

5

Políticas de democratização do acesso e diversificação do perfil de estudantes no Ensino Superior: experiências de Portugal e Brasil

António José de Oliveira¹
Rosário Mauritti²
Eliane Ribeiro Pereira³



Resumo: No intuito de contribuírem para o desenvolvimento social e para a diminuição das desigualdades, as instituições públicas de ensino superior, têm empreendido ações que visam à inclusão de estudantes historicamente excluídos deste nível de ensino. A despeito das recentes políticas de democratização do acesso, como aquelas decorrentes da Lei de Cotas, no Brasil (Domingues, 2005; Heringer e Honorato, 2014; Oliveira e Magalhães, 2014), e das regulamentações dos Concursos Especiais para Acesso e Ingresso no Ensino Superior, em Portugal (Amaral e Tavares, 2015; Heitor e Horta, 2015; Silva e Serrano, 2015; Almeida et al 2003; Mauritti, 2002; Martins, Mauritti e Costa, 2005 e 2008), a efetiva integração dos *estudantes adultos* “não tradicionais” tem sido lenta e ainda pouco impactante na reconfiguração do perfil do corpo estudantil no subsistema público universitário. Esta investigação, de caráter quantitativo, suportada em dados de registros administrativos (DGEEC e INEP), observará a experiência em Portugal (M23) e o ingresso de estudantes com tal perfil de faixa etária na UFRJ (Brasil), tendo em vista que apesar de não haver uma política nesse sentido no Brasil, é importante iniciar

¹ Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil. antoniojose@facc.ufrj.br.

² Instituto Universitário de Lisboa, Portugal. ID ORCID <https://orcid.org/0000-0001-9539-5647>. rosario.mauritti@iscte-iul.pt.

³ Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil. ID ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0518-4350>. egribeiro@facc.ufrj.br.

uma discussão sobre o desenvolvimento de ações institucionais no acesso deste perfil de estudante nos cursos de 1º ciclo (licenciatura/graduação).

Palavras-chave: democratização – acesso – universidade – diversificação estudantil – qualificação de adultos

Policies for democratization access and diversification the profile of students in Higher Education: experiences from Portugal and Brazil

Abstract: In order to contribute to social development and to reduce inequalities, public institutions of higher education have undertaken actions aimed at including students historically excluded from this level of education. Despite recent policies for democratizing access, such as those stemming from the Quota Law in Brazil (Domingues, 2005; Heringer and Honorato, 2014; Oliveira and Magalhães, 2014), and the regulations for Special Tenders for Access and Admission to Education Superior, in Portugal (Amaral and Tavares, 2015; Heitor and Horta, 2015; Silva and Serrano, 2015; Almeida et al 2003; Mauritti, 2002; Martins, Mauritti and Costa, 2005 and 2008), the effective integration of adult students “non-traditional” has been slow and still has little impact on the reconfiguration of the profile of the student body in the public university subsystem. This quantitative investigation, supported by data from administrative records (DGEEC and INEP), will observe the experience in Portugal (M23) and the entry of students with this age group profile at UFRJ (Brazil), considering that despite there is no such policy in Brazil, it is important to start a discussion on the development of institutional actions to access this student profile in 1st cycle courses (undergraduate / graduate).

Keywords: democratization - access - university - student diversification - adult qualification

1 Introdução

As Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) são importantes centros de produção de conhecimento brasileiros. A dinâmica de seu funcionamento sofre influência das políticas públicas adotadas no país, tanto no que diz respeito ao repasse financeiro necessário à sua manutenção e desenvolvimento, quanto às formas de ingresso de seus estudantes. Desde o início da década de 2000 têm sido implantadas ações afirmativas no ensino superior, visando tornar seu acesso mais inclusivo. Tais ações visam à diversificação de culturas e à ampliação da representatividade dos grupos minoritários (Souza e Brandalise, 2016). Na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), a despeito da implantação das ações afirmativas a partir de 2012, quando, considerando o estabelecido na Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012 (Lei de Cotas), o Conselho Universitário aprovou a Resolução CONSUNI nº 18/2012, definindo o percentual de vagas em 30% e 50%, respectivamente, para o ingresso nos anos de 2013 e 2014, para os candidatos oriundos de escolas da rede pública.

O debate sobre a Ação Afirmativa para grupos específicos nas universidades brasileiras é muito recente. Isto se deve ao fato de a educação formal e, principalmente, a educação superior, ter sido historicamente destinada a poucos e especialmente aos brancos; àqueles pertencentes às classes mais favorecidas ou, pelo menos, aos que estivessem inseridos na lógica da acumulação capitalista brasileira (Santos Junior, 2016). No Brasil, e como veremos adiante, também em Portugal (Almeida et al 2003; Mauritti, 2002; Martins, Mauritti e Costa, 2005 e 2008), a educação superior sempre esteve vinculada à lógica da reprodução social e da manutenção dos padrões de desigualdades sociais e das relações de dominação. A existência de uma população com pouca escolaridade é condição primária para a manutenção de uma sociedade onde predominam as relações de dominação de classe e onde alguns grupos sociais têm mais privilégios e mais direitos do que outros no acesso aos bens sociais (Bertoncelo, 2016; Martins, Mauritti, Nunes et al, 2016; Salvato, Ferreira e Duarte, 2010).

Este estudo, aqui apresentado de forma preliminar, utiliza metodologia quantitativa, suportada em dados de registros administrativos da Direção Geral de Estatísticas da Educação e Ciência

(Portugal), do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira e do Núcleo de Pesquisa Institucional da UFRJ (Brasil).

O tema da reserva de vagas para ingresso nos cursos de graduação nas universidades públicas se inicia, no Brasil, no final da década de 1990, com os movimentos sociais, em especial, o movimento negro, que teve importante protagonismo nesse debate (Domingues, 2005). Tais movimentos vinham se organizando pela ampliação dos direitos sociais para grupos excluídos e as reivindicações denunciavam não somente as desigualdades de ordem econômica, mas também as de ordem cultural, racial, de gênero, dentre outras. Tais movimentos tiveram grande impacto nas políticas de Ação Afirmativa, em particular as de recorte racial, que se voltam para a ampliação da presença de estudantes pretos, pardos, indígenas e de origem popular no espaço universitário público e têm sido uma das estratégias de enfrentamento dessas desigualdades (Heringer, Honorato, 2014; Magalhães, Menezes, 2014; Oliveira, Magalhães, 2014).

Em Portugal, a ação afirmativa (Oliven, 2007) visando o alargamento da base de recrutamento dos públicos estudantis que acedem ao ensino superior, através da mitigação de barreiras, formais e informais, que constroem o acesso de segmentos de população marcados por origens sociais de desfavorecimento tende a intensificar-se, sobretudo a partir de 2006, muito em articulação com a implementação do processo de Bolonha (Heitor e Horta, 2015) e a assunção da necessidade de criar condições institucionais que permitam fazer frente ao atraso estrutural do país relativamente ao perfil qualificacional da população adulta (Amaral e Tavares, 2015; Santos e Serrano, 2015). Nesse ano é criado o concurso especialmente adequado para o ingresso de maiores de 23 anos (M23)⁴; programa que na altura veio substituir o pouco eficaz regime de exames *ad hoc* também dirigido a pessoas adultas. Através deste concurso de acesso para Maiores de 23 anos qualquer pessoa com 23 anos completos, mesmo não possuindo habilitações específicas, pode submeter candidatura para ingresso num curso de 1.º ciclo ou de Mestrado Integrado. Tal no âmbito de um processo de seleção composto por uma componente de prova prática de aferição de

⁴ Decreto-Lei 64/2006, atualizado pelo DL 113/2014 de 16 de julho.

competências consideradas indispensáveis para o ingresso e sucesso académico no curso em que pretende ingressar (cujos termos são definidos pelas instituições em ligação com as diferentes áreas de oferta disciplinar) e uma componente de entrevista para aferição das motivações escolares e profissionais do candidato e para apreciação do seu currículo. O diploma institui ainda que as vagas alocadas a este contingente são geridas com relativa flexibilidade pelas instituições, variando entre o máximo de 20% e o mínimo (obrigatório) de 5% do número de vagas fixadas para o conjunto dos cursos de cada estabelecimento de ensino para o regime geral de acesso.

Passados 14 anos sobre a institucionalização dos M23, o impacto do concurso na reconfiguração do perfil não apenas demográfico, mas socioeconómico dos estudantes que ingressam ano após ano no ensino superior, continua a ser muito mitigado. Como veremos adiante, a inclusão dos adultos no sistema, no geral, tem sido encarada com algum preconceito e resistência. O peso reativo dos adultos que ingressam por esta via, no global do sistema, representa hoje pouco mais do que o mínimo estabelecido na lei (6%). Ora, num contexto histórico marcado pela aposta no conhecimento como primeiro fator de competitividade internacional, o desafio de melhoria das capacidades técnicas e dos perfis qualificacionais das populações adultas se apresenta como uma missão fundamental de capacitação coletiva. Apesar da implantação das AA, muito há ainda a se fazer quando se pensa em diminuição das desigualdades e ampliação do acesso ao ensino superior por grupos minoritários. Dessa forma, esse estudo visa a uma abordagem preliminar e comparativa entre as formas de acesso de alunos com idade igual ou superior a 23 anos, na UFRJ (Brasil), com os ingressantes pelo Programa M23 em Portugal.

2 O ingresso na UFRJ e os candidatos Maiores de 23 anos

Para a realização do estudo, consideraram-se os ingressantes na UFRJ no período entre 2014 e 2018. Como no Brasil não há uma política voltada especificamente para a população adulta, como o Programa M23, a ideia é verificar a evolução das matrículas deste público, no período, traçando um paralelo com as ações implementadas em Portugal, dando início a uma discussão sobre o assunto,

que pode indicar caminhos para atender a uma população que não se constitui como o “perfil tipo” do corpo estudantil universitário, tanto no Brasil, como em Portugal.

O quadro 1 ilustra que, apesar da implantação das ações afirmativas na UFRJ a partir de 2014, o percentual de ingresso de alunos com 23 e mais anos (M23) na graduação presencial vem diminuindo ao longo do período em referência, passando de 25,4% em 2014 para 16,5% em 2018.

QUADRO 1 – Faixa etária de ingressantes por ano na UFRJ, graduação presencial

	Me- nos de 18 Anos	18 Anos	19 Anos	20 Anos	21 Anos	22 Anos	23 Anos ou Mais	23 Anos ou Mais	Total In- gres- santes por Ano
2.014	117	1.797	2.507	1.744	1.160	822	3.704	31,3%	11.851
2.015	98	1.834	2.610	1.466	927	562	2.610	25,8%	10.107
2.016	101	1.853	2.566	1.502	847	594	2.375	24,1%	9.838
2.017	96	1.975	2.752	1.594	925	560	2.110	21,1%	10.012
2.018	81	1.952	2.866	1.594	1.057	635	2.111	20,5%	10.296
2014- 2018	493	9.411	13.301	7.900	4.916	3.173	12.910	24,8%	52.104

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Núcleo de Pesquisa Institucional (NPI/UFRJ).

Por outro lado, ao se analisar a evolução dos ingressantes na modalidade de ensino à distância (EAD), no período, quadro 2, percebe-se uma franca evolução dos ingressantes M23 nessa modalidade. É certo que não é possível uma correlação direta entre as realidades, tendo em vista que a UFRJ oferece apenas 04 cursos na modalidade EAD – Ciências Biológicas, Ciências Contábeis, Física e Química e que não foram investigados os fatores que motivaram tais ingressos. Além disso, o ensino na modalidade EAD possui especificidades, que o distinguem do presencial, como a necessidade, apontada por alguns estudiosos, de uma maior maturidade por parte de seus estudantes, que precisam ter auto disciplina para

obter bons resultados. Todavia, o elevado percentual de ingressantes com idade igual ou superior a 23 anos já acena para a importância de uma investigação mais aprofundada sobre o tema.

Na inexistência, no caso brasileiro, de um programa similar ao M23, o EAD pode se constituir como a principal política pública para acesso desta população ao ensino superior. O aumento da participação das universidades públicas nesta modalidade de ensino faz-se necessário, sobretudo, se considerarmos que mais de 90% das vagas oferecidas são vinculadas ao sistema privado (INEP, 2018).

QUADRO 2 – Faixa etária de ingressantes por ano na UFRJ, graduação modalidade EAD

	Menos de 18 Anos	18 Anos	19 Anos	20 Anos	21 Anos	22 Anos	23 Anos ou Mais	23 Anos ou Mais	Total Ingressantes EAD
2014	3	58	91	70	47	56	649	66,6%	974
2015	11	96	121	87	92	69	989	67,5%	1.465
2016	8	81	150	105	80	58	907	65,3%	1.389
2017	6	100	154	110	82	64	1.025	66,5%	1.541
2018	6	75	130	110	75	97	1.250	71,7%	1.743
2014 - 2018	34	410	646	482	376	344	4.820	67,8%	7.112

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Núcleo de Pesquisa Institucional (NPI/UFRJ).

QUADRO 3 – Dados dos Ingressantes por Sexo, Período de ingresso e Turno, em Cursos Presenciais, no Período 2014-2018

	Período Ingresso		Sexo		Turno				Total Ingressantes (Total Diurno + Noturno)
	1º	2º	F	M	Total Diurno	Matutino	Vespertino	Noturno	
2014	7.160	4.691	6537	5314	9.285	497	379	2.566	8.409
	60,4%	39,6%	55,2%	44,8%	78,3%	4,2%	3,2%	21,7%	71,0%
2015	5.870	4.237	5387	4720	8.228	152	256	1.879	7.820
	58,1%	41,9%	53,3%	46,7%	81,4%	1,5%	2,5%	18,6%	77,4%
2016	5.741	4.097	5227	4611	8.122	139	254	1.716	7.729
	58,4%	41,6%	53,1%	46,9%	82,6%	1,4%	2,6%	17,4%	78,6%
2017	5.640	4.372	5313	4699	8.206	151	259	1.806	7.796
	56,3%	43,7%	53,1%	46,9%	82,0%	1,5%	2,6%	18,0%	77,9%
2018	5.932	4.364	5.723	4.573	8.469	159	259	1.827	8.051
	57,6%	42,4%	55,6%	44,4%	82,3%	1,5%	2,5%	17,7%	78,2%
2014-2018	30.343	21.761	28.187	23.917	42.310	1.098	1.407	9.794	39.805
	58,2%	41,8%	54,1%	45,9%	81,2%	2,1%	2,7%	18,8%	76,4%

Fonte: Elaborado pelos autores, com base em dados do Núcleo de Pesquisa Institucional (NPI/UFRJ).

3 Protagonismos de requalificação da população adulta em Portugal

Reportado à situação de Portugal, no quadro 4, também referente ao período 2014-2018, podemos observar que o sistema de ensino superior como um todo tem vindo a absorver um número crescente de estudantes (a taxa de crescimento global ronda os 22,7%). Nos dados apresentados comparamos as tendências de crescimento do Contingente relativo aos estudantes que ingressam pelo Regime Geral de Acesso (Concurso Nacional de Acesso | CNA) e os “Contingentes Especiais” envolvendo diversos segmentos que ingressam através de concursos específicos (para além dos M23, estudantes provenientes de vias profissionalizantes; candidatos a mudança do par instituição/curso; titulares de diploma, Internacionais, entre outros com presença residual).⁵

⁵ C.f. <https://www.dges.gov.pt/pt/pagina/concursos-especiais>

QUADRO 4 – Ingressos no 1º ano em cursos de licenciatura e de mestrado integrado, no Período 2014-2018

Concurso de acesso	2014	2015	2016	2017	2018	Tx Crescimento 2014-2018
Regime Geral de Acesso (CNA)	48741	52263	53780	56739	55328	13,5
Contingentes especiais	22189	27376	24464	28424	31691	42,8
M23 / total estudantes	5199	5161	5303	5425	5416	4,2
Total de estudantes	70930	79639	78244	85163	87019	22,7
variação p.p.						
% M 23 Contingentes especiais	23,4	18,9	21,7	19,1	17,1	-6,3
% M23 total estudantes	7,3	6,5	6,8	6,4	6,2	-1,1
variação p.p.						
%	2014	2015	2016	2017	2018	
HM	68,7	65,6	68,7	66,6	63,6	-5,1
H	62,8	59,5	63,0	61,1	57,9	-4,9
M	73,7	71,1	73,7	71,5	68,5	-5,2
HM	31,3	34,4	31,3	33,4	36,4	5,1
H	37,2	40,5	37,0	38,9	42,1	4,9
M	26,3	28,9	26,3	28,5	31,5	5,2
HM	7,3	6,5	6,8	6,4	6,2	-1,1
H	8,4	7,2	7,5	7,1	6,9	-1,5
M	6,4	5,8	6,1	5,7	5,6	-0,8

Fonte: DGEEC, dados cedidos através de pedido específico para efeitos de investigação (cálculos próprios).

Nestas tendências, no geral, francamente positivas, constata-se que os M23 têm crescido menos do que os restantes segmentos (4,2%, contra 42,8% de taxa de crescimento do conjunto de contingentes especiais), diminuindo a sua presença relativa quer na comparação com o todo de estudantes, quer com os contingentes específicos que ingressam através de concursos promovidos pelas instituições.

Mais de 2/3 dos estudantes que ingressam em cursos de 1.º ciclo e de mestrado integrado, em Portugal, fazem-nos através do Regime Geral de Acesso (Concurso Nacional de Acesso | CNA). Destes, a esmagadora maioria são “estudantes a tempo inteiro” sem qualquer experiência profissional anterior, mantendo ainda uma relação de forte dependência material face à família de origem. Como se pode contatar no quadro 5, mais de 90% destes estudantes têm 18 anos de idade no ano em que ingressam. Outro dado importante tem a ver com as configurações de género que caracterizam os diversos contingentes: em todos os anos em referência, o sexo feminino é claramente prevalecente no ingresso via CNA; enquanto o sexo masculino marca maior presença nos contingentes especiais, incluindo os M23. Tais tendências afiguram-se da maior importância, sugerindo que o atraso estrutural do segmento masculino em relação à qualificação (Mauritti et al 2020), pode ser pelo menos parcialmente compensado com ingressos (ou reingressos) em períodos mais avançados da vida adulta.

Esta caracterização é, desde logo, atenuada no segmento de contingentes especiais, ainda que também aqui as idades abaixo dos 23 anos marquem presença expressiva, numa tendência que no período em referência se vê intensificada na transição de 2014 para 2015, permanecendo até 2018 (ano em que 56,2% dos ingressos através de concursos especiais envolvem jovens com idades até 22 anos). Neste quadro os M23, apresentam uma configuração contrastante, ao contrário dos restantes segmentos, reforçado pelo peso relativo da faixa etária dos 35 e mais anos (especialmente nos anos 2017 e 2018), num protagonismo que, curiosamente, se deve, sobretudo ao sexo feminino: em 2018, no segmento feminino dos M23, 39,5% têm idades acima dos 35 anos (quadro 6). Neste mesmo quadro, podemos verificar que esta faixa etária marca presença crescente também no todo dos ingressados via concursos especiais, novamente com mais incidência no sexo feminino.

O quadro 7 apresenta dados sobre a distribuição dos estudantes por contextos de educativos, público e privado, politécnico e universitário e área de formação. Em todos os segmentos, o ensino público universitário prevalece sobre o ensino privado sobre o politécnico.

QUADRO 5 – Perfil sociodemográfico dos estudantes no Período 2014-2018, comparação entre diferentes contingentes

Indicadores sociodemográficos	Concurso Nacional de Acesso					Contingentes especiais					Maiores de 23 anos								
	2014	2015	2016	2017	2018	Total	2014	2015	2016	2017	2018	Total	2014	2015	2016	2017	2018	Total	
Sexo																			
H	42,0	42,9	42,4	43,0	42,3	42,6	54,6	55,7	54,8	54,6	53,7	54,7	52,7	52,9	51,4	52,1	51,7	52,1	
M	58,0	57,1	57,6	57,0	57,7	57,4	45,4	44,3	45,2	45,4	46,3	45,3	47,3	47,1	48,6	47,9	48,3	47,9	
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Grupos etários																			
Até 22 anos	96,8	97,5	97,5	97,9	98,1	97,6	41,5	51,0	50,8	53,9	56,2	50,7	-	-	-	-	-	-	-
23 a 34 anos	2,6	2,2	2,2	1,8	1,7	2,1	40,3	33,7	33,5	31,0	29,9	33,7	66,7	66,4	64,9	62,2	62,8	64,6	
35 e mais anos	0,6	0,3	0,3	0,3	0,2	0,3	18,3	15,3	15,8	15,1	13,9	15,7	33,3	33,6	35,1	37,8	37,2	35,4	
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Média de idades	19	19	19	19	19	19	27	26	26	25	25	26	32	32	33	33	33	33	33
Mediana de idades	18	18	18	18	18	18	24	22	22	22	22	22	29	29	30	30	30	30	30

Fonte: DGEEC, dados cedidos através de pedido específico para efeitos de investigação (cálculos próprios).

QUADRO 6 – I-Estrutura de idades por sexo, comparação M23 e restantes todo de contingentes especiais no Período 2014-2018

Grupos etários	Contingentes Especiais											
	2014		2015		2016		2017		2018			
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M		
Até 22 anos	40,2	43,1	51,3	50,6	52,3	80,5	54,9	52,6	57,5	54,7		
23 a 34 anos	41,0	39,4	33,8	33,6	32,7	13,7	30,9	31,2	29,9	29,8		
35 e mais anos	18,8	17,6	14,9	15,8	15,0	5,7	14,2	16,2	12,5	15,5		
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		

Grupos etários	M23											
	2014		2015		2016		2017		2018			
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M		
Até 22 anos	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-		
23 a 34 anos	66,7	66,6	67,2	65,4	65,1	64,7	64,3	60,0	65,0	60,5		
35 e mais anos	33,3	33,4	32,8	34,6	34,9	35,3	35,7	40,0	35,0	39,5		
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0		

Fonte: DGEEC, dados cedidos através de pedido específico para efeitos de investigação (cálculos próprios).

No contingente geral (ingressos via exame nacional) verifica-se que os estudantes (homens) estão mais presentes do que as suas colegas mulheres quer no Universitário, quer no ensino público. Esta distribuição tem algumas variações no segmento dos M23, onde ao contrário elas, mais do que eles, reforçam o ingresso no universitário e, a partir de 2017, estão também com maior incidência no ensino Público.

Este quadro 7 permite-nos analisar, também, as orientações destes estudantes em termos de ingresso por área de estudo. No contingente geral cerca de 1/3 dos rapazes fez escolhas nas áreas de engenharias, indústrias transformadoras e construção e nas TIC's (esta uma área onde as raparigas têm uma expressão residual). Quanto ao sexo feminino, diferencia-se nas suas escolhas pela preferência por áreas ligadas ao “cuidado” (saúde e proteção social – e nesta particularmente, enfermagem e serviço social). Mas curiosamente, a segunda área que acolhe a maior escolha por parte das estudantes é a de ciências empresariais, administração e direito (22,4% das escolhas) – num protagonismo de escolha que pode relacionar-se com a forte presença desta oferta no setor privado de educação (que elas procuram com maior frequência, como alternativa à eventual deslocação da casa familiar por motivos de estudo) (Ver Martins, Mauritti e Costa, 2005 e 2008). Nos contrastes relativos das preferências dos dois sexos, ainda em relação ao Contingente geral, ciências sociais em igualdade com Artes e Humanidades são escolhas mais femininas (14,2% elas; 8,7% e 11%, respetivamente eles), enquanto os serviços (especialmente segurança) têm maior aderência relativa por partes dos rapazes (9,5%, contra 5,5% de estudantes raparigas).

A análise das escolhas de área de formação por parte dos M23 introduz algumas variações no retrato traçado em relação aos mais novos, do Contingente geral. No segmento masculino dos adultos, a área que acolhe maiores preferências passa a ser a de Ciências empresariais, administração e direito (30% das escolhas); enquanto as engenharias e as TIC's absorvem cerca de 24%. Neste sexo, os serviços são a terceira área com maior procura (12,1%). No caso das raparigas há um claro reforço também pelas Ciências empresariais, administração e direito (35% das escolhas), seguida de Saúde e proteção social (21%). Neste conjunto de estudante M23, de forma reforçada face ao conjunto dos mais novos elas, mais do que eles aderem às Ciências sociais, jornalismo e informação (16,5%; contra 10,8% nos homens); em contrapartida, numa inversão de tendência face aos mais novos, aqui os homens, mais do que as mulheres, escolhem cursos posicionados na área de Artes e Humanidades (10%; contra 8% nas mulheres).

Contextos escolares	Contingente Geral (CNA)											
	2014		2015		2016		2017		2018		Total	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Tipo de ensino												
Público	85,9	83,3	84,5	82,3	84,7	81,2	81,6	79,5	81,7	79,8	83,6	81,1
Privado	14,1	16,7	15,5	17,7	15,3	18,8	18,4	20,5	18,3	20,2	16,4	18,9
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Subsistema de ensino												
Universitário	67,2	62,8	65,8	62,3	64,9	62,2	64,3	62,2	64,1	63,0	65,2	62,5
Politécnico	32,8	37,2	34,2	37,7	35,1	37,8	35,7	37,8	35,9	37,0	34,8	37,5
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Área de formação												
Artes e humanidades	11,8	14,6	11,2	14,0	11,0	14,1	10,7	13,8	10,3	14,5	11,0	14,2
Educação	0,4	3,5	0,4	3,4	0,4	3,6	0,5	3,2	0,4	2,2	0,4	3,2
Ciências empresariais, administração e direito	21,3	21,5	20,7	21,8	20,2	22,0	20,7	23,2	21,0	23,5	20,8	22,4
Ciências sociais, jornalismo e informação	9,4	14,5	8,8	14,1	8,7	14,2	8,4	14,3	8,3	13,9	8,7	14,2
Ciências naturais, matemática e estatística	6,6	6,7	7,2	6,9	7,2	6,7	7,2	6,7	7,3	6,9	7,1	6,8
Tecnologias da informação e comunicação	2,4	0,5	2,6	0,5	3,0	0,5	3,3	0,6	3,0	0,6	2,9	0,6
Eng. indústrias transformadoras e construção	29,1	8,3	31,2	9,0	30,9	9,2	31,0	8,9	30,7	9,3	30,6	8,9
Agricultura, silvicultura, pescas e veterinária	1,3	1,7	1,2	1,8	1,3	1,8	1,1	1,8	1,2	1,7	1,2	1,8
Saúde e proteção social	8,0	23,4	7,5	23,0	8,1	22,7	7,7	21,8	8,0	21,8	7,9	22,5
Serviços	9,6	5,4	9,4	5,4	9,3	5,2	9,5	5,7	9,7	5,6	9,5	5,5
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Políticas de democratização do acesso e diversificação do perfil de estudantes no Ensino Superior:
experiências de Portugal e Brasil

Contextos escolares	Maiores de 23 anos											
	2014		2015		2016		2017		2018		Total	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
Tipo de ensino												
Público	58,9	57,6	58,8	58,8	61,2	59,0	55,7	60,0	57,4	59,3	58,4	59,0
Privado	41,1	42,4	41,2	41,2	38,8	41,0	44,3	40,0	42,6	40,7	41,6	41,0
Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Subsistema de ensino												
Universitário	49,5	51,7	45,7	47,9	45,1	47,7	49,8	50,0	49,9	52,4	48,0	50,0
Politécnico	50,5	48,3	54,3	52,1	54,9	52,3	50,2	50,0	50,1	47,6	52,0	50,0
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Área de formação												
Artes e humanidades	10,2	8,0	10,5	7,2	8,7	7,4	10,6	8,8	10,1	9,5	10,0	8,2
Educação	0,8	5,2	1,0	6,3	1,0	5,5	0,7	6,4	1,2	6,5	1,0	6,0
Ciências empresariais, administração e direito	32,7	37,5	29,7	37,3	30,1	33,9	28,1	32,5	28,9	31,9	29,9	34,5
Ciências sociais, jornalismo e informação	10,0	16,6	9,9	15,8	11,1	16,3	11,7	16,8	11,4	17,2	10,8	16,5
Ciências naturais, matemática e estatística	1,7	1,8	1,7	1,5	2,1	1,9	1,9	1,9	2,1	1,6	1,9	1,8
Tecnologias da informação e comunicação	5,1	0,9	5,0	0,7	5,5	1,0	5,4	0,8	4,9	0,8	5,2	0,8
Eng. indústrias transformadoras e construção	18,6	3,4	17,6	2,6	18,3	3,7	18,2	3,0	19,0	3,4	18,3	3,2
Agricultura, silvicultura, pescas e veterinária	2,6	1,7	1,8	2,3	2,1	2,5	1,8	2,2	2,1	2,0	2,1	2,1
Saúde e proteção social	6,7	18,8	9,2	19,6	9,0	21,7	9,9	22,4	9,0	21,7	8,8	20,9
Serviços	11,7	6,3	13,5	6,8	12,2	6,0	11,7	5,2	11,3	5,3	12,1	5,9
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Conclusões

Embora envolvendo um coletivo de alunos internamente heterogêneo face às condições e orientações que enformam a procura de certificação qualificacional de nível superior, o segmento da população adulta estudantil dos “maiores de 23 anos”, no Brasil como em Portugal, tem em comum a experiência de regresso a um ambiente educacional que funciona segundo mecanismos e lógicas de ensino-aprendizagem, sobretudo, ajustadas ao coletivo prevalente no sistema: os jovens estudantes que seguem um processo contínuo de formação. Os contrastes dos M23 com esta população são particularmente acentuados, em especial no caso português, já que a larga maioria dos jovens estudantes tem pouca ou nenhuma experiência profissional, mantendo ainda uma relação de forte dependência material face à família de origem.

No caso de Portugal, a experiência acumulada ao longo de 14 anos, sugere que as resistências por parte das instituições e dos seus representantes – em particular os docentes - face à integração destes segmentos é persistente e tem contribuído para que o potencial de crescimento do segmento de idades em referência neste estudo permaneça cerca de 70% aquém da sua capacidade. No caso brasileiro, o estudo focado na experiência da UFRJ vem chamar a atenção para a importância que assume a modalidade de EAD no acesso da população adulta à educação superior pública. Merece espaço, também, uma reflexão sobre a necessidade de se viabilizar formas específicas de acesso para essa população. Como estudos futuros, observar-se-á o impacto da criação dos cursos noturnos, decorrentes da expansão do sistema universitário do Brasil, no acesso da população adulta.

Nas experiências de regresso dos maiores de 23 anos, os desafios colocados ao nível da conciliação entre atividades de estudo e trabalho, e entre estas e as familiares, implicam recursos adicionais - de saber estar, saber fazer e aprender, saber comunicar e saber ser - ao nível de organização e gestão do tempo, que são específicos. É aqui que está o maior desafio colocado na relação destes públicos com as Instituições de Ensino que os acolhem. Os dados apresentados indicam que nos dois contextos (UFRJ, Brasil e Portugal) os adultos da faixa etária dos Maiores de 23 anos estão a marcar uma relativa

menor presença do que os mais novos. Porventura, as dinâmicas no mercado de trabalho associadas à crescente precariedade poderão, em ambos os contextos, estar também a contribuir para este decréscimo relativo na adesão ao projeto de qualificação superior. Estes são aspetos que ficam em aberto numa pesquisa que continua e tem ainda muito para explorar e aprofundar.

REFERÊNCIAS

- Almeida, J.F, P. Avila, J.L. Casanova, A.F. Costa, F.L: Machado, S.C. Martins, R. Mauritti (2003). *Diversidade na Universidade*, IPJ/OJ - Estudos sobre Juventude, 6, Oeiras, Celta Editora.
- Amaral, A.; Tavares, O. (2015). Bases da organização do sistema: diversidade, acesso e equidade. In: M. L. Rodrigues; M. Heitor (Org.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior (539-557)*. Coimbra: Almedina.
- Bertoncelo, E. (2016). Classes Sociais, Cultura e Educação. *Novos estudos*. CEBRAP vol.35 no.1.São Paulo, 159-175.
- Domingues, P. (2005). Ações Afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, no. 29, 164-176.
- Heitor, M.; Horta, H. Bolonha e o desafio da democratização do acesso ao conhecimento. In: M. L. Rodrigues; M. Heitor (Org.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior (558-590)*. Coimbra: Almedina.
- Heringer, R.; G. Honorato. (2014). Políticas de permanência e assistência no ensino superior público e o caso da UFRJ. In: BARBOSA, M.L. (Org.). *Ensino Superior: expansão e democratização*. Rio de Janeiro, Brasil: 7 Letras.
- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. (2018). Sinopse Estatística da Educação Superior 2018 [on line]. Brasília: Inep. Acedido em 1 de outubro de 2020, em <http://inep.gov.br/sinopses-estatisticas-da-educacao-superior>
- Magalhães, R. P.; S.C. Menezes. (2014). Ação Afirmativa na UFRJ: A Implantação de uma política e os dilemas da permanência. In: *O Social em Questão*, Vol. 32, Rio de Janeiro, Brasil, 59-74.
- Martins, S.C., R. Mauritti, N. Nunes, A.L. Romão, A.F. Costa (2016). “A educação ainda é importante para a mobilidade social? Uma perspetiva das desigualdades educacionais da Europa do Sul no contexto europeu”, *Revista Portuguesa de Educação*, 29 (1), 261-285.
- Martins, S.C., R. Mauritti, A.F. Costa (2008). *Estudantes do Ensino Superior: Inquérito às Condições Socioeconómicas*, 2007, Lisboa, DGES/MCTES, Coleção Temas e Estudos de Ação Social (vol. 7).
- Martins, S.C, Mauritti, R., Costa, A.F. (2005). *Condições Socioeconómicas dos Estudantes do Ensino Superior em Portugal*, Lisboa, DGES/MCTES e CIES Lisboa, DGES/MCTES e CIES.

Mauritti, R. (2002). “Padrões de vida dos estudantes universitários nos processos de transição para a vida adulta”, *Sociologia, Problemas e Práticas*, 39, 85-116.

Mauritti, R., M. C. Botelho, N. Nunes, D. Craveiro (2020). “Educação em tempos de austeridade”, in: A.J.B. Oliveira., E. Ribeiro e R. Mauritti (orgs.) (2020), *Práticas Inovadoras em Gestão Universitária: Interfaces entre Brasil e Portugal (123-152)*. Rio de Janeiro, Oficina de Livros Gráfica e Editora..

Oliveira, A.J.B.; Magalhães, R. P. (2014). Movimentos sociais e ações afirmativas na educação superior brasileira: uma perspectiva de ampliação da cidadania na gestão universitária. In: *Anais do XIV Colóquio Internacional de Gestão Universitária. A Gestão do Conhecimento e os Novos Modelos de Universidade*. Florianópolis, Brasil.

Oliven, A. C. (2007). Ações afirmativas, relações raciais e política de cotas nas universidades: uma comparação entre os Estados Unidos e o Brasil. *Educação*, Porto Alegre, 61, n. 1, 29-51.

Salvato, M. A.; P.C. Ferreira, A.J.M Duarte. (2010) O impacto da escolaridade sobre a distribuição de renda. *Estud. Econ.* vol.40 no.4. São Paulo. Oct./Dec. 2010.

Santos Jr., J. S. (2016). Trajetória acadêmica de estudantes de graduação: evasão, permanência e conclusão de cursos na Universidade Federal da Grande Dourados. Dissertação (Pós-Graduação em Educação). Universidade Federal da Grande Dourados. Faculdade de Educação. Dourados. Disponível em: <http://files.ufgd.edu.br/arquivos/arquivos/78/MESTRADO-DOUTORADO-EDUCACAO/JOSE%20DA%20SILVA%20SANTOS%20JUNIOR.pdf> Acesso em: 12 abr. 2020.

Silva, A. S. & Serrano, A. (2015). A gestão do acesso ao ensino superior: entre a massificação e a regulação. In: M. L. Rodrigues; M. Heitor (Org.), *40 Anos de Políticas de Ciência e de Ensino Superior (647-660)*. Coimbra: Almedina.

Souza, A. C.; M.A.T. Brandalise. (2016). Avaliação da política de cotas da UEPG: desvelando o direito à igualdade e à diferença. *Avaliação (Campinas)*, Sorocaba, v. 21, n. 2, p. 415-438.