Contradicciones en las políticas educativas: entre la expansión del acceso y la democratización de la educación.

SP.25: El derecho a la educación superior en AL: Desigualdades persistentes y prácticas alternativas

Ponentes

Nombre	Pertenencia Institucional
Romulo Bassi Piconi	Unila

Nos últimos anos, o acesso e permanência da população à educação formal tem sido uma das maiores preocupações das políticas educacionais. No Brasil, uma série de medidas foram implementadas com o objetivo de ampliar o acesso às instituições de ensino em todos os níveis. Durante os primeiros governos do Partido dos Trabalhadores (2003-2015), a obrigatoriedade do acesso de crianças e adolescentes à escola passou a ser dos 04 aos 17 anos de idade, incentivando a incorporação no interior do sistema educacional uma população antes aleijada do mesmo, em grande parte da classe trabalhadora. Além da ampliação da obrigatoriedade diversas outras ações foram tomadas, como a criação dos sistemas de avaliação da educação, a aprovação de novas diretrizes curriculares para todos os níveis da educação e programas que buscaram garantir a permanência dos estudantes nas instituições, entre outras ações.

Uma das iniciativas que fomentou uma série de mudanças nas políticas educacionais dos últimos anos foi a criação do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) em 2007. O PDE buscou integrar um conjunto de programas e ações governamentais que seriam implementados em colaboração entre o governo federal, estados, municípios e entidades da sociedade civil. O objetivo central era promover a melhoria da qualidade da educação e garantir oportunidades igualitárias de acesso à educação em todos os níveis, desde a educação infantil até a educação superior.

Para cumprir com os seus objetivos, o PDE buscou estabelecer conexões entre os sistemas de avaliação, financiamento e gestão. Entre as principais ações presentes no PDE está a criação ou reformulação dos sistemas de avaliação da educação, como o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (SAEB) e o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES) que passaram a utilizar indicadores como o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) e o Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE) para aferir a "qualidade" dos serviços prestados pelas instituições de ensino.

Ao mesmo tempo que implementou-se os sistemas de avaliação, criou-se ou fortaleceu-se diversos programas de apoio financeiro às instituições de ensino, como o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e o Programa Nacional de Apoio à Educação (PNAE). Promoveu-se também uma descentralização da gestão da educação, responsabilizando as instituições de ensino por uma série de decisões vinculadas a esses programas, sob o pretexto de garantir maior autonomia a elas.

O PDE incorporou a agenda do movimento “Todos pela Educação”, fundado em 2006 por um grupo diversificado de empresas e entidades da sociedade civil. O objetivo do movimento seria mobilizar a sociedade brasileira em torno da defesa da educação pública de qualidade para todos. O movimento Todos pela Educação contribuiu para o desenvolvimento do PDE, fornecendo subsídios técnicos e mobilizando a sociedade civil. O PDE, por sua vez, implementou políticas públicas que estavam em sintonia com as metas do Todos pela Educação. Por meio do projeto "Compromisso Todos pela Educação", foi estabelecido um plano de metas para aprimorar a qualidade da educação até o ano de 2022 que deveria ser cumprido pelo governo federal, estados e municípios.

No contexto da Educação Superior, o PDE previu ações que objetivavam a expansão da oferta de vagas; a garantia de qualidade; a promoção de inclusão social pela Educação; a ordenação territorial, permitindo que o ensino de qualidade seja acessível às regiões mais remotas do país e o desenvolvimento econômico e social. A ampliação do acesso à educação superior ocorreu principalmente por meio do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidade Federais (REUNI), do Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES) e o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Esses programas incentivaram o aumento de vagas nas instituições de ensino, sendo que o REUNI buscou incentivar a expansão e interiorização das instituições federais, enquanto o PROUNI e o FIES ofereceram benefícios para os estudantes acessarem o ensino superior em instituições privadas.

Em paralelo a essas iniciativas também foi consolidado o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que oferece apoio socioeconômico aos estudantes, criou-se o Sistema de Seleção Unificada (SISU) que padronizou a forma de acesso em grande parte das universidades federais e implementou-se diversas bolsas como o Programa de Bolsa Permanência para auxiliar os estudantes com maior vulnerabilidade socioeconômica. Em 2012, foi aprovada também a Lei 12.711/2012, também conhecida como a Lei de Cotas, que exigia a reserva de vagas nas instituições públicas para estudantes advindos de escolas públicas, além de estudantes com renda familiar de até 01 (um) salário mínimo per capita, pretos, pardos, indígenas, quilombolas e pessoas com deficiência.

O PDE e as ações e programas que ele integrou, construiu um processo sistemático e continuado de assistência técnica e financeira, em conjunto com instrumentos que possibilitem aferir, por um padrão comum, os resultados da aprendizagem de cada aluno. Se por um lado, essas políticas tiveram um saldo positivo em termos de ampliação do acesso dos jovens a educação, ele implementou o que Saviani (2007) chama de "pedagogia dos resultados", em que o governo se equipa com instrumentos de avaliação dos produtos, forçando, com isso, que o processo se ajuste às exigências postas pela demanda das empresas.

Insere-se no sistema educacional brasileiro uma lógica de mercado, em que, assim como nas empresas, visa obter a satisfação total dos clientes e interpreta que, nas escolas, aqueles que ensinam são prestadores de serviço; os que aprendem são clientes e a educação é um produto que pode ser produzido com qualidade variável (SAVIANI, 2007). Ao inserir a lógica empresarial nos processos de ensino-aprendizagem, as escolas, comprometidas com a obtenção de resultados, abrem mão de suas autonomias se submetendo aos critérios de qualidade de educação fomentados por instituições externas a ela. Esse é um dos processos mais danosos, pois, ao focar nas aprendizagens mínimas que muitos desses instrumentos tentam propagar, desloca-se a escola de sua responsabilidade pela socialização do conhecimento socialmente e historicamente construído para atender aos interesses do capital e ao projeto de sociedade e de nação necessários para a sua reprodução.

Em 2016, houve uma ruptura de governo no Brasil com o impeachment da presidenta Dilma Rousseff que deu lugar ao governo de Michel Temer. As políticas até então implementadas pelos governos do Partido dos Trabalhadores, como as citadas anteriormente, mantiveram-se nos governos seguintes, apesar de terem sido sujeitas a inúmeros cortes orçamentários, em especial, pela aprovação da Emenda Constitucional 95/2016, popularmente conhecida como Teto de Gastos, que limitou grandemente os gastos públicos, inclusive os investimentos em educação. Não houve uma ruptura, portanto, na lógica neoliberal das políticas educacionais, mas com o contingenciamento orçamentário, passa-se a ter um novo recorte com a intensificação do descompromisso do Estado em garantir a educação pública.

Não obstante, todas essas ações resultaram de fato num aumento do acesso dos jovens trabalhadores à educação superior. Os impactos diretos ou indiretos do corte de gastos na ampliação do acesso dos jovens ao ensino superior não serão objeto de análise nesse artigo, mas devem ser mencionados uma vez que, apesar de ter havido um aumento de 17,3% nas matrículas do ensino superior entre 2016 e 2022. Um aumento considerado pequeno, se comparado com o aumento de 104,1% das matrículas entre 2003 e 2015. Os dados das matrículas foram obtidos no Censo da Educação Superior de 2022 - INEP.

Outra informação que deve ser considerada é que, segundo dados do Observatório do PNE, 16,6% dos jovens entre 17 e 24 anos estavam matriculados no ensino superior. Em 2020, esse número era de 23,8%. Em outras palavras, mesmo havendo uma significativa ampliação do acesso ao ensino superior pela população brasileira, ainda existe uma parte significativa da população jovem que não acessa o ensino superior.

Desde 1996, ano de aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN - Lei 9.394/1996), as matrículas no ensino superior aumentaram de forma considerável, em especial nas instituições privadas de

ensino. Entre 1996 e 2002, houve um aumento de 115,1% nas matrículas do ensino superior, passando de 1.868.529 matrículas para 3.520.627. Já entre 2003 a 2015, período correspondente ao governo do Partido dos Trabalhadores, o número de matrículas aumentou para 8.027.297, sendo que 75,6% das matrículas estavam em instituições privadas e os demais 24,7% em instituições públicas.

Segundo dados do Observatório do PNE, em 2020, 23,8% dos jovens entre 18 e 24 estavam matriculados no ensino superior. Também, segundo o Observatório, somente 11,7% das novas matrículas ocorreram em instituições públicas. Esses dados são necessários para compreender melhor o desenho das políticas educacionais implementadas nos últimos anos de acesso à educação superior.

Para além da ampliação das vagas do ensino superior, seja em instituições públicas ou privadas, a consolidação de políticas de ações afirmativas tiveram um papel importante em alterar significativamente o perfil socioeconômico dos estudantes que acessam o ensino superior. Até os anos 2000, os jovens que acessaram esse nível do ensino possuíam renda familiar superior à média nacional, majoritariamente branca, com baixa representatividade de negros ou indígenas. A maioria dos estudantes vinham de escolas particulares e concentravam-se em regiões metropolitanas ou centros urbanos de médio/grande porte. Em outras palavras, o acesso à universidade era para poucos.

A desigualdade educacional estava presente já no acesso ao Ensino Médio. Segundo o Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), a escolaridade média do brasileiro em 1992 era de 5,8 anos, ou seja, uma grande parcela da população só estudava até a sexta série do Ensino Fundamental. Em 2012, a escolaridade média passou a ser de 8,8 anos. Em 2015, 62,7% da população entre 15 e 17 anos se encontravam matriculados no Ensino Médio, valor consideravelmente superior aos 43,4% em 2002. Em outras palavras, uma das premissas para se discutir o acesso dos jovens ao ensino superior é compreender que uma parcela significativa da classe trabalhadora, em especial a de baixa renda, não acessava nem o Ensino Médio, muito menos o ensino superior.

Segundo dados da Pesquisa Nacional por Amostras de Domicílios do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (PNAD/IBGE) de 2006, consideradas as pessoas com idade de 15 a 17 anos, entre os 20% mais pobres da população, apenas 24,9% estava matriculada no Ensino Médio, enquanto entre os 20% mais ricos, 76,3% frequentava esta etapa do ensino. Também segundo os dados do PNAD, havia uma diferença nos índices por região. Por exemplo, no Nordeste 33,1% da população nessa faixa etária estava matriculada no Ensino Médio enquanto no Sudeste o índice era de 76,3%. Realizando um recorte étnico-racial, apenas 37,4% da juventude negra acessava o ensino médio, contra 58,4% branca. Entre os que vivem no campo, apenas 27% frequentavam o ensino médio, contra 52% da área urbana.

Em outras palavras, a desigualdade educacional estava intrinsecamente conectada a qual população possuía acesso à educação formal. Se, por um lado, uma parcela significativa da população não concluía a Educação Básica, por outro lado o número de vagas insuficientes nas universidades públicas era insuficiente (e continua sendo) e as mensalidades em instituições privadas eram inacessíveis para a maioria da população.

Dentro desse contexto, o governo federal implementou diversas políticas públicas para ampliar o acesso à educação superior. Para os estudantes de instituições privadas, o governo passou a oferecer financiamento e bolsas de estudo para estudantes de baixa renda por meio do Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) e do Programa Universidade para Todos (Prouni). Em relação às instituições públicas, houve a criação de novas universidades e aumento do número de vagas em universidades já existentes, ao mesmo tempo que fomentou as políticas de ações afirmativas, de forma a garantir reserva de vagas para negros, indígenas, pessoas com deficiência, estudantes de baixa renda e que cursaram o Ensino Médio em escolas públicas. Essas medidas tinham como objetivo equacionar o acesso ao Ensino Superior, possibilitando que jovens antes alheios à essa etapa de ensino pudessem ali serem inseridos.

As políticas de ações afirmativas tomaram corpo nas universidades brasileiras ainda nos anos 2000. A Universidade Estadual do Rio de Janeiro foi a primeira universidade pública a estabelecer reserva de vagas para estudantes da escola pública e estudantes negros. Nos anos seguintes, diversas instituições passaram a criar suas próprias políticas de reserva de vagas e potencializou essa discussão. Em 2012, foi aprovada a Lei 12.711/2012, conhecida como Lei de Cotas, que prevê reserva de vagas nas universidades federais para estudantes de baixa renda, provenientes de escolas públicas e/ou negros, quilombolas, indígenas ou pessoas com deficiência.

Essa política alterou significativamente o perfil socioeconômico e étnico-racial dos estudantes das universidades públicas. De acordo com dados do PNAD, 73,8% dos(as) estudantes em 2003 se declaravam brancos, enquanto 25,1% se declaravam negros. Já em 2021, 52,84% dos estudantes matriculados no ensino superior se declararam brancos, enquanto 44,66% dos estudantes se declararam pretos ou pardos. O acesso de estudantes brancos diferem significativamente entre instituições públicas ou privadas. Em 2021, 50,42% dos estudantes das instituições públicas se declararam pretos ou pardos, enquanto 42,76% dos estudantes se declararam dessa forma em instituições privadas. Esses números de 2011 até 2021 tem alterado, uma vez que a rede privada registrou um aumento de 10,5% de estudantes negros neste período.

Em relação à renda, em 2003, 42,8% dos estudantes possuíam renda familiar per capita de até 1,5 salários mínimos. Em 2014, a porcentagem já era de 66,2% e em 2018, 70,2% dos estudantes enquadravam nesse critério. Uma informação relevante é que a porcentagem de estudantes de baixa renda diferem significativamente entre as regiões brasileiras. As regiões Norte e Nordeste encontram-se abaixo da renda média nacional.

Outro aspecto a ser analisado no processo de ampliação ao acesso à educação superior, é o processo de expansão e interiorização das universidades federais. O Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) foi criado em 2007 pelo Decreto Presidencial nº 6.096, como parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE). O programa teve como objetivo expandir o acesso e a permanência na

educação superior pública, por meio da reestruturação física e de pessoal das universidades federais.

Entre 2002 e 2017, houve um crescimento de 40% no percentual de universidades federais no país, com valores mais significativos na região Sul, seguida da região Nordeste. Em termos de novos campi abertos no mesmo processo de expansão, eram 148 em 2002, alcançando 408 em 2017, registrando-se crescimento de 176% em quinze anos. Em termos regionais, o Nordeste e o Norte lideraram a expansão.

Entre 2003 a 2007, o governo federal buscou a interiorização das universidades, criando mais de 10 universidades no interior do Brasil. Em uma segunda fase, por meio do Reuni, buscou-se a reestruturação das universidades já existentes, de forma a ampliar o número de vagas e a criação de novos campi no interior do país. Por fim, a terceira fase do Reuni complementou as propostas anteriores com iniciativas específicas com foco na integração regional e internacionalização da Educação Superior.

Ao mesmo tempo em que se buscou a ampliação do acesso ao ensino superior por meio desses programas, é necessário também mencionar o aumento das matrículas em cursos à distância (EAD). Em 2011, 81,7% dos ingressantes no ensino superior eram em cursos presenciais e 18,3% em cursos à distância. Em 2020, o número de ingressantes em cursos EAD ultrapassou os de cursos presenciais. Naquele ano, apenas 37,2% dos ingressos foram em cursos presenciais, enquanto 62,8% em cursos EAD.

O aumento do número de matrículas em cursos EAD acompanha o aumento no número de polos EAD, tanto em instituições públicas quanto privadas. De 2018 a 2023, o número de polos EAD saltou 202% (223% na rede privada e 70% na pública), passando de 15,4 mil polos para 46,6 mil. Diversas hipóteses para essa intensificação da busca por cursos EAD merecem ser melhor discutidas, em especial considerando que as mudanças no mundo

do trabalho passam a exigir dos trabalhadores uma maior formação, mas que as condições objetivas para se manter estudando não estão disponíveis. Em outras palavras, conciliar estudos com trabalho se torna inviável em cursos presenciais. Outra questão que também deve ser discutida é o papel do ensino superior na sociedade atual. Os sentidos que os jovens atribuem à educação, podem contribuir para a busca de uma formação mais "flexível".

Como já dito, ao mesmo tempo que essas políticas trouxeram avanços significativos em termos de ampliar o acesso dos jovens ao ensino superior, é necessário reforçar que esse fato se faz dentro dos limites das demandas do mundo do trabalho e da consolidação das políticas neoliberais nas últimas décadas que moldaram o campo educacional de forma a implementar um modelo específico de educação nos países dependentes. O processo formativo dos estudantes passou a se concentrar no desenvolvimento de conhecimentos e valores que garantissem o aumento da produção e do consumo, além de direcionado para a formação de subjetividades coletivas com vistas à construção de um amplo consenso social em torno da concepção de mundo burguesa (NEVES, PRONKO, 2018).

Essa mudança foi impulsionada por avaliações padronizadas e pela lógica da competitividade individual, que combinada com a precarização das condições de trabalho dos professores, a desvalorização de áreas de conhecimento não consideradas "úteis" para o mercado, a crescente mercantilização da educação, a marginalização de saberes e culturas que não se encaixam na perspectiva produtivista distanciaram a educação da formação integral dos sujeitos sociais, produzindo trabalhadores mais "adequados" às demandas produtivistas e mais submissos às violências do próprio sistema capitalista.

Acompanhado da implementação de políticas neoliberais na educação, os anos 1990 e 2000 impulsionaram discursos em torno da inclusão social e de medidas de garantia de acesso às instituições educacionais de parcela da população, antes alijadas deste acesso por conta de determinações sociais como raça, classe, local de nascimento, entre outras. Muitas destas políticas foram pensadas de forma a equalizar a oportunidade de acesso à

Educação à população que historicamente não estava acessando a educação formal.

Essas políticas visavam garantir o acesso e a permanência dos jovens nas instituições de ensino. No entanto, essa inserção desta população nas escolas foi acompanhada de profundas alterações curriculares que reconfiguraram o conteúdo e a finalidade da escola. Em outras palavras, ao mesmo tempo que crianças e jovens passam a ter acesso às escolas, altera-se a função social da escola. Enquanto, ao longo do século XX, a formação da classe trabalhadora diferenciava-se entre aqueles que acessavam os níveis escolares mais altos e aqueles que não os acessavam, com a massificação do acesso à educação, passa-se a ser necessário que essa diferenciação ocorresse dentro do próprio sistema educacional.

Nesse sentido, no Brasil, a preocupação com a inclusão de jovens da classe trabalhadora no sistema educacional foi acompanhada pela incorporação de uma visão gerencialista na educação, impondo um regime de avaliações, metas e mudanças no sistema que alteraram significativamente o sistema educacional brasileiro, introduzindo itinerários formativos diferenciados que mantiveram formações distintas para a classe trabalhadora, preservando assim a dualidade histórica da educação brasileira.

Os discursos em torno da multiplicidade de "opções" de acesso ao ensino superior, seja em instituições públicas ou instituições privadas, cursos presenciais ou cursos a distância, a possibilidade de se formar nos grandes centros urbanos ou em instituições no interior produzem como efeito a uma falsa noção de autonomia dos sujeitos. No entanto, ao olhar para as condições objetivas que essa multiplicidade de opções ocorrem, as possibilidades de "escolha" dos sujeitos é limitada à condições pré-determinadas pelo próprio sistema educacional.

Em outras palavras, o jovem de classe média continuará acessando uma escola diferente da do jovem pobre, mas esse acesso se dará por uma falsa sensação de “escolha” entre as diferentes formas de organização curricular. Segundo Rummert, Algebaile e Ventura (2012), a dualidade estrutural se mantém, mas assume diferentes formas históricas. A multiplicidade de possibilidades de elevação da escolaridade, formação profissional e certificação cria a fantasia de que efetiva democracia chegou à educação. Segundo elas (2012, p. 13), verifica-se a manutenção da desigualdade no próprio processo de democratização da escola.

Ocorrem mudanças nas condições de permanência, de acesso ao conhecimento e de obtenção de certificação, mas elas se dão como um modo particular de produção de uma dualidade de novo tipo, que se expressa, entre outros aspectos, nas distinções entre as redes municipais, estaduais e federal, e, no seu interior, entre os vários modelos e modalidades; nos variados padrões de oferta das redes privadas; na multiplicidade de oportunidades formativas que recriam ou instituem trajetórias subordinadas de formação, as quais, em conjunto, ressignificam a marca social da escola, cujo caráter classista é encoberto pelo discurso inclusivo.

Em um contexto que se defende que o ensino deve ser promovido a cada aluno de acordo com seus interesses e condições de aprendizagem, constrói-se um imaginário de inserção de todas as crianças e jovens na idade adequada na vida escolar, mas desconstrói o horizonte da universalização da educação (GARCIA, 2014). Segundo Garcia (2014), a abordagem inclusiva pressupõe um acesso de todos os alunos a um conhecimento flexibilizado que expressa um projeto político que contém ao mesmo tempo uma proposta de apaziguamento das tensões sociais (GARCIA, 2014, p.116).

Silva (2012) argumenta que, na sociedade capitalista, ao trabalhador não compete o desenvolvimento de todas as dimensões humanas, pois a ruptura entre o trabalho intelectual e a atividade prática está na raiz da constituição do modo de produção capitalista. Ao jovem é destinado um “lugar” nessa sociedade por meio de políticas de inclusão social que os incluem nas diversas modalidades de educação para os jovens que vivem do trabalho, mas

precarizam-se os processos educativos, que resultam em mera oportunidade de certificação, opera-se, assim, uma inclusão subordinada (SILVA, 2012). Assim, para a mesma autora, não é o caso de se acreditar que a simples expansão do acesso à educação seja capaz de alterar a estrutura de desigualdade social, nem tampouco negar a importância que o acesso à Educação aos jovens.

As políticas de inclusão partem do pressuposto de que existe uma parcela da população que se encontra alijada dos direitos sociais, e para isso são necessárias políticas compensatórias para essas populações. Nesse sentido, estas políticas contrastam com políticas universais e elegem determinados grupos para, sobre eles, atuar de forma a remediar os efeitos do agravamento da desigualdade social naquilo que pode se constituir em ameaça à ordem social vigente (SILVA, 2012), portanto políticas de contenção.

O que se pretende com essas políticas não é meramente a inserção desses jovens na escola, mas é proporcionar um redesenho organizacional e curricular das instituições de ensino de forma a adequá-las para atender os “interesses e anseios” dessa população.

No entanto, a ampliação do acesso da população ao Ensino Superior por meio dessas políticas buscou preparar mão de obra para as novas profissões do mercado e fornecer apoio às classes trabalhadoras para sua adaptação e inserção nas mudanças no processo produtivo. Ao abordar esse processo de expansão, percebe-se uma confusão entre a massificação do acesso à educação incentivada por esses programas e a efetiva garantia do direito à Educação, bem como a democratização do sistema. A expansão universitária foi acompanhada pela aproximação da gestão universitária a uma gestão empresarial baseada em metas e resultados. Nesse sentido, o direito à educação preconizado por essas políticas deve ser entendido a partir da contradição desses avanços que essa inclusão proporcionou aos jovens da classe trabalhadora, mas com os limites impostos pelas necessidades do atual estágio do capitalismo.

A importante expansão das vagas e das matrículas no ensino superior, a multiplicidade de opções que a população tem acesso à educação, as políticas de inclusão que foram adotadas, contribuíram fortemente para o acesso de uma população que historicamente não tinham a oportunidade de continuar os estudos. No entanto, todas essas ações também mascaram a persistência das desigualdades sociais. Uma das faces desse processo de produção da desigualdade educacional, encontra-se na dificuldade de se garantir a permanência desses estudantes que ingressaram no ensino superior.

Enquanto se disseminam os discursos das múltiplas opções de acesso, as opções objetivas que os jovens conseguem vislumbrar são bem mais limitadas. A permanência dos estudantes em instituições sérias e de qualidade são fortemente comprometidas por cortes orçamentários aos humores da hegemonia dos grupos políticos e das mudanças do mundo do trabalho que se adapta para garantir a reprodução do modo de produção. As opções reais para grande parte dos jovens se limita a instituições que são meras certificadoras no campo da educação, que ofertam um ensino extremamente precarizado. É necessário observar a expansão descontrolada dos cursos EAD nos últimos anos, que passou a ser uma opção de certificação sem que o jovem tenha que arcar com os custos de uma educação integral.

Bibliografía de la ponencia

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Superior. (2014b). A democratização e expansão da educação superior no país: 2003 - 2014. (Balanço Social 2003 - 2014). Brasília, DF.

BRASIL. Censo da Educação Superior 2022: Divulgação. Notas estatísticas. Brasília: MEC/Inep, 2022.

Fórum Nacional de Pró-Reitores de Assuntos Comunitários e Estudantis. (2019). *V Pesquisa do Perfil socioeconômico e cultural dos estudantes de graduação das instituições federais de ensino superior* Brasília, DF: FONAPRACE.

GARCIA, R.M.C.. Para além da “inclusão”: crítica às políticas educacionais contemporâneas. In: O que revelam os slogans na política educacional. Araraquara: Junqueira & Marin, 2014.

NEVES, L.M.W.; PRONKO, M.A.. O mercado do conhecimento e o conhecimento para o mercado. Rio de janeiro: EPSJV, 2008.

RUMMERT, Sonia Maria; ALGEBAILE, Eveline; VENTURA, Jaqueline. Educação e formação humana no cenário de integração subalterna no capital-imperialismo. In: Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o capital. Campinas: Mercado de Letras, 2012.

PICONI, R. B.. O ensino médio diante da" nova" condição juvenil: disputas e consensos em torno dos sentidos da escolaridade (2003-2016). 2018.

SAVIANI, D. O Plano de Desenvolvimento da Educação: análise do projeto do MEC. Campinas, Educação e Sociedade, vol.28, n.100, out. 2007.

SENKEVICS, Adriano Souza. A expansão recente do ensino superior. **Cadernos de estudos e pesquisas em políticas educacionais**, v. 3, n. 4, p. 48-48, 2021.

SILVA, Mariléia Maria da. Percursos profissionais e a justeza das políticas públicas de Inclusão e qualificação: o público alvo do Projovem Trabalhador. In: SILVA, M.M. (org.). In: Jovens, trabalho e educação: a conexão subalterna de formação para o capital. Campinas: Mercado de Letras, p. 71-109, 2012.

SEMESP. Mapa do Ensino Superior no Brasil em 2021. São Paulo: SEMESP, 2021.

SEMESP. Mapa do Ensino Superior no Brasil em 2023. São Paulo: SEMESP, 2023.