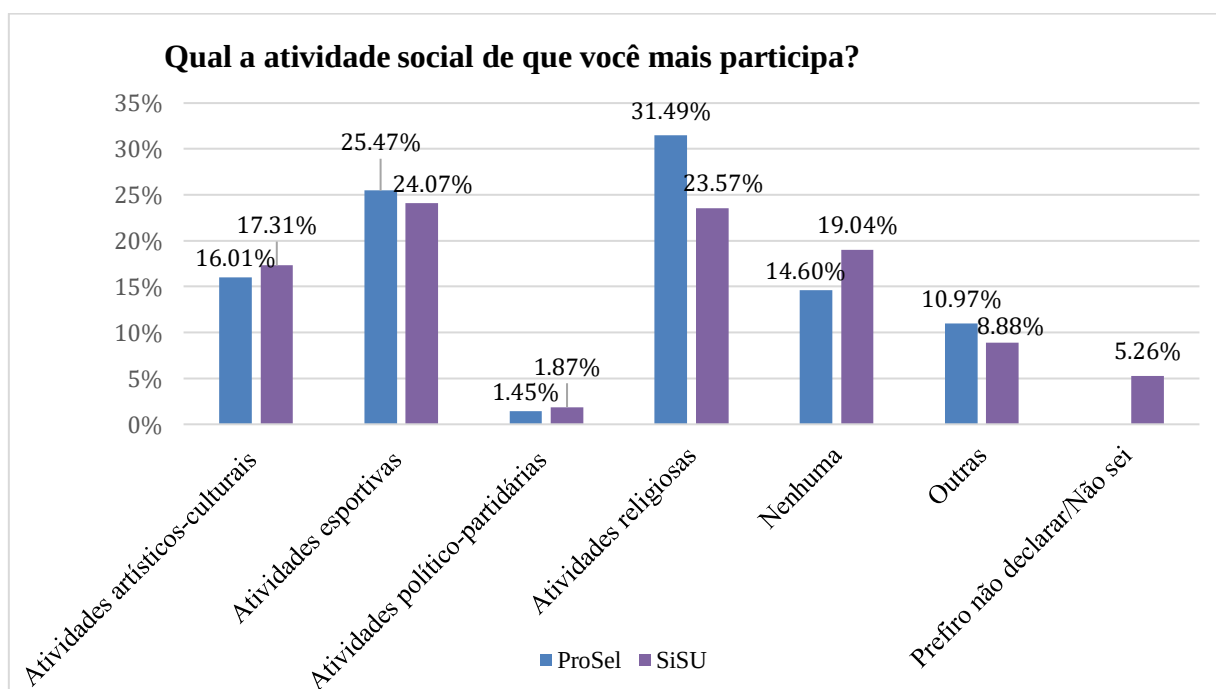


Fonte: elaboração própria (2024).

Por conseguinte, para além das atividades acadêmicas que o estudante participa ao ingressar na Universidade, a instituição investiga outras atividades que o candidato realiza (Gráfico 11), com destaque para as atividades religiosas, esportivas, artístico-culturais ou a realização de nenhuma atividade. O envolvimento nessas atividades na Universidade pode ser observado pela formação de grupos independentes como grupos de oração; equipes de futebol, vôlei, handebol, entre outros; atléticas estudantis, formadas por estudantes de alguns cursos que promovem eventos culturais e esportivos; coletivos políticos; entre outros.

As atividades que não dependem prioritariamente de dispêndio financeiro são as mais praticadas, o que ressalta a importância de mais investimentos do Estado e da universidade em atividades que, normalmente, precisam de um custo para que sejam praticadas, como cinemas, teatros, intervenções artísticas etc. Uma iniciativa já existente é o Centro Universitário de Cultura e Arte (CUCA), fundado em 1995, um espaço da UEFS que fica fora do *campus* e promove a extensão universitária voltada à política cultural da instituição e outras ações artístico-culturais (Cuca, 2024). É um demonstrativo da preocupação da instituição com a produção e promoção de arte, assim como de sua popularização, através da exibição de espetáculos teatrais cujos ingressos são quilos de alimentos a serem doados para instituições que abrigam pessoas em vulnerabilidade social.

Gráfico 11 – Atividades sociais que o candidato participa



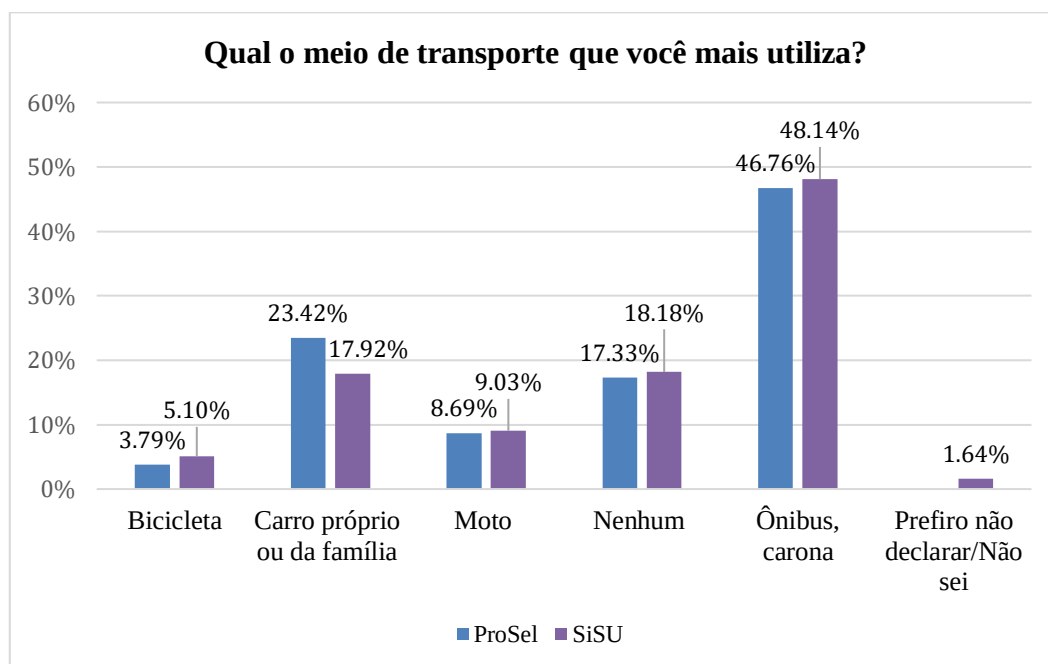
Fonte: elaboração própria (2024).

Em vista disso, a locomoção dos estudantes para o campus e de lá para outros locais é um fator que influencia na acessibilidade da Universidade, na permanência estudantil e no

desenvolvimento de atividades acadêmicas e não acadêmicas. Portanto, os dados obtidos pelo questionário sobre o assunto (Gráfico 12), revelam que os meios de transporte mais utilizados pelos candidatos são o ônibus/carona e carro próprio ou da família, seguidos de nenhum meio de transporte e moto.

O uso expressivo do transporte coletivo reforça a necessidade constante de linhas de ônibus que atendam a estudantes de diversas localidades da cidade, facilitando o acesso ao *campus* e a outros bairros de Feira de Santana, assim como de uma infraestrutura da Universidade que permita esse ir e vir com mais rapidez. Segundo informações da prefeitura de Feira de Santana, em um dia, são realizadas 80 viagens de ônibus coletivo saindo da UEFS e 9 saindo do portão do *campus*, com horários que vão de 05:30 até às 23h e linhas que abrangem distritos próximos ao *campus* e pontos centrais da cidade (Feira de Santana, [202-])³⁰.

Gráfico 12 – Meio de transporte mais utilizado pelo candidato



Fonte: elaboração própria (2024).

Ainda sobre o assunto, mais de 17% dos respondentes afirmaram não utilizar nenhum meio de transporte para se locomover. São aqueles que moram no entorno da UEFS e fazem o percurso casa-*campus* a pé e, mesmo que não dependam desses transportes para chegar até lá, dependem-no para a realização de outras atividades, além de segurança para transitar pelas proximidades do *campus* e da promoção de atividades de lazer por perto da sua residência, o

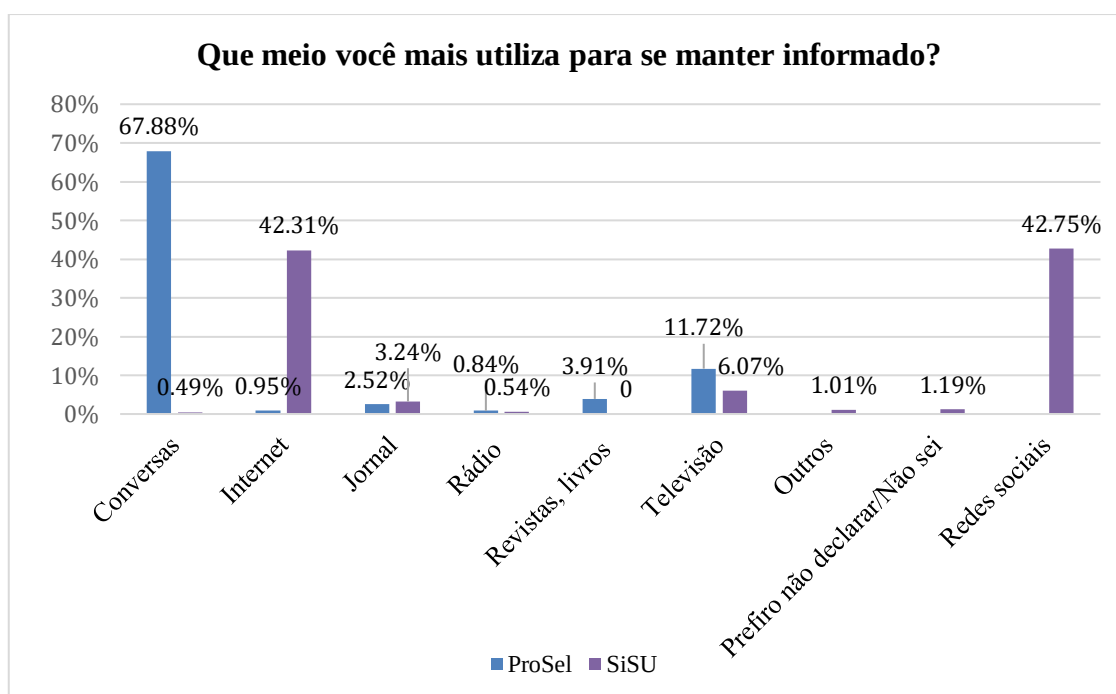
³⁰ Linhas de ônibus que passam pela UEFS: 003 – UEFS/direta via term. Central; 054 – km 13 via term. Central; 055 – Matinha via term. Central; 087 – UEFS/Maria Quitéria via term. Norte/term. Central; 088 – UEFS/Sobradinho term. Central/Norte; 099 – Candéal II/Matinha via term. Central/Norte.

que ressalta, mais uma vez, a necessidade do olhar institucional para isso, como apontamos anteriormente.

Não obstante, não é apenas em relação ao meio físico e a transportes que se trata o acesso ao ES. Numa sociedade cada vez mais conectada virtualmente, a informação chega ao receptor mais rapidamente e até simultaneamente. Por isso, entender como o futuro estudante da instituição se mantém informado é importante para compreender como ele se comunica, quais instrumentos ele possui, entre outros.

As informações contidas na Gráfico 13 mostram que os meios utilizados pelos questionados para obter informações mudaram muito durante esses oito anos analisados. Se de 2015 a 2018, 67,88% se mantiveram informados por meio de conversas, de 2019 a 2022, essa opção de resposta correspondeu a uma média de apenas 0,49% das respostas, enquanto a internet e as redes sociais, juntas, tiveram média de 85,06%. Ou seja, o meio virtual passou a ser a maior fonte de informação, em detrimento de jornais, rádio, televisão e até das conversas com outras pessoas, algo que ressalta a importância de a Universidade investir nesse formato de comunicação, já que é o que atinge maior número de estudantes.

Gráfico 13 – Meio de informação mais utilizado pelo candidato



Fonte: elaboração própria (2024).

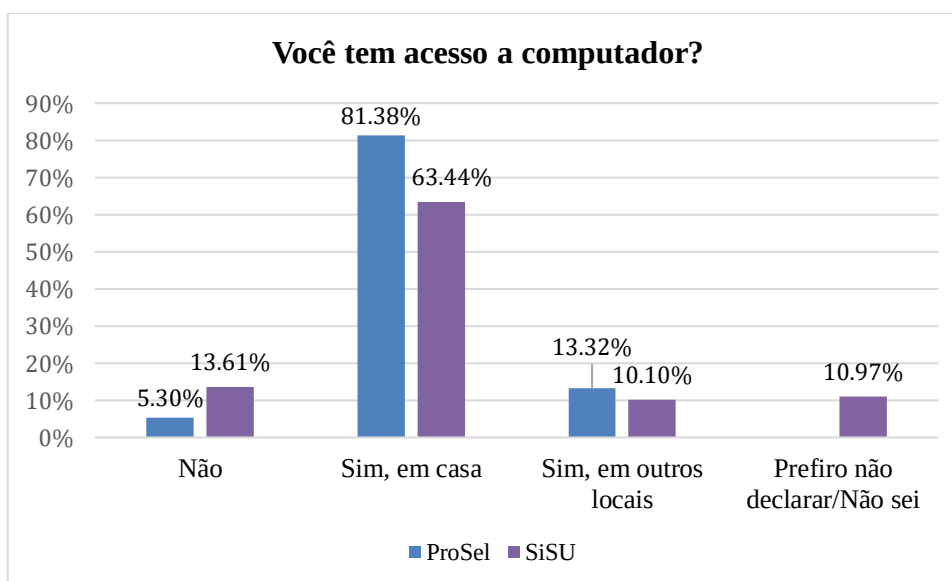
Entretanto, quais instrumentos eles utilizam para acessar esses meios? A maioria dos candidatos tem acesso ao computador e à internet em casa ou em outros locais (Gráfico 14 e Gráfico 15), sendo maior a porcentagem dos que tem acesso à internet, o que pode ser

compreendido devido à popularização dos *smartphones*, que possibilitam o uso da internet em aparelhos celulares, ao invés de restringi-lo aos computadores e *laptops*.

Segundo o IBGE, em 2022, “dos cerca de 183,9 milhões de pessoas com 10 ou mais anos de idade no país, 84,7% utilizaram a internet no período de referência da pesquisa. Esse percentual foi maior entre os estudantes: 90,3%” (Brasil, 2022b, p.1). O Instituto também constatou que o telefone celular continuou sendo o principal equipamento de acesso à internet e que o uso de computadores caiu. É semelhante ao observado nos dois períodos da pesquisa, e mostra como a utilização da internet tem crescido entre esse público, ainda mais com o uso de um aparelho de menor custo em relação aos computadores, o que facilita a sua aquisição.

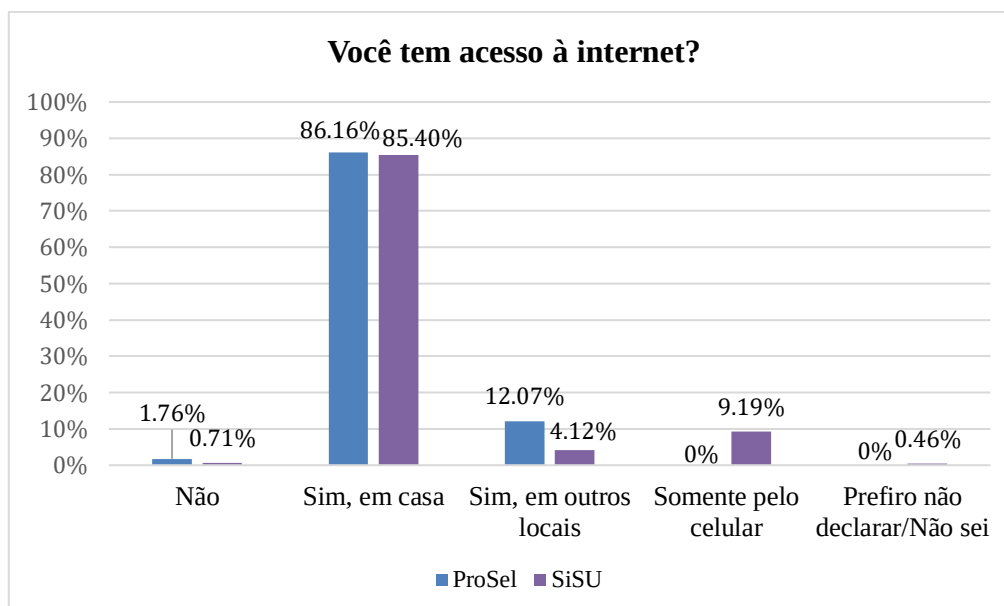
A opção de resposta sobre ter acesso à internet somente no celular só foi adicionada a partir de 2018 e teve a segunda maior média em relação a esse questionamento desde então. Para a população estudantil, a utilização dele como único aparelho com acesso à internet é limitante para a realização de trabalhos acadêmicos e realização de pesquisas, tanto que, durante a pandemia (2020-2021), quando as aulas eram remotas, a UEFS lançou o Auxílio Inclusão Digital Emergencial para custear a contratação de serviços de internet e a aquisição/manutenção de equipamentos (computador, tablet, smartphone, fone etc.) para estudantes em situação comprovada de vulnerabilidade socioeconômica (UEFS, 2021). Foi uma maneira de assegurar a permanência de muitos estudantes que não possuíam os aparelhos necessários para realizar as atividades acadêmicas em casa, num período em que as aulas eram realizadas on-line.

Gráfico 14 – Acesso ao computador pelo candidato



Fonte: elaboração própria (2024).

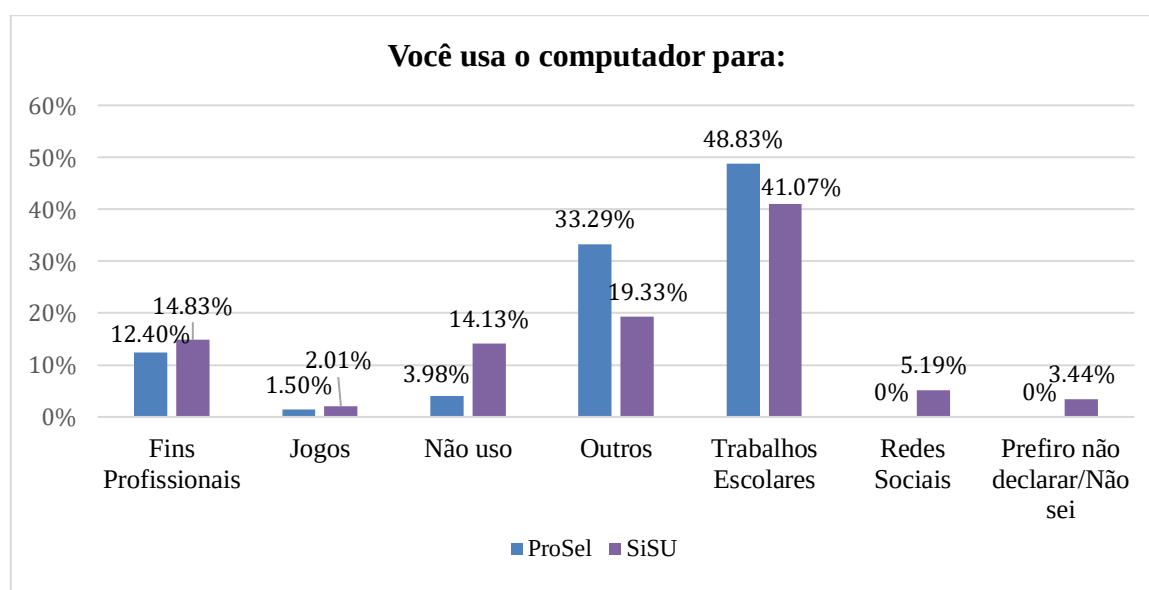
Gráfico 15 – Acesso à internet pelo candidato



Fonte: elaboração própria (2024).

Junto a isso, mais de 40% dos questionados afirmaram utilizar o computador para a realização de trabalhos escolares, nos dois momentos, porém a porcentagem dos que não utilizam o aparelho cresceu no SiSU, passando de 3,98% para 14,13% (Gráfico 16). Essa informação se liga ao percentual dos que acessam a internet apenas pelo celular, revelando que ele tem substituído o computador em alguns casos, seja pelo menor preço ou pelas funcionalidades.

Gráfico 16 – Uso do computador pelo candidato

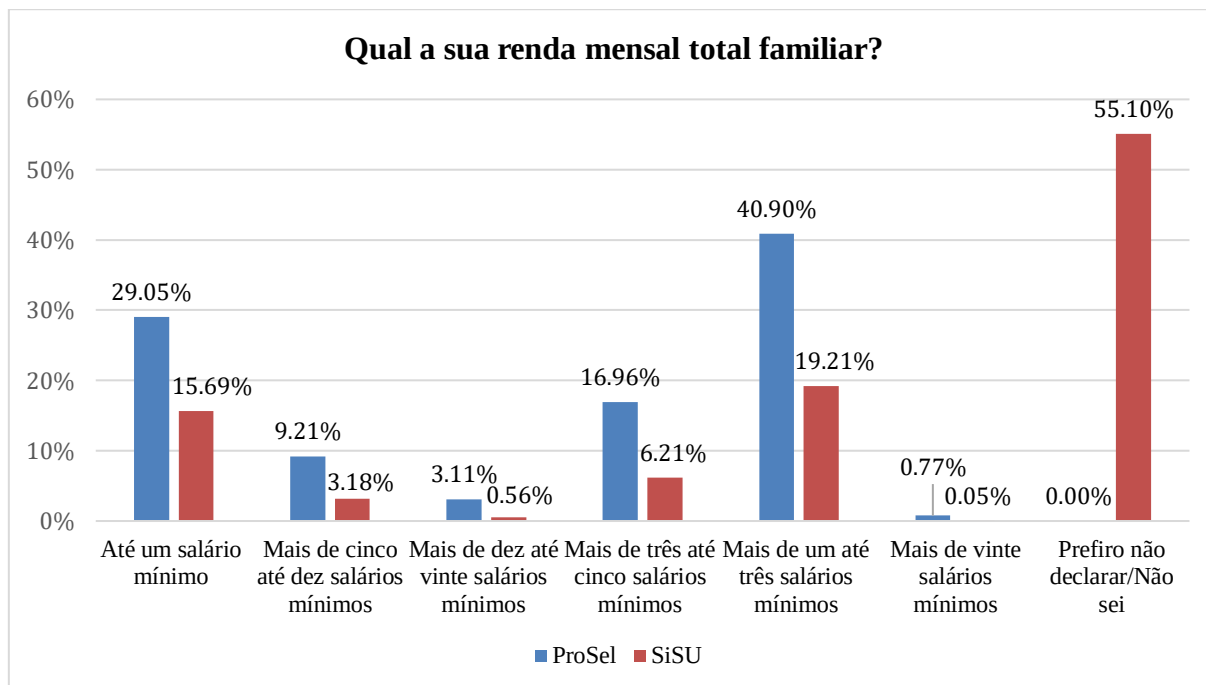


Fonte: elaboração própria (2024).

Por último, são apresentados os resultados obtidos ao analisar as perguntas de cunho econômico do questionário. Relativo à renda mensal total da família, durante o SiSU, uma

média de 55,10% assinalou que preferem não declarar ou não sabem a renda mensal – em 2022.1, 2022.2 e 2022. 2 (vagas remanescentes), 100% dos matriculados responderam isso³¹ –, o que fez com que as médias das outras respostas diminuíssem consideravelmente do ProSel para o SiSU (Gráfico 17).

Gráfico 17 – Renda mensal total familiar



Fonte: elaboração própria (2024).

De 2015 a 2018 (ProSel), a maioria dos candidatos disseram que a renda da sua família é de um a três salários-mínimos por mês, seguidos de 29,05% com renda familiar de até um salário-mínimo. Somando todas as médias daqueles que recebem mais de três salários-mínimos, obtém-se 30,05%, apenas 1% a mais do que as famílias que só possuem, no máximo, um salário. Vale ressaltar que, nesse período, o salário-mínimo variou de R\$788,00 a R\$954,00 (Tabela 16) e houve um maior quantitativo de candidatos que moravam com até seis pessoas em casa.

De 2019 a 2022 (SiSU), excetuando aqueles que não declararam ou não sabiam, houve correspondência nos percentuais em relação as opções marcadas no período anterior, com salários-mínimos que variaram de R\$998,00 a R\$1.212,00 e com um percentual ainda maior de pessoas que moravam com duas a seis pessoas na mesma residência.

Tabela 16 - Rendimento nominal mensal domiciliar (RNMD) per capita da população residente na Bahia

³¹ Entramos em contato com a pessoa que enviou os dados, e ela afirmou não haver erro nessas informações.

Ano	RNMD	Salário-mínimo	Diferença entre o RNMD e o salário-mínimo
2015	736	788	52
2016	773	880	107
2017	862	937	75
2018	841	954	113
2019	913	998	85
2020	965	1045	80
2021	843	1100	257
2022	1010	1212	202

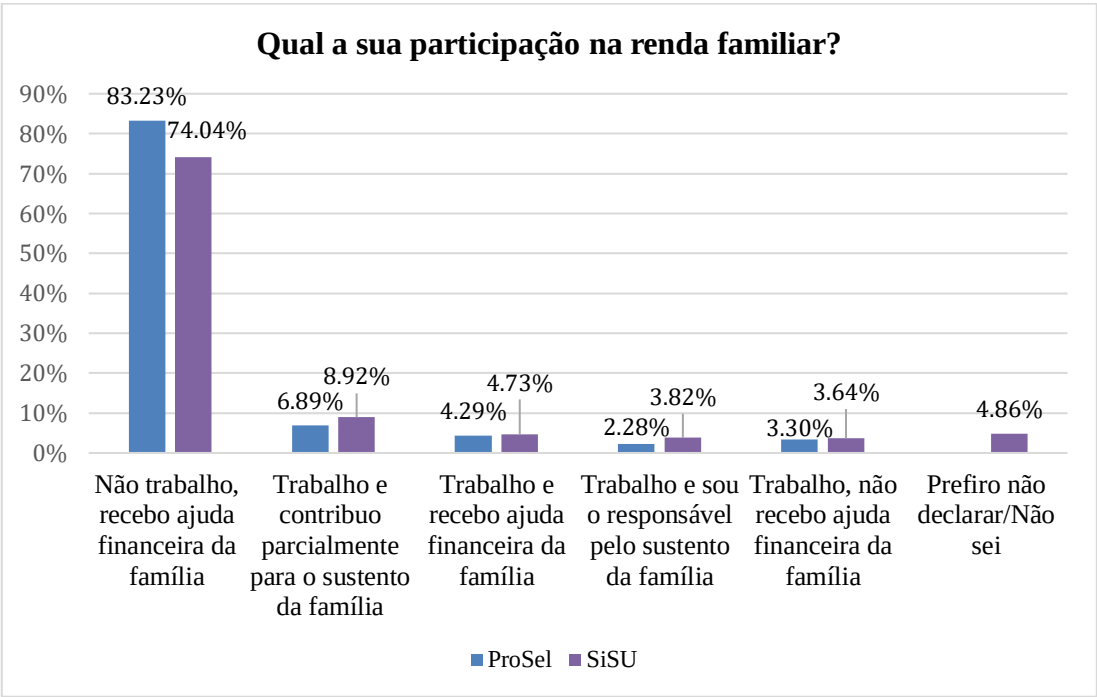
Fonte: elaboração própria com base em IGBE (2022).

Ao somar as médias daqueles que recebem mais de três salários-mínimos, no SiSU, obtemos 10,00% do total de matriculados, ao passo que 34,90% das famílias têm renda de até três salários. Destarte, cresceu a diferença entre esses dois grupos desde 2019, um compasso com o observado no estado da Bahia, principalmente após a pandemia (2021-2022), quando foram registradas diferenças maiores entre o RNMD e o salário-mínimo.

No caso de estudantes que moravam com outras três pessoas e a renda mensal familiar era de R\$1.212,00 (salário-mínimo de 2022), cada morador tinha cerca de 303 reais para o próprio sustento por mês. Então, como esperar que esse indivíduo consiga se manter na universidade sem trabalhar ou sem auxílios-permanência? Como ele conseguirá se locomover, se alimentar, desenvolver atividades fora do *campus* e pagar outras contas?

Nessas condições, passaram de 83,23% para 74,04% os que não trabalham e recebem ajuda financeira da família (Gráfico 18). O percentual de trabalhadores é bem menor, mas relacionando essa porcentagem com a renda mensal familiar, a quantidade de pessoas que moram com o candidato e a conciliação dos estudos com um trabalho assim que ingressar no ES, fica evidente a importância de utilizar esses dados para implementar e ampliar políticas que assegurem a permanência dos estudantes que precisam trabalhar para contribuir com o sustento da família. Mesmo que haja uma quantidade expressiva de não-trabalhadores, isso pode se dar devido à idade do candidato (inferior a 18 anos) ou ao fato de ter concluído o Ensino Médio há pouco tempo antes de entrar na universidade, estudando integralmente, algo que a família conseguia manter durante a Educação Básica.

Gráfico 18 – Participação na renda familiar



Fonte: elaboração própria (2024).

Foi feito outro questionamento em relação à ocupação do pai, da mãe e do próprio candidato (Tabela 17 e Tabela 18). Como as alternativas do questionário do período do ProSel diferem bastante das do período do SiSU, elas foram separadas para serem analisadas detalhadamente.

Entre 2015.2 e 2018.2, a ocupação do pai com maior número de respostas foi “outra situação”, ou seja, nenhuma das alternativas correspondia à ocupação exata, e a segunda maior foi “ocupações especializadas de apoio e autônoma de pequenos negócios”, com 11,34%. Quanto às mães, a maioria eram donas de casa (29,66%) e outra situação (18,46%). A ocupação do próprio candidato com maior porcentagem foi “não trabalha, só estuda”, com 66,34% das respostas, seguidos de 14,24% que se consideram desempregados.

Tabela 17 - Ocupação do pai, da mãe e do candidato – ProSel

(continua)

2015.2 A 2018.2			
Ocupação	Pai	Mãe	Candidato
ALTOS CARGOS POLÍTICOS E ADMINISTRATIVOS: Proprietários de grandes empresas, Deputados; Desembargadores; Juizes; Auditores; Empresários; Fazendeiros ou Comerciantes com 50 empregados ou mais.	0,45%	0,24%	0,07%
Aposentado ou vive de renda, aluguel de imóveis e de outros negócios.	9,24%	5,76%	0,18%

Tabela 17 – Ocupação do pai, da mãe e do candidato – ProSel

(conclusão)

2015.2 a 2018.2			
Ocupação	Pai	Mãe	Candidato
Branças/Nulas	1,37%	15,42%	1,82%
Desempregado(a)	9,46%	6,60%	14,24%
Dona de Casa	0,17%	29,66%	0,78%
Não trabalha, só estuda	0,10%	0,73%	66,34%
OCUPAÇÕES ESPECIALIZADAS DE APOIO E AUTÔNOMA DE PEQUENOS NEGÓCIOS: Bancário; Comerciário; Datilógrafo; Professor Primário; Escrivão; Operários de Indústria (de móvel, têxtil, vestuário, alimentação, couro, serviços e outros); Cabeleireiro; Alfaiate; Mestre de Obras; Motorista; Taxista; Barbeiro; Carpinteiro; Eletricista; Serralheiro; Padeiro; Dono de Quitanda; Banca de Revista; Olaria; Ferreiro; Ourives; Pedreiro; Pintor	11,34%	6,30%	1,12%
OCUPAÇÕES MANUAIS EM GERAL: Cobrador; Feirante; Zelador; Coletor de Lixo; Guarda Noturno; Trabalhador Rural; Vendedor Ambulante; Pescador; Empregada Doméstica etc.	9,50%	4,60%	2,02%
Outra situação	31,81%	18,46%	12,12%
POSTOS MÉDIOS DE SUPERVISÃO OU DIREÇÕES DE OCUPAÇÕES TÉCNICAS E PEQUENOS EMPRESÁRIOS, FAZENDEIROS OU COMERCIANTES: Caixa; Administradores; Agentes Públicos; Chefe de Pessoal; Coletores; Contador; Desenhista; Locutor; Escrevente; Diretor de Escola; Professor Secundário; Pastor; Protético; Representante; Topógrafo; Donos de Pequena Indústria; Comércio ou Fazenda com 02 a 10 empregados; Operário Especializado.	10,65%	6,83%	0,65%
PROFISSIONAIS LIBERAIS; CARGOS DE GERÊNCIA OU DIREÇÕES, PROPRIETÁRIOS DE MÉDIAS EMPRESAS: Empresários; Comerciantes e Fazendeiros com 11 a 39 empregados; Delegado; Promotor; Defensor; Gerentes; Fiscais do Estado; Oficiais das Forças Armadas; Prefeito; Vereador; Professor Universitário; Dono de Cartório; Escrivão; Diretor de Repartições Públicas; Profissionais Liberais de nível superior.	7,94%	5,40%	0,65%
Servidor público (Federal/Estadual/Municipal)	7,96%	0,00%	0,00%

Fonte: elaboração própria (2024).

No período do SiSU, a ocupação do pai com maior percentual também foi “outros trabalhadores de serviços diversos” (21,56%), seguidos de “prefiro não declarar/não sei” (20,65%) e de desempregados (13,70%). As mães, continuam sendo, em maioria, donas de casa (29,86%), outras trabalhadoras de serviços diversos (11,94%) e desempregadas (10,57%). Os candidatos continuam em maioria como apenas estudantes (48,89%) e desempregados (27,54%).

Tabela 18 - Ocupação do pai, da mãe e do candidato – SiSU

(continua)

2019.1 a 2022.2 (Vagas remanescentes)			
Ocupação	Pai	Mãe	Candidato
Advogados autônomos e de empresas	0,76%	0,35%	0,26%
Agrônomos e afins	0,55%	0,31%	0,12%
Aposentado ou vive de renda, aluguel de imóveis e de outros negócios.	9,62%	6,58%	0,35%
Biólogos e afins	0,03%	0,10%	0,03%
Cientistas sociais, psicólogos e afins	0,00%	0,19%	0,01%
Comunicadores, artistas e religiosos	0,39%	0,06%	0,23%
Desempregado(a)	13,70%	10,57%	27,54%
Dono(a) de Casa	0,51%	29,86%	0,92%
Engenheiros, arquitetos e afins	0,66%	0,13%	0,13%
Físicos, químicos e afins	0,07%	0,00%	0,01%
Matemáticos, estatísticos e afins	0,06%	0,03%	0,10%
Membros das forças armadas, policiais e bombeiros militares	2,03%	0,26%	0,57%
Membros superiores do poder público, dirigentes de organizações de interesse público e de empresas, gerentes	0,35%	0,18%	0,00%
Não trabalha, só estuda	0,07%	0,44%	48,89%
Outros trabalhadores de serviços diversos	21,56%	11,94%	6,73%
Prefiro não declarar/Não sei	20,65%	6,38%	3,40%
Professores da educação infantil e do Ensino Fundamental (com formação de nível superior)	0,74%	7,62%	0,38%
Professores do Ensino Médio	0,92%	2,16%	0,32%
Professores do Ensino Superior	0,28%	0,35%	0,07%
Professores e instrutores do ensino profissional	0,06%	0,09%	0,06%
Profissionais da administração, contadores e afins	1,33%	1,09%	0,22%
Profissionais da eletromecânica	0,20%	0,00%	0,01%
Profissionais da informática	0,35%	0,04%	0,29%
Profissionais da medicina, saúde e afins	0,48%	2,31%	0,38%
Profissionais de marketing, publicidade e comercialização	0,20%	0,28%	0,26%

Tabela 18 – Ocupação do pai, da mãe e do candidato – SiSU

(conclusão)

2019.1 a 2022.2 (Vagas remanescentes)			
Ocupação	Pai	Mãe	Candidato
Profissionais do ensino (com formação de nível superior)	0,01%	0,15%	0,06%
Servidor Público (Federal/Estadual/Municipal)	6,13%	7,36%	1,81%
Técnicos de nível médio	1,01%	0,95%	0,85%
Trabalhadores agropecuários, florestais, caça e pesca	3,96%	1,53%	0,06%
Trabalhadores da produção de bens e serviços industriais	1,98%	0,70%	0,95%
Trabalhadores de reparação e manutenção mecânica	2,29%	0,00%	0,06%
Trabalhadores de serviços administrativos	1,49%	2,12%	2,50%
Trabalhadores dos serviços, vendedores do comércio em lojas e mercados	7,55%	5,75%	2,73%

Fonte: elaboração própria (2024).

Comparando os dois períodos, percebe-se uma similaridade: os pais continuam em ocupações diferentes das apresentadas (que podem estar relacionadas aos trabalhos informais), as mães continuam responsáveis pelos trabalhos de cuidados domésticos e os filhos, estudantes integrais. Pode-se inferir que esses candidatos/alunos vêm de famílias que dão importância aos estudos e que mesmo tendo cursado apenas o Ensino Fundamental ou Médio, tentam manter seus filhos como estudantes em tempo integral.

Entretanto, a partir de 2019, acentuou-se a porcentagem de pais, mães e de candidatos desempregados, assim como diminuiu a quantidade de candidatos que apenas estudavam e não trabalhavam. A pandemia de Covid-19 em 2020 e 2021 influenciou esse cenário, aumentando o desemprego e o número de pessoas na informalidade e sem carteira assinada, e uma retomada no aumento do percentual de ocupados só foi percebida a partir de 2022 (Zanobia, 2021).

Por fim, a última questão se refere à categoria de isenção na qual o candidato se enquadra, dentre as categorias do vestibular da UEFS e as do ENEM. Ao observar a Tabela 19³² percebe-se que a maioria dos candidatos do ProSel entre 2015.2 e 2018.2 não se enquadrava em nenhuma das categorias de isenção. Dentre os que poderiam ser isentos do pagamento da taxa, a maior porcentagem se refere a “Outros”, que acredita-se estar relacionada aos candidatos estudantes de escola pública de baixa renda. Em seguida, vem os alunos do Programa Universidade para Todos, um cursinho pré-vestibular para estudantes de escola pública da Bahia.

Tabela 19 - Categorias de isenção do ProSel

Categoria	15.2	16.1	17.1	17.2	18.1	18.2	Média Percentual
Aluno de Programa oferecido por Prefeitura Municipal	215	133	158	109	99	135	1,28%
Aluno do Programa Universidade para Todos	1.354	1837	1857	1169	1.790	1.454	14,26%
Não se aplica	6.135	7039	5133	7838	4.244	9.862	60,67%
Outros	2.585	2626	2309	2231	1.773	2.754	21,52%
Professor da Rede Pública no Estado da Bahia	62	58	71	51	35	65	0,52%
Servidores/Dependentes da UEFS	263	216	182	120	121	199	1,66%
Servidores/Dependentes das IES-BA	9	16	6	14	6	16	0,10%

Fonte: elaboração própria (2024).

Para o questionário utilizado com os matriculados via SiSU, que utiliza as notas do ENEM, o maior percentual concerne aos que foram isentos (Tabela 20), já que os que colocaram “não se aplica” corresponderam à 31,01%. No entanto, dentre os que se enquadravam na isenção, 27,13% cursaram todo Ensino Médio em escola da rede pública ou como bolsistas integrais na rede privada, 18,74% cursaram apenas a última série do EM na rede pública e 15,19% conseguiram a isenção por serem inscritos no CadÚnico.

³² Para a obtenção das médias, somamos as quantidades de respostas ao longo dos semestres e dividimos pelo total de respostas (por 66349, no caso do ProSel, e por 6852, no SiSU).

Tabela 20 - Categoria de isenção dos candidatos no ENEM

Categoria	19.1	19.2	20.1	21.1	22.1	22.2	22.2 (VR)	Média Percentual
Cursou todo o Ensino Médio em escola da rede pública ou como bolsista integral na rede privada	262	333	272	263	276	198	255	27,13%
Estudante cursando a última série do Ensino Médio em escola da rede pública	194	193	236	169	233	117	142	18,74%
Estudante que participou do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Encceja) do ano anterior	5	8	3	4	4	5	7	0,53%
Inscrito no Cadastro Único para Programas Sociais do Governo Federal (CadÚnico)	63	113	85	172	231	150	227	15,19%
Não se aplica	331	324	419	270	375	222	184	31,01%
Outros	30	43	36	29	35	20	15	3,04%
Prefiro não declarar/Não sei	44	65	37	39	39	34	41	4,36%

Fonte: elaboração própria (2024).

Já havia sido abordado anteriormente que havia um limite de isenções concedidas durante a inscrição para o Vestibular da UEFS. No ENEM, o público-alvo das isenções é bem maior, já que abrange todos os estudantes de escola pública, praticamente, além de cadastrados em programas sociais, entre outros. É um ponto positivo da adoção do Sistema, pois amplia as chances de ingresso daqueles que não teriam condições de pagar a taxa de inscrição para fazer a prova. Mas, e quanto ao ingresso de cotistas? Será que a adesão ampliou a quantidade desses estudantes e modificou o perfil estudantil dessa universidade?

6.2 PERFIL ESTUDANTIL POR CURSO, REGIME DE COTAS E FORMA DE INGRESSO

Nesta seção, estão presentes as informações sobre os estudantes que ingressaram na UEFS entre 2015.2 e 2022.2 de acordo com o regime de cotas, a forma de ingresso (ProSel ou SiSU) e situação acadêmica (aluno ativo, formado, cancelou matrícula, trancou ou abandonou o curso) em 2023.1, de acordo com cada curso da instituição.

Ressalta-se, de antemão, que até 2018 a entrada era única para Filosofia, Física e Geografia, ou seja, o estudante só escolhia a formação acadêmica (licenciatura/bacharelado) após a conclusão de algumas disciplinas. Desta forma, de 2015.2 a 2018.2 os dados estão juntos e a separação entre as modalidades só acontecem de 2019.1 em diante. Ao todo, foram analisadas as informações de 10.674 (dez mil, seiscentos e setenta e quatro) estudantes, dos quais 6.018 (seis mil e dezoito) ingressaram no período de 2015.2 a 2018.2 – ProSel – e 4.656 (quatro mil, seiscentos e cinquenta e seis) de 2019.1 a 2022.2 – SiSU.

De imediato, nota-se uma redução de 1.362 (mil, trezentos e sessenta e duas) matrículas, uma queda de 22,63%. Dessa forma, enquanto no período do ProSel, a média era de 35,82 estudantes matriculados por curso em cada semestre, no período do SiSU essa média passou a ser de 25,03. É uma redução preocupante, que alerta para a diminuição da ocupação de vagas na UEFS após a adesão ao Sistema, algo que decorre, também, da queda no número de inscritos no SiSU no país desde 2016 (Portal Geledés, 2023) e que pode ser percebida pela abertura de uma nova chamada para a ocupação das vagas remanescentes no semestre 2022.2, para preenchimento de 481 vagas nos cursos de Administração, Ciências Biológicas, Direito, Educação Física, Enfermagem, Engenharia de Alimentos, Farmácia, Letras, Música, Odontologia, Pedagogia e Psicologia (UEFS, 2023d).

Porém, cabe lembrar que em 2020 e 2021 o mundo enfrentou uma pandemia que modificou a forma de ensino na universidade, passando de presencial a remoto, o que pode ter contribuído para a não procura de estudantes pela instituição, tanto em relação a questões sanitárias quanto ao não interesse por um ensino dessa maneira. Mas, há que refletir, mediante esse cenário, em outros fatores que influenciaram a diminuição das matrículas numa universidade pública situada no interior do estado, num território de identidade composto por 17 municípios.

Seria a influência da crise econômica que tem levado os jovens a optar por ingressar mais rapidamente no mercado de trabalho ao invés de buscar o nível superior? Seria a oferta de cursos em regimes de ensino semipresenciais, EaD ou em mais opções de cursos noturnos pela rede privada, que facilitam a conciliação entre estudo e trabalho? Poderia ser a falta de perspectiva com o Ensino Superior, de modo geral, o desinteresse pela educação pública, a

uberização do trabalho³³ ou apenas a decisão de cursar o ES em outras regiões da Bahia ou do País?

Esses são caminhos que podem ter levado à diminuição nas vagas ocupadas durante esse período. Apesar de não ser o foco desse estudo compreendê-los, eles permeiam a democratização do acesso ao Ensino Superior. Afinal, se há menos pessoas procurando o ES e ocupando as vagas nas IES públicas, quem ainda se mantém interessado nas Universidades? Quem ainda continua se matriculando nelas?

Para compreender como as vagas estão sendo ocupadas em cada curso da UEFS, os dados estão organizados na Tabela 21 e, para reduzir seu tamanho, optou-se por utilizar uma legenda para representar cada categoria de ingresso, da seguinte forma:

- a) SC: Sem Cotas;
- b) N: Cotas – Negros(as) (Pretos e Pardos);
- c) NN: Cotas – não negros(as);
- d) CQ: Membro Residente de Comunidade Quilombola;
- e) CI: Membro de Comunidade Indígena;
- f) CC: Membro de Comunidade Cigana;
- g) T: Transexuais, travestis, transgêneros;
- h) PcD: Pessoas com deficiência.

³³ “[...] um amplo processo de informalização do trabalho, processo que traz mudanças qualitativas para a própria definição de trabalho informal. Mostra-se complexa e poderosa na redefinição das relações de trabalho, podendo ser compreendida como mais um passo no processo de flexibilização do trabalho, ao mesmo tempo que concorre com as terceirizações na forma como as conhecemos nas últimas décadas” (Abílio, 2020, p. 111).

Tabela 21 - Ocupação das vagas por categoria de reserva de vagas de 2015.2 a 2022.2
(continua)

Curso	Regime de cotas	ProSel		SiSU	
Administração	SC	122	49,00%	94	42,34%
	N	97	38,96%	78	35,14%
	NN	24	9,64%	42	18,92%
	CQ	6	2,41%	5	2,25%
	CI	0	0,00%	1	0,45%
	PcD	0	0,00%	2	0,90%
Agronomia	SC	118	48,36%	95	41,30%
	N	91	37,30%	80	34,78%
	NN	26	10,66%	45	19,57%
	CQ	4	1,64%	7	3,04%
	CI	5	2,05%	3	1,30%
Bacharelado em Geografia	SC			17	24,29%
	N			39	55,71%
	NN		-	12	17,14%
	CQ			2	2,86%
Bacharelado em Ciências Biológicas	SC	63	50,40%	55	45,45%
	N	48	38,40%	35	28,93%
	NN	11	8,80%	27	22,31%
	CQ	3	2,40%	4	3,31%
Bacharelado em Filosofia	SC			20	35,71%
	N			27	48,21%
	NN		-	7	12,50%
	CQ			2	3,57%
Bacharelado em Física	SC			28	32,56%
	N		-	41	47,67%
	NN			16	18,60%
	CQ			1	1,16%
Ciências Contábeis	SC	120	49,38%	99	42,67%
	N	97	39,92%	84	36,21%
	NN	24	9,88%	43	18,53%
	CQ	1	0,41%	6	2,59%
	CI	1	0,41%	0	0,00%
Ciências Econômicas	SC	122	52,36%	88	38,60%
	N	93	39,91%	93	40,79%
	NN	15	6,44%	45	19,74%
	CQ	3	1,29%	3	1,32%
	CI	0	0,00%	2	0,88%
	T	0	0,00%	1	0,44%
Direito	SC	126	50,00%	104	40,15%
	N	95	37,70%	94	36,29%
	NN	24	9,52%	44	16,99%
	CQ	2	0,79%	7	2,70%
	CI	5	1,98%	6	2,32%
	T	0	0,00%	2	0,77%
	PcD	0	0,00%	2	0,77%

Tabela 21 – Ocupação das vagas por categoria de reserva de vagas de 2015.2 a 2022.2
(continuação)

Curso	Regime de cotas	ProSel		SiSU	
Enfermagem	SC	119	48,18%	95	40,77%
	N	98	39,68%	87	37,34%
	NN	23	9,31%	42	18,03%
	CQ	2	0,81%	5	2,15%
	CI	5	2,02%	2	0,86%
	T	0	0,00%	1	0,43%
	PcD	0	0,00%	1	0,43%
Engenharia Civil	SC	123	49,00%	100	42,92%
	N	100	39,84%	83	35,62%
	NN	23	9,16%	43	18,45%
	CQ	1	0,40%	6	2,58%
	CI	4	1,59%	1	0,43%
Engenharia de Alimentos	SC	110	50,00%	86	38,74%
	N	92	41,82%	84	37,84%
	NN	14	6,36%	44	19,82%
	CQ	1	0,45%	6	2,70%
	CI	2	0,91%	2	0,90%
	T	0	0,00%	1	0,45%
	PcD	0	0,00%	1	0,45%
Engenharia de Computação	SC	129	52,87%	102	41,80%
	N	89	36,48%	91	37,30%
	NN	24	9,84%	43	17,62%
	CQ	1	0,41%	4	1,64%
	CI	1	0,41%	1	0,41%
	T	0	0,00%	1	0,41%
	PcD	0	0,00%	2	0,82%
Farmácia	SC	46	49,46%	78	54,93%
	N	36	38,71%	26	18,31%
	NN	9	9,68%	35	24,65%
	CQ	2	2,15%	1	0,70%
	CI	0	0,00%	1	0,70%
	PcD	0	0,00%	1	0,70%
Filosofia (Entrada única)	SC	81	41,33%		
	N	97	49,49%		
	NN	17	8,67%	-	
	CQ	1	0,51%		
	PcD	0	0,00%		
Física (Entrada única)	SC	111	63,07%		
	N	51	28,98%	-	
	NN	14	7,95%		
Geografia (Entrada única)	SC	67	29,00%		
	N	146	63,20%	-	
	NN	18	7,79%		

Tabela 21 – Ocupação das vagas por categoria de reserva de vagas de 2015.2 a 2022.2
(continuação)

Curso	Regime de cotas	ProSel		SiSU	
Licenciatura em Filosofia	SC			60	39,47%
	N			59	38,82%
	NN	-		30	19,74%
	CQ			2	1,32%
	PcD			1	0,66%
Licenciatura em Geografia	SC			68	40,72%
	N			60	35,93%
	NN	-		32	19,16%
	CQ			5	2,99%
	CI			1	0,60%
	PcD			1	0,60%
Licenciatura em Letras: Português e Francês	SC	28	40,58%	34	36,56%
	N	36	52,17%	42	45,16%
	NN	5	7,25%	11	11,83%
	CQ	0	0,00%	9	9,68%
	CI	0	0,00%	1	1,08%
Licenciatura em Ciências Biológicas	SC	58	38,41%	67	46,85%
	N	79	52,32%	48	33,57%
	NN	13	8,61%	26	18,18%
	CQ	1	0,66%	2	1,40%
Licenciatura em Educação Física	SC	105	43,03%	82	37,27%
	N	114	46,72%	82	37,27%
	NN	19	7,79%	42	19,09%
	CQ	4	1,64%	10	4,55%
	CI	2	0,82%	3	1,36%
	PcD	0	0,00%	1	0,45%
Licenciatura em Física	SC			57	40,14%
	N			58	40,85%
	NN	-		24	16,90%
	CQ			3	2,11%
Licenciatura em História	SC	104	42,62%	88	38,77%
	N	115	47,13%	90	39,65%
	NN	24	9,84%	42	18,50%
	CQ	1	0,41%	5	2,20%
	PcD	0	0,00%	2	0,88%
Licenciatura em Letras: Português e Espanhol	SC	34	34,34%	48	40,68%
	N	59	59,60%	43	36,44%
	NN	5	5,05%	19	16,10%
	CQ	1	1,01%	6	5,08%
	CI	0	0,00%	1	0,85%
	T	0	0,00%	1	0,85%

Tabela 21 – Ocupação das vagas por categoria de reserva de vagas de 2015.2 a 2022.2
(continuação)

Curso	Regime de cotas		ProSel		SiSU
Licenciatura em Letras com Inglês	SC	59	47,97%	55	45,45%
	N	51	41,46%	38	31,40%
	NN	10	8,13%	23	19,01%
	CQ	0	0,00%	4	3,31%
	CI	2	1,63%	0	0,00%
	T	0	0,00%	1	0,83%
	PcD	0	0,00%	1	0,83%
Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa	SC	108	45,57%	92	38,98%
	N	111	46,84%	91	38,56%
	NN	15	6,33%	45	19,07%
	CQ	1	0,42%	8	3,39%
	CI	0	0,00%	2	0,85%
Licenciatura em Matemática	SC	83	44,15%	96	44,86%
	N	90	47,87%	72	33,64%
	NN	11	5,85%	40	18,69%
	CQ	4	2,13%	4	1,87%
	PcD	0	0,00%	2	0,93%
Licenciatura em Pedagogia	SC	77	30,68%	100	42,55%
	N	138	54,98%	83	35,32%
	NN	24	9,56%	42	17,87%
	CQ	11	4,38%	9	3,83%
	CI	0	0,00%	1	0,43%
	PcD	0	0,00%	1	0,43%
Medicina	SC	103	73,57%	49	46,23%
	N	26	18,57%	37	34,91%
	NN	6	4,29%	10	9,43%
	CQ	3	2,14%	3	2,83%
	C	0	0,00%	2	1,89%
	CI	2	1,43%	3	2,83%
	T	0	0,00%	1	0,94%
	PcD	0	0,00%	1	0,94%
Música	SC	29	56,86%	29	45,31%
	N	18	35,29%	18	28,13%
	NN	4	7,84%	16	25,00%
	CQ	0	0,00%	1	1,56%
Odontologia	SC	90	47,37%	74	39,57%
	N	73	38,42%	70	37,43%
	NN	18	9,47%	33	17,65%
	CQ	3	1,58%	4	2,14%
	CI	6	3,16%	6	3,21%
Psicologia	SC	92	48,42%	69	36,51%
	N	75	39,47%	78	41,27%
	NN	18	9,47%	29	15,34%
	CQ	4	2,11%	5	2,65%
	CI	1	0,53%	6	3,17%
	PcD	0	0,00%	2	1,06%

Tabela 21 – Ocupação das vagas por categoria de reserva de vagas de 2015.2 a 2022.2
(conclusão)

Curso	Regime de cotas	ProSel		SiSU	
Licenciatura em Química	SC	65	45,77%	65	40,88%
	N	63	44,37%	57	35,85%
	NN	14	9,86%	33	20,75%
	CQ	0	0,00%	1	0,63%
	PcD	0	0,00%	3	1,89%

Fonte: elaboração própria (2024).

Ao analisar o preenchimento das vagas de acordo com cada curso, se há discrepâncias muito evidentes de acordo com a modalidade de curso e outros aspectos, percebeu-se que, de 2015.2 a 2018.2, seis cursos não tinham atingido o percentual de 50% de matrículas de estudantes cotistas. Foram eles: Bacharelado em Ciências Biológicas, Ciências Econômicas, Engenharia de Computação, Licenciatura em Física, Medicina e Música.

Comparando as informações entre os regimes de cotas por meio dos quais os candidatos ingressaram de acordo com forma de acesso (Tabela 21), a porcentagem de estudantes não cotistas diminuiu ou se manteve igual a partir da adesão ao SiSU em 25 dos 31 cursos, com exceção de: Farmácia, Licenciatura em Ciências Biológicas, Licenciatura em Letras: Português e Espanhol, Licenciatura em Letras: Português e Francês, Licenciatura em Matemática e Licenciatura em Pedagogia. Dentre eles, o único que não atingiu 50% de estudantes cotistas foi Farmácia, com 45,07%.

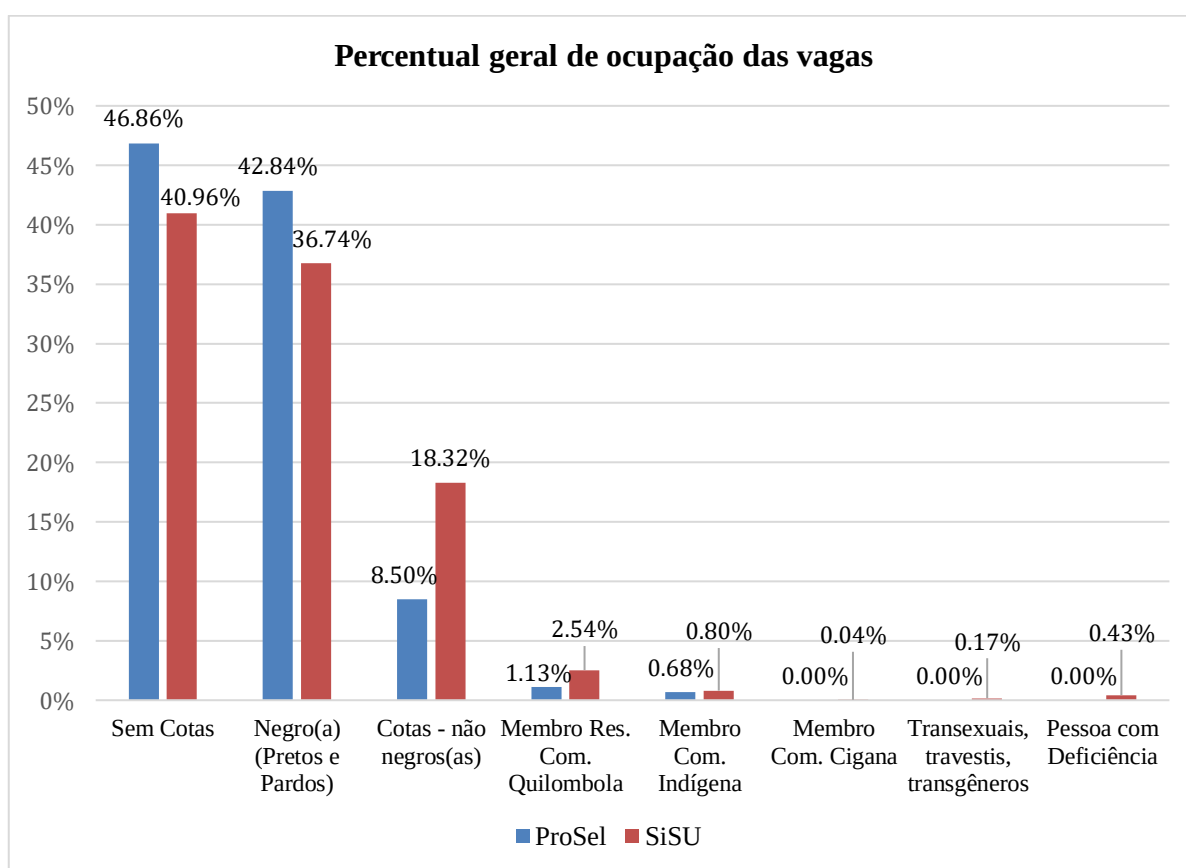
O que mais chamou atenção foi a redução na quantidade de estudantes da modalidade ampla concorrência (não cotistas) no curso de Medicina. Enquanto no ProSel, 73,57% dos estudantes eram dessa categoria, a partir do SiSU eles chegaram ao percentual de 46,23%. Em um curso considerado de alto prestígio e elitista, perceber que há um aumento na matrícula de estudantes cotistas revela uma mudança significativa no perfil do curso, que desde então passou a receber mais alunos de baixa renda, frutos da escola pública, negros, entre outros, um avanço rumo à democratização do acesso ao Ensino Superior. Além disso, esse foi o único curso em toda a instituição a ter membros de comunidades ciganas em seu corpo discente.

Sobre as categorias de reserva de sobrevagas que foram incluídas a partir de 2018, além de duas pessoas ciganas, houve 23 matrículas de pessoas com deficiência, 12 em cursos de licenciatura e 11 em cursos de bacharelado. Nove pessoas transexuais, travestis e transgêneros também se matricularam na instituição, dos quais sete foram em cursos de bacharelado e duas em licenciaturas.

Enquanto de 2015.2 a 2018.2, 60 membros residentes de comunidades quilombolas ingressaram na UEFS, de 2019.1 a 2022.2, foram realizadas 140 matrículas de pessoas pertencentes a essas comunidades. É um aumento de, aproximadamente, 133,33%, que afirma a importância da reserva de sobrevagas para ampliar o acesso desse grupo à universidade e nos mostra que essa mudança na resolução tem sido exitosa nesse objetivo. O fato de não precisarem se deslocar para Feira de Santana para fazer uma prova e conseguir fazê-la num local mais próximo da sua comunidade pode ser um determinante para essa mudança.

Em relação aos membros residentes de comunidades indígenas, também houve um acréscimo, mas num percentual menor. No período do ProSel, foram 36 matrículas de pessoas indígenas e, do SiSU, 43 matrículas, o que corresponde a um aumento de cerca de 19,44%. Outra questão que foi possível observar é que houve um aumento de candidatos cotistas não negros oriundos de escola pública, que passaram de 452 (8,50%) para 985 (18,36%) (Gráfico 19).

Gráfico 19 – Percentual de ocupação das vagas



Fonte: elaboração própria (2024).

Já o percentual de candidatos negros(as) oriundos(as) de escola pública caiu de 42,84% para 36,69%. Essa queda pode estar relacionada à Comissão de heteroidentificação, implementada desde 2020. No site da CSA, tivemos acesso ao resultado das chamadas para o

comparecimento à Comissão (Tabela 13). Em 2020.2 e 2021.1, só aparecia no endereço eletrônico a quantidade de deferimentos e indeferimentos, mas a partir de 2022.1, eles acrescentaram aqueles que não se inscreveram para essa etapa da matrícula.

O número de deferimentos é bem maior que o restante, o que aprova o candidato para a matrícula presencial. Entretanto, há mais pessoas que não se inscrevem do que aqueles que se inscreveram e tiveram a inscrição indeferida. Isso leva à realização de mais chamadas para preenchimento dessas vagas até o esgotamento dos candidatos classificados naquele grupo de reserva de vagas. À medida que mais pessoas são convocadas e não fazem a inscrição, são menos negros matriculados na universidade.

Mesmo assim, os candidatos cotistas corresponderam a 53,14% do total de matriculados no período de 2015.2 a 2018.2 e a 59,10% de todos os matriculados, de 2019.1 a 2022.2 (Gráfico 20), o que se relaciona à alteração na resolução que estabeleceu a reserva de sobrevagas e à mudança de forma de ingresso, já que, com o SiSU há maior número de isenções na inscrição da prova e o candidato não precisa se deslocar, necessariamente, até Feira de Santana para fazer a prova de ingresso na UEFS, o que reduz os custos dos candidatos de baixa renda e amplia as chances de ele realizar o exame.

Esses resultados servem para reforçar a importância de políticas reparatórias, como as ações afirmativas, em particular, a política de cotas, para ampliar o acesso de pessoas pertencentes a grupos marginalizados na sociedade. Com a utilização do SiSU, comparado ao período analisado do ProSel, a UEFS conseguiu preencher até mais do que 50% das vagas com candidatos que utilizaram as cotas, o que permite dizer que o objetivo dessa política foi cumprido e ressalta a importância de a instituição estudar o perfil desses novos ingressantes, e suas demandas, para que eles possam permanecer nesse espaço.

6.3 QUEM É O ESTUDANTE DA UEFS DESDE A ADESÃO AO SISU?

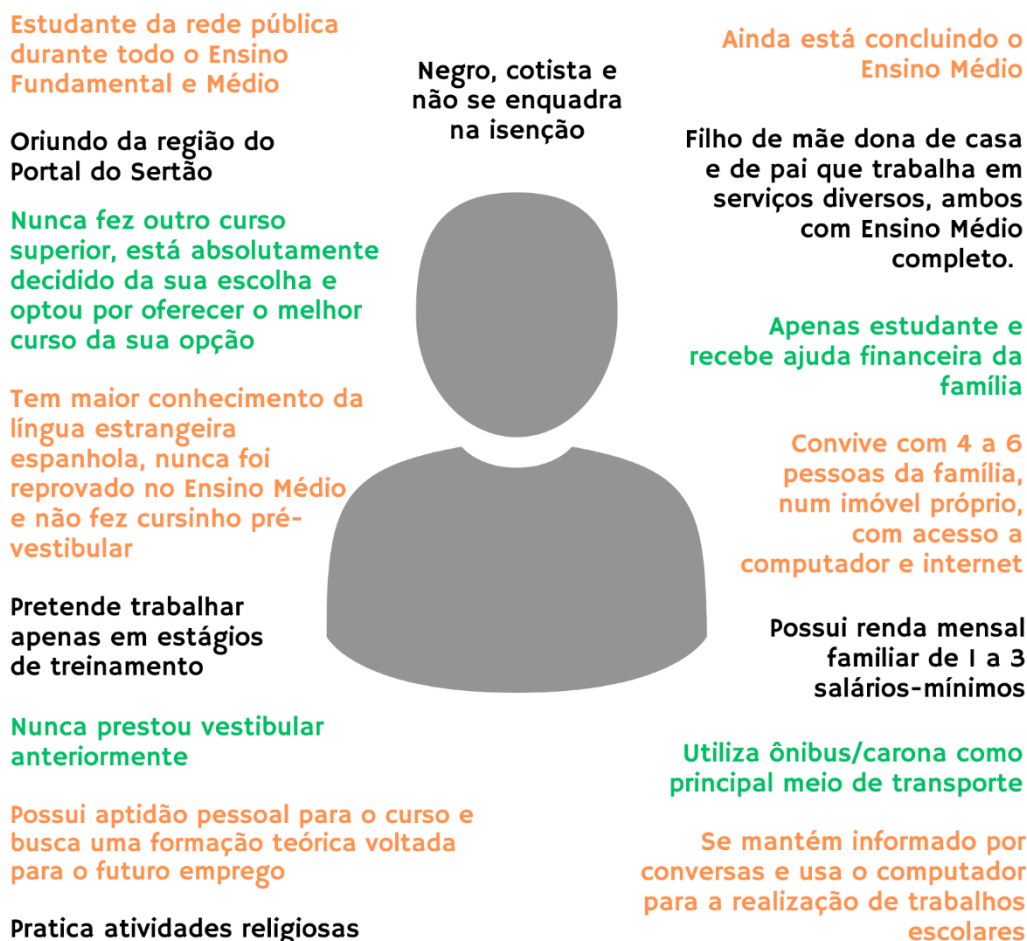
Um dos objetivos específicos desse trabalho é compreender se a utilização do SiSU alterou a configuração da UEFS em relação ao perfil estudantil. Por isso, ao longo dessa seção, foi montado um perfil com base nas respostas que mais foram selecionadas no questionário aplicado aos candidatos do ProSel e aos matriculados do SiSU.

Ao passo que os candidatos inscritos no ProSel (Figura 5) eram, em maioria, pessoas que não se enquadravam nas categorias de isenção, que estavam realizando o primeiro vestibular e ainda concluindo o Ensino Médio, filhos de pais que possuem o Ensino Médio completo, com renda familiar mensal de um até três salários-mínimos, que escolheu a UEFS

por ela ter o melhor curso da sua opção, que compreende melhor a língua estrangeira espanhola e que, caso aprovado, pretende trabalhar apenas em estágios de treinamento, há algumas diferenças em relação ao candidato que se matriculou durante o SiSU.

Figura 5 - Perfil dos inscritos no ProSel (2015.2 a 2018.2)

PERFIL DOS CANDIDATOS DO PROSEL

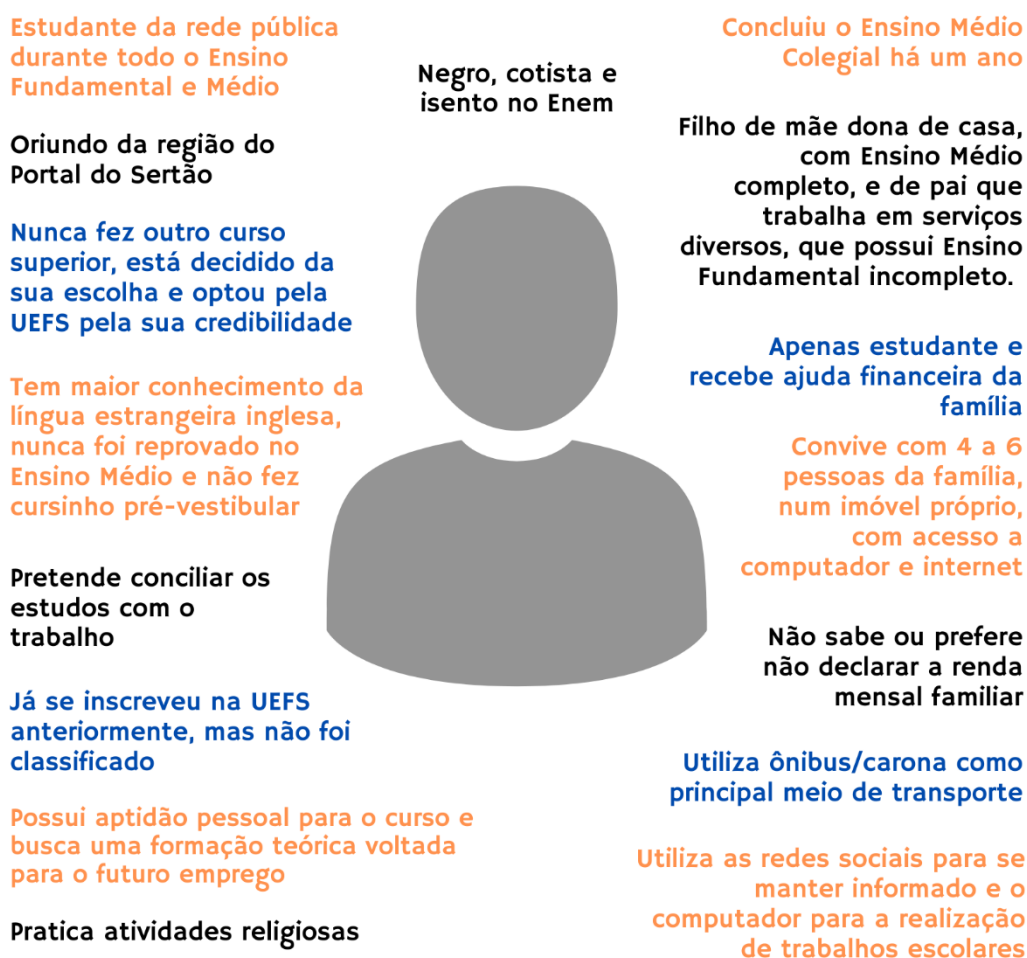


Fonte: elaboração própria (2024).

Com os dados de 2019.1 a 2022.2, o perfil estudantil (Figura 6) é de candidatos que foram isentos no ENEM, que concluíram o Ensino Médio há um ano, com maior conhecimento em língua estrangeira inglesa e cuja mãe concluiu o Ensino Médio e o pai possui o Ensino Fundamental incompleto. São pessoas que já tinham prestado vestibular anteriormente para a UEFS, mas que não foram aprovados, que não sabem ou preferem não declarar a renda mensal familiar, que pretendem conciliar os estudos com o trabalho e que utilizam as redes sociais como principal meio de informação.

Figura 6 - Perfil estudantil da UEFS após o SiSU (2019.1 a 2022.2)

PERFIL ESTUDANTIL DA UEFS APÓS O SISU



Fonte: elaboração própria (2024).

Com base nessas figuras, os perfis são de candidatos/estudantes que fazem parte e são filhos da classe trabalhadora, vindos da rede pública de ensino básico, usufruidores da política de cotas, moradores da microrregião em que a UEFS está inserida, que acreditam na credibilidade dessa instituição e buscam uma formação que possibilite a obtenção de um emprego e a qualificação para tal.

São pessoas, em maioria, que fazem uso de transportes públicos para se locomoverem, que já são ou serão estudantes-trabalhadores, que recebem ajuda financeira da família, moram com ela, que estão ingressando pela primeira vez no Ensino Superior, apesar de já terem se candidatado outra vez, mas não foram aprovados, enquanto seus pais e mães possuem apenas o Ensino Fundamental ou Médio.

Pensando no que Ball chama de contexto da prática, nas transformações que aconteceram com o uso do Sistema como um instrumento relacionado à política de acesso à

UEFS, e no contexto dos resultados, ao analisar seus impactos de acordo com os dados apresentados ao longo da seção, pode-se afirmar que alguns discursos que contribuíram para a adesão ao SiSU assim como os que demonstravam os receios de utilizá-lo se mostraram coerentes ou foram desmistificados ao longo desses anos.

O argumento de que a UEFS perderia a sua regionalidade com o Sistema e que os estudantes de regiões mais longínquas seriam mais presentes na instituição que aqueles que moram nas proximidades se mostrou incoerente, visto que aconteceu o contrário: mais pessoas do território do Portal do Sertão ingressaram na UEFS desde 2019.

Entretanto, mesmo com a ampliação de vagas e de sobrevagas nos cursos, com a opção de escolher o curso somente após a prova do Exame e de poder ir mudando as suas opções ao longo da abertura do SiSU, tiveram pessoas que não se inscreveram em todas as fases da matrícula, perdendo a vaga, assim como muitos se classificaram, mas não se matricularam, aumentando o número de vagas ociosas.

Ademais, a realização de várias chamadas de matrículas, além de abertura de novos editais para preenchimento de vagas remanescentes alerta para um fator: por que os jovens, mesmo aprovados, têm desistido do Ensino Superior público? Não é um objetivo específico desse trabalho compreender o que os motiva a abandonar a graduação ou a desistir sem ao menos entrar na Universidade, de fato, mas é um questionamento a ser considerado, pois reafirma a necessidade de pensar no acesso ao ES para além da aprovação num processo seletivo.

Por suposto, a adesão em 2019 foi, de certa forma, um fator preponderante para a análise dessa política na UEFS: os cortes do governo federal, que já não repassava mais as verbas para assistência estudantil para as instituições que usassem o SiSU, e do governo estadual, que reduziu os investimentos nas UEBA, o estopim da pandemia no ano seguinte, que ocasionou uma crise sanitária e o agravamento da crise econômica, afetaram diretamente a organização administrativa da universidade e, indiretamente, o acesso ao ES, principalmente de jovens das classes mais desfavorecidas economicamente.

Mas, mesmo com esses percalços, a quantidade de mais estudantes de classes mais baixas, com renda menor, que estudaram na escola pública e que utilizam as reservas de vagas aumentou. Ou seja, a utilização desse instrumento de acesso tem trazido para a universidade aqueles que têm menos condições de cursá-la, num Brasil em que a classe social está atrelada à chance de ingresso, como diz o Mapa do Ensino Superior de 2020:

Quanto maior a classe social, maior a condição de cursar o Ensino Superior: 61,9% dos jovens de 18 a 24 anos da classe A (que possuem renda domiciliar

de mais de oito salários-mínimos) frequentam o Ensino Superior, enquanto que apenas 10,5% dos jovens da classe E (com renda domiciliar de até meio salário-mínimo) acessam uma graduação. Três a cada quatro alunos de 18 a 24 anos da classe C que frequentam o Ensino Superior estão matriculados em uma IES privada (Instituto Semesp, 2020, p. 46).

Em suma, os alunos trabalhadores são aqueles que a Universidade precisará assegurar, para além das políticas de acesso, programas que possibilitem a sua permanência nesse espaço, em meio a uma realidade de estudos que envolve mais do que o sonho com o diploma, mas a necessidade de contribuir com o sustento da família enquanto estuda e com o próprio sustento em meio a uma nova rotina que envolve gastos com alimentação, transporte, matérias de estudo, entre outros.

Esse é o contexto de estratégia política que a primeira universidade estadual do interior da Bahia se encontra, no qual as desigualdades se produzem e se reproduzem a todo momento, com um novo meio de acesso que tem se mostrado eficiente rumo à democratização do ES, mas que precisa caminhar lado a lado das políticas de permanência, para que seu uso não se esgote como uma seleção de aprovados e reprovados a cada ano, mas como uma porta de entrada para a classe trabalhadora e como uma saída rumo ao combate dessas desigualdades. O SiSU, sozinho, não é a peça principal na mudança no perfil dos estudantes nem nos programas de assistência estudantil. Ele é um instrumento que seleciona candidatos para o ES, mas as condições sociais, econômicas, pedagógicas, entre outras, que envolvem a sociedade brasileira são o que implicarão diretamente na construção de uma universidade democrática.

7 CONCLUSÃO

O Ensino Superior brasileiro, desde os princípios da sua instalação em território nacional, se revelou como um espaço de disputa e afirmação de poder, cujo acesso era restrito à elite. Aos poucos, com a criação de leis que ampliaram o direito à educação, com o desenvolvimento socioeconômico do país e com a pressão de organismos internacionais, as IES cresceram e se modificaram.

No entanto, a ampliação do ES não se deu de maneira homogênea nem foi capaz de atender todos aqueles que desejam um curso de nível superior. A classe trabalhadora, pouco a pouco, conquistou seu espaço nas universidades, através da luta pelo direito de frequentar as escolas, pelo aumento das vagas, por políticas que reparassem os danos causados à população negra pela escravidão, pela presença dos povos indígenas e quilombolas nessas instituições, entre outras.

Entre as alternativas utilizadas para expandir o acesso ao nível superior, o SiSU surgiu em 2010 como um substituto dos vestibulares institucionais da rede pública, permitindo que candidatos que fizeram o ENEM se inscrevam em IES sem se deslocar para diversas cidades para fazer a prova de cada instituição, descentralizando esse processo. A UEFS aderiu ao Sistema como forma de acesso aos cursos de graduação no ano de 2018, num contexto influenciado por cortes orçamentários que dificultavam a operacionalização do vestibular pela própria Universidade, pelo uso do SiSU por todas as outras universidades estaduais baianas e pelas promessas de democratização do acesso ao ES por meio do programa.

Assim, a partir do semestre 2019.1, ela passou a lidar com um novo instrumento na sua política de acesso, estabeleceu novas resoluções sobre o tema, se adequou a esse sistema e normatizou esse novo cenário. Nesse ínterim, a UEFS alterou a sua resolução para a reserva de vagas para grupos historicamente excluídos: ampliou as categorias de cotas, com a inclusão de pessoas transexuais, transgêneros, travestis, pessoas com deficiência e membros de comunidades ciganas nas sobrevagas; criou uma Comissão de Heteroidentificação em 2020; estabeleceu a renda familiar mensal de até 1,5 salário-mínimo como requisito para se enquadrar como cotista; entre outros.

Essas alterações, permitiram investigar a política de acesso, junto aos documentos criados desde 2006 e os resultados do questionário, trouxeram a compreensão de que a utilização do SiSU mudou a configuração da Universidade em relação ao perfil estudantil. Há mais candidatos negros, vindos da escola pública, de classe social mais baixa, mais indígenas e quilombolas, pessoas trans, filhos de pais que, em sua maioria, não cursaram o Ensino Superior

e mais estudantes das localidades mais próximas do campus. Nesse sentido, tem sido louvável o uso desse Sistema rumo a uma universidade mais diversa mais regional e pertencente à classe trabalhadora. Ou seja, a adesão tem se mostrado um passo importante para o processo de democratização do Ensino Superior, dentro das condições enfrentadas pela rede pública.

Os problemas em relação à diminuição na ocupação de vagas têm sido vistos em diversas instituições, não sendo restritos a esse caso. São situações que perpassam um contexto de crise econômica, o fenômeno da uberização do trabalho e o desinteresse pela universidade pública, arquitetado pelos cortes de investimentos, pelas tentativas de desacreditar seu prestígio em vista a favorecer formações cada vez mais mercadológicas e voltadas somente ao ensino, sem a integração com a pesquisa e a extensão, pela dificuldade em estudar em tempo integral e pela dedicação ao trabalho e estudo.

Dessa forma, enquanto o fator econômico ainda for um entrave para o acesso à universidade, o processo de democratização ficará reduzido à massificação. Mesmo com a gratuidade de ensino, há um custo para estudar, para viver, se alimentar e ter onde morar. “Além disso, o tempo dedicado aos estudos representa também uma perda de salário que muitas famílias não podem assumir, uma vez que já esperam dos jovens que se responsabilizem por si mesmos e que contribuam para o sustento da família” (Dubet, 2015, p. 257).

Existem programas de assistência social que auxiliam essas famílias, mas não tornam as condições de estudo iguais para pobres e ricos. O Instituto Semesp (2020) aponta que estudantes de maior renda têm maior acesso ao ES público, maior apoio familiar, mais tempo para se dedicar aos estudos e, conseqüentemente, mais chances de ingressar em concursos públicos e ocupam empregos melhores. Assim, a desigualdade se reproduz no futuro profissional dos estudantes de baixa renda.

A refletir sobre o contexto de estratégia, que visa lidar com desigualdades produzidas pela política, no final de 2023 houve alterações no SiSU e na Lei de Cotas. O primeiro, que antes acontecia duas vezes ao ano, passou a ser realizado em única edição, oferecendo vagas para os dois semestres de uma só vez, de acordo com a posição do candidato, com matrículas anuais e listas de espera que podem ser utilizadas durante todo o ano. Quanto à Lei, a renda mensal familiar per capita passou de 1,5 salário-mínimo para um salário-mínimo e os estudantes cotistas passaram a não concorrer apenas entre si, mas suas notas serão avaliadas pela ampla concorrência e depois, pelas cotas, o que aumenta as chances de ingresso de cotistas (Lima Júnior, 2023). Ademais, com a nova lei, os cotistas passarão a ter prioridade no recebimento de auxílio estudantil, além de estender a norma para a pós-graduação.

Enfim, em 17 anos da reserva de vagas na UEFS, a instituição mudou sua cor e classe social. Entretanto, enquanto houver um sistema que reproduz desigualdades, políticas reparatórias se farão necessárias para tentar fazer valer a igualdade de direitos na prática. Assim, é preciso que o acesso ao Ensino Superior seja gratuito, justo e aberto para quem deseja acessá-lo e que a justiça não se esgote ao realizar a matrícula, mas que seja presente ao longo de toda a graduação, de modo que todos tenham direito a estudar em condições dignas e que exista equidade e a democratização do Ensino Superior.

Infelizmente, a pesquisa teve início e decorreu num período em que poucos estudantes que ingressaram por meio do SiSU tinham concluído o curso, impossibilitando um aprofundamento do percurso acadêmico dos estudantes nesse período e a comparação entre ingressantes via ProSel e SiSU, em termos de formatura, cancelamentos, trancamentos, entre outros, algo que pode ser feito em estudos futuros.

Fica como sugestão que a instituição acrescente ao seu questionário, a pergunta: “se a UEFS ainda realizasse o vestibular, você optaria pela instituição ou só se inscreveu por causa do SiSU?”, além de implantar outro questionário socioeconômico a ser respondido por estudantes concluintes e/ou com cerca de 70% do curso concluído, para avaliar os impactos da vida universitária e das políticas de assistência estudantil nas suas condições sociais e econômicas. Por fim, espera-se que os dados apresentados nessa pesquisa possibilitem que sejam tomadas novas decisões que assistam esses estudantes.

REFERÊNCIAS

A TARDE. Vestibular da Uefs tem cerca de 26% de abstenção. **A Tarde**, [s. l.], 22 mar. 2016. Disponível em: <https://atarde.com.br/educacao/vestibular-da-uefs-tem-cerca-de-26-de-abstencao-765501>. Acesso em: 10 nov. 2023.

ABÍLIO, Ludmila Costhek. Uberização: a era do trabalhador *just-in-time*. **Estudos Avançados**, [s. l.], v. 34, n. 98, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/VHXmNyKzQLzMyHbgcGMNNwv/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 30 nov. 2023.

ADUFS BAHIA. Carta à comunidade: porque a greve continua nas universidades estaduais baianas. **Fórum das Ads**, Bahia, jun. 2015. Disponível em: https://www.adufsba.org.br/upload/carta_aberta_a_comunidade_junho_de_2015__1620753356_11052021021556.pdf. Acesso em: 12 jun. 2023.

ALA-HARJA, Marjukka; HELGASON, Sigurdur. Em direção às melhores práticas de avaliação. *Revista do Serviço Público*, [s. l.], v. 51, n. 4, p. p. 5-60, 2014. Disponível em: <https://revista.ena.gov.br/index.php/RSP/article/view/334>. Acesso em: 14 jan. 2024.

ALMEIDA, Silvio. **Racismo estrutural**. São Paulo: Pólen, 2019.

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith. Usos e abusos dos Estudos de Caso. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 129, p. 637-651, set./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/BdSdmX3TsKKF3Q3X8Xf3SZw/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 10 out. 2022.

ANJOS, Ana Paula Souza do Prado; GUEDES, Marilde Queiroz. Política de cotas da UNEB: ação institucional com ressonância nacional. **O Social em Questão**, [s. l.], v. 24, n. 50, p. 201-220, 2021.

ARAÚJO, José Carlos Evangelista de. **O estado democrático social de direito em face do princípio da igualdade e as ações afirmativas**. 2007. 582 f. Dissertação (Mestrado em Direito) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://repositorio.pucsp.br/bitstream/handle/7579/1/Jose%20Carlos%20Evangelista%20de%20Araujo.pdf>. Acesso em: 1 dez. 2023.

ARRETCHE, Marta Tereza da Silva. Uma contribuição para fazermos avaliações menos ingênuas. In: BARREIRA, Maria Cecília R. Nobre; CARVALHO, Maria do Carmo Brant de (orgs.). **Tendências e perspectivas na avaliação de políticas e programas sociais**. São Paulo: IEE/PUC-SP, 2001. P. 44-55.

BAHIA. Decreto nº 9.149 de 23/06/2004. Aprova o novo Regulamento do Programa Faz Universitário vinculado ao Programa de Educação Tributária do Estado da Bahia, e dá outras providências. **Diário Oficial da Bahia**: seção 1, Salvador, 23 jun. 2004. Disponível em: <https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=343781>. Acesso em: 3 jul. 2022.

BAHIA. Lei nº 1.802, de 25 de outubro de 1962. Cria as Faculdades de Filosofia, Ciências e Letras de Feira de Santana, Ilhéus, Jequié, Caetité, Vitória da Conquista e Juazeiro e dá outras providências. **Leis Estaduais**, Salvador, 25 out. 1962. Disponível em:

<https://leisestaduais.com.br/ba/lei-ordinaria-n-1802-1962-bahia-cria-as-faculdades-de-filosofia-ciencias-e-letras-de-feira-de-santana-ilheus-jequie-caetite-vitoria-da-conquista-e-juazeiro>. Acesso em: 5 mar. 2023.

BAHIA. Lei nº 2.784, de 24 de janeiro de 1970. Autoriza o Poder Executivo a instituir sob a forma de Fundação, a Universidade de Feira de Santana e dá outras providências. **Governo do Estado da Bahia**, Salvador, 24 jan. 1970. Disponível em: <https://governo-ba.jusbrasil.com.br/legislacao/85892/lei-2784-70>. Acesso em: 4 out. 2022.

BAHIA. Processo: TCE/010794/2015. Auditoria de acompanhamento da execução orçamentária e financeira (AROF). **Tribunal de Contas do Estado da Bahia**, Salvador, 2016. Disponível em: https://www.tce.ba.gov.br/images/resolucao_137_2016.pdf. Acesso em: 2 nov. 2023.

BARONI, José Marcelo Biagioni. **Acesso ao Ensino Superior público: realidade e alternativas**. 2010. 175 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-20042010-112755/publico/JOSE_MARCELO_BIAGIONI_BARONI.pdf. Acesso em: 10 dez. 2023.

BAUER, Adriana; FERNANDES, Fabiana Silva. Avaliação de projetos, programas e políticas educacionais. **Estud. Aval. Educ.**, São Paulo, v. 33, 2022. Disponível em: <https://publicacoes.fcc.org.br/eae/article/download/8673/4472/48991>. Acesso em: 13 nov. 2023.

BECKER, Fernanda da Rosa. Avaliação educacional em larga escala: a experiência brasileira. **Revista Ibero-americana de Educação**, [s. l.], n. 53, 25 jun. 2010. Disponível em: <https://rieoei.org/RIE/article/view/1751>. Acesso em: 9 jul. 2022.

BEHRING, Elaine Rossetti; BOSCHETTI, Ivanete. **Política social: fundamentos e história**. São Paulo: Cortez, 2016.

BOAVENTURA, Edivaldo M. **A construção da universidade baiana: objetivos, missões e afrodescendência**. Salvador: EDUFBA, 2009. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/4r/pdf/boaventura-9788523208936.pdf>. Acesso em: 12 out. 2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, 1988. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931. Dispõe que o Ensino Superior no Brasil obedecerá, de preferência, ao systema universitario, podendo ainda ser ministrado em institutos isolados, e que a organização tecnica e administrativa das universidades é instituida no presente Decreto, regendo-se os institutos isolados pelos respectivos regulamentos, observados os dispositivos do seguinte Estatuto das Universidades Brasileiras. . **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19851-11-abril-1931-505837-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 1 nov. 2022.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – REUNI. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 144, n. 79, 25 abr. 2007. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 2 dez. 2022.

BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 147, n. 137, 20 jul. 2010. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7234.htm. Acesso em: 23 mar. 2023.

BRASIL. Decreto nº 77.496, de 27 de abril de 1976. Autoriza o funcionamento da Universidade Estadual de Feira de Santana, com sede da Cidade de Feira de Santana, Estado da Bahia. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 28 abr. 1976. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-77496-27-abril-1976-426357-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 14 set. 2022.

BRASIL. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). **INEP**, Brasília, DF, 14 abr. 2023. Disponível em: <https://www.gov.br/INEP/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/exame-nacional-do-ensino-medio-ENEM>. Acesso em: 16 out. 2023.

BRASIL. INEP. **Censo da Educação Superior 2021**: divulgação dos resultados. Brasília, DF: INEP, 2022a.

BRASIL. **Instrução Normativa SRF nº 456, de 5 de outubro de 2004**. Dispõe sobre a isenção do imposto de renda e de contribuições aplicável às instituições que aderirem ao Programa Universidade para Todos. Brasília, DF: MEC, 2004. Disponível em: https://prouniportal.mec.gov.br/images/legislacao/2004/inst_normativa.pdf

BRASIL. Internet chegou a 90% dos domicílios brasileiros no ano passado. **IBGE**, Brasília, DF, 31 out. 2022b. Disponível em: <https://www.gov.br/pt-br/noticias/educacao-e-pesquisa/2022/09/internet-chegou-a-90-dos-domicilios-brasileiros-no-ano-passado>. Acesso em:

BRASIL. Lei nº 10.260, de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao estudante do Ensino Superior e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 138, n. 135-E, 13 jul. 2001. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/l10260.htm. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 10.558, de 13 de novembro de 2002. Cria o Programa Diversidade na Universidade, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 139, n. 221, 14 nov. 2002. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/l10558.htm. Acesso em: 4 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 149, n. 169, 30 ago. 2012. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm. Acesso em: 20 out. 2022.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 151, n. 120-A, 26 jun. 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 15 set. 2022.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de novembro de 1968. Fixa normas de organização e funcionamento do Ensino Superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 29 nov. 1968. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 nov. 2022.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, ano 134, n. 248, 23 dez. 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 23 ago. 2022.

BRASIL. Portaria INEP nº 109 de 27/05/2009. Estabelece a sistemática para a realização do Exame Nacional do Ensino Médio no exercício de 2009. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, 28 maio 2009. Disponível em: [https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=214657#:~:text=Estabelece%20a%20sistem%C3%A1tica%20para%20a,2009%20\(ENEM%2F2009\)](https://www.legisweb.com.br/legislacao/?id=214657#:~:text=Estabelece%20a%20sistem%C3%A1tica%20para%20a,2009%20(ENEM%2F2009).). Acesso em: 15 jan. 2024.

CAIXA. Cadastro Único. **Caixa**, Brasília, DF, [202-]. Disponível em: <https://www.caixa.gov.br/servicos/cadastro-unico/Paginas/default.aspx>. Acesso em: 10 jul. 2023.

CAMPIONI, Paula. Educação Brasileira: realidade e desafios. **Politize**, [s. l.], 5 nov. 2018. Disponível em: <https://www.politize.com.br/educacao-brasileira-realidade-e-desafios/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

CAMPOS, Mauricio de Almeida. O negro, o mercado de trabalho e a escola. In: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, 30., 2007, Caxambu. **Anais [...]**. Caxambu: Anped, 2007. Disponível em: <http://www.30reuniao.anped.org.br/posteres/GT21-3281--Int.pdf>. Acesso em: 5 nov. 2023.

CARVALHO, Airuan Silva de *et al.* Políticas públicas e reparações para a população negra: políticas de igualdade racial e educação. **Revista de Políticas Públicas**, [s. l.], 2019. Disponível em: <https://periodicoseletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/15165/8032>. Acesso em: 15 jul. 2023.

CASTRO, Cláudio. Sua excelência, o vestibular. **Em Aberto**, [s. l.], v. 1, n. 3, 1982. Disponível em: <http://emaberto.INEP.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/1734>. Acesso em: 13 mar. 2023.

CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Editora Unesp, 2001.

CONJUR. Cota em universidade não vale para quem já tem graduação, decide TRF-4. **Redação Conjur**, [s. l.], 2017. Disponível em: <https://www.conjur.com.br/2017-out-21/cota-universidade-nao-vale-quem-graduacao-trf/>. Acesso em: 2 nov. 2023.

CORREIO DA CIDADE. Saiba o que muda na UEFS com adesão ao SiSU a partir de 2019: segundo o reitor Evandro do Nascimento, a decisão apresenta impactos benéficos para os alunos. **Correio da Cidade**, [s. l.], 4 mar. 2018. Disponível em: <https://www.correiodacidade.com.br/noticia/942/>. Acesso em: 1 maio 2023.

COSTA, Frederico Lustosa da; CASTANHAR, José Cezar. Avaliação de programas públicos: desafios conceituais e metodológicos. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 37, n. 5, p. 969-992, 2003. Disponível em: <https://periodicos.fgv.br/rap/article/view/6509>. Acesso em: 14 jan. 2024.

CUCA. Quem somos?. **Cuca UEFS**, Feira de Santana, 2024. Disponível em: <https://cuca.uefs.br/quem-somos/>. Acesso em: 11 nov. 2023.

CZERNIASKI, Lizandra Felippi. **Políticas públicas de democratização do Ensino Superior**: um estudo sobre a ocupação das vagas nos cursos de graduação na Universidade Tecnológica Federal do Paraná – Campus Francisco Beltrão. 2014. 111 f. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

DUBET, François. Qual democratização do Ensino Superior?. **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-266, ago. 2015.

DURÃES, Giovanna. Enem de 2023 tem 370 mil inscritos com mais de 30 anos: ‘A gente tem que correr atrás dos nossos sonhos’, diz candidata de 51. **O Globo**, [s. l.], 3 nov. 2023. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/brasil/educacao/enem-e-vestibular/noticia/2023/11/03/enem-de-2023-tem-370-mil-inscritos-com-mais-de-30-anos-a-gente-tem-que-correr-atras-dos-nossos-sonhos-diz-candidata-de-51.ghtml>. Acesso em: 5 mar. 2024.

DURHAM, Eunice Ribeiro. **O Ensino Superior no Brasil**: público e privado. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior da USP, 2003. Disponível em: <https://sites.usp.br/nupps/wp-content/uploads/sites/762/2020/12/dt0303.pdf>. Acesso em: 5 out. 2022.

ESCOLA SEM PARTIDO. Quem somos. **Escola Sem Partido**, [s. l.], 2019. Disponível em: <http://escolasempartido.org/quem-somos/>. Acesso em 26 jul. 2022.

ESTEVES, Thiago de Jesus. Organismos internacionais e a educação profissional e tecnológica: a construção do consenso em torno de uma concepção neoliberal de educação. **Revelli**, [s. l.], v. 13, 2021. Disponível em: <https://www.revista.ueg.br/index.php/revelli/article/view/12206>. Acesso em: 20 dez. 2023.

FARIA, Ana Amália Gomes de Barros Torres; PEREIRA NETO, Lauro Lopes; ALMEIDA, Leandro S. Dificuldades na adaptação acadêmica dos estudantes de Ensino Superior em tempos de pandemia. **Educação**, [s. l.], v. 48, n. 1, p. 1–24, 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/69514>. Acesso em: 19 jan. 2024.

FEIRA DE SANTANA. Confira todos os horários de atendimento dos ônibus na UEFS. **Prefeitura Municipal de Feira de Santana**, Feira de Santana, [202-]. Disponível em: https://feiradesantana.ba.gov.br/arquivos/ANREWS_3.pdf. Acesso em: 12 out. 2023.

FERNANDES, Florestan. **A integração do negro na sociedade de classes**: o legado da “raça branca”. 5. ed. São Paulo: Globo, 2008.

FIGUEIREDO, Erika Suruagy Assis de. **As ações afirmativas na Educação Superior**: política de inclusão ou exclusão?. Feira de Santana: UEFS Editora, 2011.

FILARDI, André Moura Blundi. Desenvolvimento do Reuni: crítica à sua implantação e sua relação econômica. **Linhas Críticas**, [s. l.], v. 20, n. 43, p. 563-582, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/4389>. Acesso em: 3 maio 2023.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FLORES, Mariana; MATTOS, Vivian. O último a sair apaga a luz?: Contribuições à luta pela universidade pública. **Universidade e Sociedade**, Brasília, DF, ano 1, n. 1, 1991. Disponível em: https://www.andes.org.br/img/midias/e6044942a65bd14f8e145ac61c2db303_1581944312.pdf. Acesso em: 20 set. 2023.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A produtividade da escola improdutiva**: Um (re) exame das relações entre educação e estrutura econômico-social capitalista. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

G1 BA. Justifica determina que Uefs reintegre estudante de medicina afastado por suspeita de fraudar comprovação quilombola. **G1 Bahia**, [s. l.], 2017. Disponível em: <https://g1.globo.com/ba/bahia/noticia/2018/07/31/justica-determina-reintegracao-de-estudante-afastado-de-curso-de-medicina-por-denuncia-em-comprovacao-de-origem-quilombola.ghtml>. Acesso em: 10 out. 2023.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. 9. ed. Porto Alegre: L&PM, 2002.

GENTILI, Pablo. Educar para o desemprego: a desintegração da promessa integradora. In: FRIGOTTO, Gaudêncio (org.). **Educação e crise do trabalho**: perspectivas de final de século. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 2002. p. 76-92.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa; SILVA, Fernanda Duarte Lopes Lucas da. As ações afirmativas e os processos de promoção da igualdade efetiva. **Série Cadernos do CEJ**, Brasília, DF, v. 24, [2003].

GOMES, Nilma Lino. Movimento Negro e educação: ressignificando e politizando a raça. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 33, n. 120, p. 727-744, jul.-set. 2012.

HAJE, Lara. Professores e dirigentes de universidades criticam cortes no orçamento da educação. **Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 2022. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/887257-professores-e-dirigentes-de-universidades-criticam-cortes-no-orcamento-da-educacao/>. Acesso em: 26 jul. 2022.

HERINGER, Rosana Rodrigues; CRESPO, Bruna Dias; SOUZA, Letícia Oliveira. Acesso e permanência no contexto da pandemia de Covid-19: uma análise a partir da Faculdade de

Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro – FE/UFRJ. **Práticas em Gestão Pública Universitária**, [s. l.], ano 6, v. 6, n. 2, p. 112-131, jul./dez. 2022. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/pgpu/article/view/48261/30039>. Acesso em: 12 dez. 2022.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. Estado e políticas (públicas) sociais. **Cadernos Cedes**, [s. l.], ano 21, n. 55, nov. 2001. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/pqNtQNWnT6B98Lgipc5YsHq/>. Acesso em: 30 abr. 2023.

IBGE. Desigualdades sociais por cor ou raça no Brasil. **Estudos e Pesquisas**, [s. l.], 2019. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf. Acesso em: 15 maio 2023.

IBGE. Educação 2022: Pnad Contínua. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua**, [s. l.], 2024. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv102002_informativo.pdf. Acesso em: 10 jul. 2023.

IBGE. Estatísticas de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil. **Estudos e Pesquisas**, Brasília, DF, n. 38, 2018. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101551_informativo.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

IBGE. Renda domiciliar per capita. **Biblioteca IBGE**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/index.php/biblioteca-catalogo?view=detalhes&id=73100>. Acesso em: 12 jan. 2024.

IDENTIDADE. [Compositor e intérprete]: Jorge Aragão. Rio de Janeiro: Som Livre, 1992. 1 música (3 min).

INEP. Censo da Educação Superior 2019: Divulgação dos resultados. Brasília, DF: INEP, 2020. Disponível em: https://download.INEP.gov.br/educacao_superior/censo_superior/documentos/2020/Apresentacao_Censo_da_Educacao_Superior_2019.pdf. Acesso em: 4 mar. 2023.

INSTITUTO SEMESP. Estudo: Empregabilidade e Ensino Superior em tempos de pandemia. **Instituto Semesp**, São Paulo, 2020. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2020/04/estudo-empregabilidade-pandemia.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

INSTITUTO SEMESP. **Mapa do Ensino Superior no Brasil**. 13. ed. São Paulo: Instituto Semesp, 2023. Disponível em: <https://www.semesp.org.br/wp-content/uploads/2023/06/mapa-do-ensino-superior-no-brasil-2023.pdf>. Acesso em: 12 dez. 2023.

IRARÁ. Transporte Universitário: Cadastramento. **Secretaria da Educação de Irará**, Irará, 2024. Disponível em: <https://irara.ba.gov.br/transporte-universitario/>. Acesso em: 1 mar. 2024.

JKINGS, Ivana. Revista Margem Esquerda n. 25: Dossiê: a universidade em crise – dilemas, desafios e perspectivas. **Revista Espaço Acadêmico**, ano 14, n. 175, dez. 2015. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/30044/15630>. Acesso em: 4 out. 2022.

JORNAL DA MARCHA. 300 anos da imortalidade de Zumbi dos Palmares. **Jornal da Marcha**, São Paulo, out. 1995. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/sites/default/files/documents/03D00040.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

JORNAL GRANDE BAHIA. MapBiomas lança novo projeto sob coordenação da Uefs. **Jornal Grande Bahia**, [s. l.], 19 mar. 2018. Disponível em: <https://jornalgrandebahia.com.br/2018/03/mapbiomas-lanca-novo-projeto-sob-coordenacao-da-uefs/>. Acesso em: 2 abr. 2024.

KLITZKE, Melina; CARVALHAES, Flavio. Fatores associados à evasão de curso na UFRJ: uma análise de sobrevivências. **Educação em Revista**, [s. l.], v. 39, 2023. Disponível em: <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/preprint/download/3339/6009/6285>. Acesso em: 20 set. 2023.

LIMA JÚNIOR, Janary. Entra em vigor lei que atualiza sistema de cotas no ensino federal. **Câmara dos Deputados**, Brasília, DF, 14 nov. 2023. Disponível em: <https://www.camara.leg.br/noticias/1016535-entra-em-vigor-lei-que-atualiza-sistema-de-cotas-no-ensino-federal/#:~:text=Tamb%C3%A9m%20foi%20reduzido%20o%20valor,ser%20de%20um%20sal%C3%A1rio%20m%C3%ADnimo>. Acesso em: 6 jan. 2024.

LIMA, Jéssica Cleophas do Carmo. A política de Educação Superior e o projeto neoliberal brasileiro em tempos temerosos. In: ENCONTRO NACIONAL DE PESQUISADORES EM SERVIÇO SOCIAL, 16., 2018, Vitória. **Anais** [...]. Vitória: UFES, 2018. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/abepss/article/view/22784/15245>. Acesso em: 5 out. 2022.

LIMA, Landara. Brasil atingiu apenas 40% das matrículas na educação profissional estipuladas para 2024. **Brasil 61**, [s. l.], 2 ago. 2023. Disponível em: <https://brasil61.com/n/brasil-atingiu-apenas-40-das-matriculas-na-educacao-profissional-estipuladas-para-2024-pind234132.amp>. Acesso em: 12 dez. 2023.

LORRAN, Tácio. Universidades na Bahia enfrentam cortes de recursos no governo PT. **Metrópoles**, [s. l.], 2019. Disponível em: <https://www.metropoles.com/brasil/educacao-br/universidades-na-bahia-enfrentam-cortes-de-recursos-no-governo-pt>. Acesso em: 15 jun. 2023.

LÜDER, Amanda. Quase 3,5 milhões de alunos evadiram de universidades privadas no Brasil em 2021. **G1 Educação**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://g1.globo.com/educacao/noticia/2022/01/02/quase-35-milhoes-de-alunos-evadiram-de-universidades-privadas-no-brasil-em-2021.ghtml>. Acesso em: 15 nov. 2023.

MAINARDES, Jefferson. Abordagem do ciclo de políticas: uma contribuição para a análise de políticas educacionais. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 27, n. 94, p. 47-69, jan./abr. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/NGFTXWNtTvYtCQHCFyhsJ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 set. 2023.

MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria; RABELO, Mauro Luiz. Avaliação educacional: a abordagem por competências. **Avaliação**, Campinas, v. 20, n. 2, p. 443-466, jul. 2015. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/aval/a/gz8crLXnbW33bgZN5P4zjMp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 15 dez. 2023.

MARX, Karl. **O Capital**: crítica da economia política: o processo de produção do capital. São Paulo: Boitempo, 2013. (Livro I).

MILITÃO, Silvio César Nunes. Ideário Neoliberal e reformas educativas na América Latina: a centralidade da avaliação educacional. **Revista Científica Eletrônica de Pedagogia**, São Paulo, v. 5, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). **Pesquisa Social**: Teoria, método e criatividade. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MINTO, Lalo Watanabe. **A educação da “miséria”**: particularidade capitalista e Educação Superior no Brasil. 2011. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2011. Disponível em: <https://flacso.redelivre.org.br/files/2012/07/160.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2022.

MINTO, Lalo Watanabe. As reformas do Ensino Superior no Brasil: o público e o privado em questão. [S. l.]: Autores Associados, 2006.

MOEHLECKE, Sabrina; CATANI, Afrânio Mendes. Reforma e expansão do acesso ao Ensino Superior: balanço e proposições. OLIVEIRA, João Ferreira de *et al.* **Políticas de acesso e expansão da Educação Superior**: concepções e desafios. Brasília, DF: MEC/INEP, 2006.

MOREIRA, Ivana Aparecida Weissbach; BAVARESCO, Thiane Cristina; SILVA, Vilmar da. Neoliberalismo e Educação Superior no Brasil: contexto de crise e desmonte das políticas educacionais. In: JORNADA INTERNACIONAL DE POLÍTICAS PÚBLICAS, 10., 2021, Rio de Janeiro. **Anais [...]**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2021. Disponível em: http://www.joinpp.ufma.br/jornadas/joinpp2021/images/trabalhos/trabalho_submissaoId_537_537612d3dde0a883.pdf. Acesso em: 16 fev. 2023.

MORORÓ, Leila Pio; COUTO, Maria Elizabete Souza; ASSIS, Raimunda Alves Moreira (orgs.). **Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação**: concepções e trajetórias. Ilhéus: Editus, 2017.

MOROSINI, Marília. O Ensino Superior no Brasil. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Marília Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 296-323.

NUNES, Maylla. Candidatos do vestibular da Uefs lotam hotéis de Feira de Santana. **Acorda Cidade**, Feira de Santana, 9 jun. 2018. Disponível em: <https://www.acordacidade.com.br/noticias/candidatos-do-vestibular-da-uefs-lotam-hoteis-de-feira-de-santana/>. Acesso em: 5 abr. 2024.

OLIVEIRA, Carlos Eduardo C. de. **Universidade e estratégia**: a região como ambiente organizacional. Feira de Santana: UEFS Editora, 2017. v. 1.

PAULO NETTO, José. **Introdução ao estudo do método de Marx**. São Paulo: Editora Expressão Popular, 2011.

PIOVESAN, Flavia. Ações afirmativas da perspectiva dos direitos humanos. **Cadernos de Pesquisa**, v. 35, n. 124, p. 43-55, jan. 2005. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/cp/a/3bz9Ddq8YpxP87fXnhMZcJS/#>. Acesso em: 1 dez. 2023.

PIRES, Marília Freitas de Campos. O materialismo histórico-dialético e a Educação. **Interface**, [s. l.], v. 1, n. 1, p. 83-94, 1997. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1414-32831997000200006>. Acesso em: 14 abr. 2022.

PIZZA, Samira Nathalia; SIQUELLI, Sônia Aparecida; FREITAS, Ilca dos Santos. Ações afirmativas no Ensino Superior na perspectiva histórica. **RTPS-Revista Trabalho, Política e Sociedade**, [s. l.], v. 7, n. 12, 2022.

PORTAL GELEDÉS. Sisu 2023: número de participantes volta a subir após 8 anos em queda; Nordeste é região com mais inscritos. **Portal Geledés**, [s. l.], 25 fev. 2023. Disponível em: <https://www.geledes.org.br/sisu-2023-numero-de-participantes-volta-a-subir-apos-8-anos-em-queda-nordeste-e-regiao-com-mais-inscritos/>. Acesso em: 15 nov. 2023.

ROSA, Renata de Melo. Por uma Política de Ação Afirmativa na Educação Básica. In: BRAGA, Maria Lúcia de Santana; SILVEIRA, Maria Helena Vargas da (org.). **O Programa Diversidade na Universidade e a Construção de uma Política Educacional Anti-Racista**. [S. l.]: Unesco, 2007. p. 17-24.

SADER, Emir. Brasil mínimo. **Sul21**, Porto Alegre, p. 1-1, 10 jan. 2017. Disponível em: <https://sul21.com.br/opiniaio/2017/01/brasil-minimo-por-emir-sader/>. Acesso em: 25 jan. 2024.

SANTOS, Ana Maria Carvalho dos; OLIVEIRA, Carina Silva de Carvalho; MATTOS, Ivanilde Guedes de (orgs.). **História e memórias das ações afirmativas na UEFS**. Feira de Santana: UEFS Editora, 2023.

SANTOS, Ana Maria Fontes dos; ROSA, Dora Leal. Um legado sobre a formação de professores: movimento de interiorização da Universidade no Estado da Bahia. **Revista Entreideias**, Salvador, v. 1, n. 2, p. 69-86, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/6374>. Acesso em: 15 abr. 2023.

SANTOS, Janete dos. **Acesso à Educação Superior**: a utilização do ENEM/SISU na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia. 2013. 126 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Salvador, 2013.

SECRETARIA DE CULTURA DA BAHIA. Portal do Sertão. [S. l.], [20--?]. Disponível em: http://www.cultura.ba.gov.br/arquivos/File/01_divisao_territorial_2/19_portal_sertao.pdf. Acesso em: 21 abr. 2023.

SENRA, Ricardo. Brasil tem êxodo de um milhão de alunos da rede privada. **BBC News Brasil**, [s. l.], 2022. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-62795996>. Acesso em: 9 jan. 2024.

SOUZA JÚNIOR, José Ronaldo de C.; LEVY, Paulo Mansur; CAVALCANTI, Marco Antônio F. de H. Visão Geral de Conjuntura. **Carta de Conjuntura**, [s. l.], n. 41, 2018. Disponível em: https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/181220_cc41_visao_geral.pdf. Acesso em: 14 set. 2023.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão de literatura. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 8, n. 16, p. 20-45, jul./dez. 2006. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/soc/a/6YsWyBWZSdFgfSqDVQhc4jm/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 14 fev. 2023.

TACHIBANA, Thiago Yudi; MENEZES FILHO, Naercio Aquino; KOMATSU, Bruno Kawaoka. **Ensino Superior no Brasil**. São Paulo: Insper, 2014. (E-book).

TAFFAREL, Celi Nelza Zülke; NEVES, Márcia Luzia Cardoso. Tendências da educação frente à correlação de forças na luta de classes: uma análise do governo Bolsonaro na perspectiva educacional. **Estudos IAT**, [s. l.], v. 4, n. 2, p. 310-329, 2019. Disponível em: <http://estudiosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudiosiat/article/view/153>. Acesso em: 13 mar. 2023.

TEIXEIRA, Marco Antônio Pereira *et al.* Adaptação à universidade em jovens calouros. **Psicol. Esc. Educ.**, v. 12, n. 1, jun. 2008. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pee/a/vH9zX7jBvg8f8YxqBDqYyqH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 26 out. 2023.

TERAMATSU, Gustavo; STRAFORINI, Rafael. Do ENEM ao SisU: cartografia da interiorização do acesso à Educação Superior no Brasil. In: MACEDO, Fernando Cezar de; MONTEIRO NETO, Aristides; VIEIRA, Danilo Jorge. **Universidade e território: Ensino Superior e desenvolvimento regional no Brasil do século XXI**. Brasília, DF: Ipea, 2022. Disponível em: https://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/11156/1/Do_ENEM_ao_SISU_cap03.pdf. Acesso em: 15 nov. 2023.

TORKANLA, Marlana. Maioria dos brasileiros mora em casa e é dona do imóvel, mostra IBGE: casas representam 85,6%, o equivalente a 62 milhões de moradias. **Agência Brasil**, Rio de Janeiro, 2020. Disponível em: <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2020-05/maioria-dos-brasileiros-mora-em-casa-e-e-dona-do-imovel-mostra-ibge>. Acesso em: 26 nov. 2023.

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. O Método Materialista Histórico e Dialético para a pesquisa em educação. **Rev. Simbio-Logias**, [s. l.], v. 12, n. 17, 2020. Disponível em: https://www.ibb.unesp.br/Home/ensino/departamentos/educacao/o_metodo_materialista_historico_e_dialetico.pdf. Acesso em: 5 set. 2022.

TV SENADO. Recuperação econômica pós-pandemia está comprometida pelo preço dos combustíveis. **TV Senado**, Brasília, DF, 2022. Disponível em:

<https://www12.senado.leg.br/tv/programas/agenda-economica/2022/03/recuperacao-economica-pos-pandemia-esta-comprometida-pelo-preco-dos-combustiveis>. Acesso em: 12 out. 2023.

UCZAK, Lucia Hugo; BERNARDI, Liane Maria; ROSSI, Alexandre José. O governo Temer e a asfixia dos processos de democratização da educação. **Educação**, Santa Maria, v. 45, p. 1-23, 2020. Disponível em:

<https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/213577/001116059.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 25 nov. 2022.

UEFS pode aderir ao SisU. Direção: Volney Menezes. Produção: Virgínia Araújo. Fotografia de Eduardo Vasconcelos. Feira de Santana: TV Olhos D'Água, 2016. 1 vídeo (3 min).

Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=leZ3Rny->

UBE&ab_channel=TVOlhosD%27%C3%81gua-TVUefs. Acesso em: 16 abr. 2023.

UEFS. Resolução Consepe 049/2017. Cria o Programa Único de Reingresso para os alunos dos Cursos de Graduação da UEFS com dupla modalidade. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 13 maio 2017. Disponível em:

<http://www.prograd.uefs.br/arquivos/File/RESOLUCOES/CONSEPE/2017/resolconsepe0492017.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

UEFS. Concorrência do curso de Medicina é a maior da história dos vestibulares da Uefs.

UEFS, Feira de Santana, 3 maio 2018^a. Disponível em:

<https://www.uefs.br/2018/05/1745/Concorrencia-do-curso-de-Medicina-e-a-maior-da-historia-dos-vestibulares-da-Uefs.html>. Acesso em: 13 out. 2023.

UEFS. Edital de inscrição para seleção de fiscais para o processo seletivo de acesso ao Ensino Superior – 2016. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 2015.

UEFS. Edital de Seleção nº 003/2021: Programa de Auxílio Inclusão Tecnológica Emergencial. **Propae**, Feira de Santana, 2021. Disponível em:

<http://www.propae.uefs.br/arquivos/File/EditalTecnologicoComplementar0032021CORRET O.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2023.

UEFS. Edital Programa de isenção da taxa de inscrição no processo seletivo de acesso ao Ensino Superior – ProSel 2018.2. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 9 fev. 2018b.

UEFS. **Edital**: Processo Seletivo para acesso ao Ensino Superior em 2009.1. Feira de Santana: UEFS, 2009a. Disponível em:

<https://arquivos.qconcursos.com/regulamento/arquivo/1639/uefs-2009-vestibular-edital.pdf>. Acesso em: 10 nov. 2023.

UEFS. Infraestrutura. **UEFS**, Feira de Santana, [20--?]. Disponível em:

<http://matematica.uefs.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=14#:~:text=A%20Univer sidade%20Estadual%20de%20Feira,constru%C3%ADda%20estimada%20em%2010.509%2 C30m2..> Acesso em: 8 abr. 2023.

UEFS. Inscrições abertas para comissão de heteroidentificação da Uefs. **UEFS**, Feira de Santana, 17 jan. 2023a. Disponível em: <https://www.uefs.br/2023/01/4900/Inscricoes-abertas-para-comissao-de-heteroidentificacao-da-Uefs.html>. Acesso em: 9 out. 2023.

UEFS. Organograma UEFS – 2023. **UEFS**, Feira de Santana, 2023b. Disponível em: https://www.uefs.br/arquivos/File/ASPLAN/organograma_uefs_2023.pdf. Acesso em: 5 nov. 2023.

UEFS. **ProSel UEFS 2016.1**: Esclarecimentos à comunidade. Feira de Santana: UEFS, 2016a. Disponível em: <https://static.mundoeducacao.uol.com.br/vestibular/arquivos/bdc10df58fea42a1d8170d87c62ba118.pdf>. Acesso em: 20 nov. 2023.

UEFS. **Relatório da Política de Ações Afirmativas da UEFS**: o sistema de reserva de vagas (2007-2017). Feira de Santana: Propaae, 2018c. Disponível em: http://www.propaae.uefs.br/arquivos/File/relat_acoes_afirmativas_uefs_2018.pdf. Acesso em: 13 set. 2023.

UEFS. Resolução Consepe 019/2022. Altera os critérios para transferências interna e externa e para ingresso de portador de diploma de nível superior nos Cursos de Graduação Presenciais da UEFS e dá outras providências. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 24 maio 2022. Disponível em: http://www.prograd.uefs.br/arquivos/File/RESOLUCOES/CONSEPE/2022/ResolucaoCONSEPE0192022_transferenciaeportador.pdf. Acesso em: 15 nov. 2023.

UEFS. Resolução Consepe 088/2019. Aprova o Regimento de acesso e funcionamento da Residência Universitária. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 31 jul. 2019^a. Disponível em: http://www.propaae.uefs.br/arquivos/File/Propaaecodae/Resolucao_consepe_088_2019_RESIDENCIA.pdf. Acesso em: 23 nov. 2023.

UEFS. Resolução Consepe nº 129/2009. Revogam-se as Resoluções CONSEPE 67/1999, 75/2003, 76/2003 e 11/2006 e institui resolução única que disciplina a reintegração dos cursos de Licenciatura e Bacharelado da UEFS. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 27 nov. 2009b.

UEFS. Resolução Consu 005/2020. Altera o Artigo 5º da Resolução CONSU 010/2019, que dispõe sobre a reserva de vagas para os cursos de graduação da UEFS, para grupos historicamente excluídos, realizada através de Processo Seletivo de Acesso ao Ensino Superior. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 6 maio 2020. Disponível em: <http://www.propaae.uefs.br/arquivos/File/RESOLUCAOCONSU0052020.pdf>. Acesso em: 8 nov. 2023.

UEFS. Resolução Consu 010/2019. Dispõe sobre a reserva de vagas e sobrevagas para os cursos de graduação da UEFS, destinadas a grupos historicamente excluídos, realizada através de Processo Seletivo de Acesso ao Ensino Superior. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 8 nov. 2019b. Disponível em: <http://www.propaae.uefs.br/arquivos/File/Resolucaoconsu0102019.pdf>. Acesso em: 15 nov. 2023.

UEFS. Resolução Consu 025/2018. Aprova o Regimento Interno da Pró-Reitoria de Políticas Afirmativas e Assuntos Estudantis / UEFS. **Diário Oficial do Estado da Bahia**, Salvador, 31 maio 2018d. Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/10lgwjjeoIlVW4QIRdPBfNm4hL--E_gbjK. Acesso em: 14 out. 2023.

UEFS. **Resolução Consu nº 034/2006**. Estabelece reserva de vagas para os cursos de graduação da UEFS, para grupos historicamente excluídos, realizada através do Processo Seletivo de Acesso ao Ensino Superior. **Gabinete da Reitoria**, Feira de Santana, 2006. Disponível em: http://www.propaae.uefs.br/arquivos/File/Documentos/resolucao_consus_34_2006.pdf. Acesso em: 5 out. 2022.

UEFS. Seminário discute o ENEM como instrumento de adesão ao SisU. **UEFS**, Feira de Santana, 2016b. Disponível em: <https://www.uefs.br/2016/10/637/Seminario-discute-o-ENEM-comoinstrumento-de-adesao-ao-Sisu.html>. Acesso em: 18 out. 2023.

UEFS. Título de Doutora Honoris Causa é concedido pela Uefs em reconhecimento à luta de liderança negra. **UEFS**, Feira de Santana, 13 set. 2023c. Disponível em: <https://www.uefs.br/2023/09/5392/Titulo-de-Doutora-Honoris-Causa-e-concedido-pela-Uefs-em-reconhecimento-a-luta-de-lideranca-negra.html>. Acesso em: 5 jan. 2024.

UEFS. Uefs abre seleção para vagas remanescentes de graduação. **UEFS**, Feira de Santana, 26 jan. 2023d. Disponível em: <https://www.uefs.br/2023/01/4909/Uefs-abre-selecao-para-vagas-remanescentes-de-graduacao.html>. Acesso em: 6 dez. 2023.

UEFS. Unidade de Infra-estrutura e Serviços/Gerência de Projetos e Obras (UNINFRA). 2017.

UFBA. Departamento Cultural da Reitoria. **Notícia histórica da Universidade da Bahia**. 2. Ed. Salvador: EDUFBA, 2016. (Coleção UFBA 70 Anos). Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/20001/1/noticia-historica-RI.pdf>. Acesso em: 1 nov. 2022.

UFBA. Universidade Federal da Bahia – A primeira do Brasil. **UFBA**, Salvador, [20--?]. Disponível em: <https://www.ufba.br/historico>. Acesso em: 8 out. 2022.

UOL. OCDE: Brasil está entre os 6 países que menos estudam língua estrangeira. **UOL Educação**, São Paulo, 29 set. 2020. Disponível em: <https://educacao.uol.com.br/noticias/2020/09/29/ocde-entre-79-paises-brasil-e-o-que-menos-estuda-lingua-estrangeira.htm>. Acesso em: 9 abr. 2024.

VARGAS, Hustana Maria. O SiSU na berlinda: presente e uma provocação para o futuro. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 35, 2019. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982019000100301&lng=pt. Acesso em: 5 fev. 2022.

VARGAS, Hustana Maria; PAULA, Maria de Fátima Costa de. A inclusão do estudante-trabalhador e do trabalhador-estudante na Educação Superior: desafio público a ser enfrentado. **Avaliação**, Campinas, v. 18, n. 2, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uniso.br/avaliacao/article/view/1590>. Acesso em: 25 nov. 2023.

WHITACKER, Dulce Consuelo Andreatta. Universidade, Vestibulares e Ideologia. **Perspectivas**, São Paulo, n. 6, p. 123-131, 1983. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/108225/ISSN1984-0241-1983-6-123-131.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 5 out. 2022.

ZANOBIA, Luana. IBGE: Desemprego durante a pandemia foi maior que o estimado. **Veja**, [s. l.], 30 nov. 2021. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/economia/ibge-desemprego-durante-a-pandemia-foi-maior-que-o-estimado>. Acesso em: 12 nov. 2023.