

## INTRODUÇÃO

*Se ao que a natureza concedeu aos brasis o homem acrescesse seus justos e adequados esforços, de que país poderiam jactar-se seus habitantes! Mas, onde a maioria ainda está em estado de escravidão e onde o sistema se mantém por todo um embargo de educação, o que se pode esperar, a não ser que o todo seja poluído por sua parte? (CHARLES DARWIN, “O diário do Beagle”).*

Quem quer que se proponha à tarefa de investigar a constituição do ensino superior brasileiro pela via da tradição acadêmica perceberá que pelo menos dois aspectos são tratados de forma recorrente. Primeiro, a análise dessa constituição tomando como parâmetro o surgimento da universidade, ocorrido tardiamente (CUNHA, 1980). Embora a predominância das instituições não universitárias se impusesse ao longo de toda a nossa história, a massa da produção acadêmica se efetivava à revelia dessa realidade fática. Observa-se, assim, na maioria dos estudos produzidos, um lamento generalizado pela escassez e retardo da universidade no país, ou então uma rejeição à consideração de instituições não universitárias. Apenas nos anos 90 novos autores e trabalhos contestarão essa percepção. Em segundo lugar, observa-se uma forte associação do ensino superior com as camadas dominantes na sociedade.

Estes dois aspectos revelam uma confluência: tanto a leitura acadêmica sobre o ensino superior, priorizando em seus trabalhos a universidade dentre outros formatos institucionais, quanto a menção a sua composição social - refletem um caráter elitista. Ilustramos este duplo padrão citando Lessa (1999, p.28):

A Universidade foi dispensável para o Império, para a República Velha, para o Estado Novo e para o Brasil redemocratizado. No entanto, durante todas essas décadas, de forma restrita sob o império do *numerus clausus*, o ensino superior foi sendo ampliado. Na medida em que o desenvolvimento econômico e social implicou novas tarefas para a sociedade, houve uma ampliação controlada da **incorporação de novos diplomados ao leque profissional do sistema de poder**. Aos juristas vieram se agregar os médicos e os engenheiros, e, com o desenvolvimento das forças produtivas, houve um alargamento curricular das profissões do ápice da pirâmide social, não havendo, porém, **nenhum esforço significativo para implantar a Universidade** (grifo nosso).

Entretanto, no intervalo dos últimos 30 anos, o sistema de ensino superior brasileiro passou por expressivas mudanças em sua morfologia (MARTINS,

2000). No início dos anos 60, contava com instituições de pequeno porte, voltadas basicamente para atividades de transmissão do conhecimento, com um corpo docente fracamente profissionalizado. Esses estabelecimentos vocacionados para a reprodução de quadros da elite nacional abrigavam menos de 100 mil estudantes, com predominância quase absoluta do sexo masculino. Tal quadro contrasta fortemente com a complexa rede de estabelecimentos constituída nos últimos anos, portadora de formatos organizacionais e tamanhos variados, absorvendo hoje cerca de 4,7 milhões de alunos matriculados na graduação presencial<sup>1</sup>, em todas as áreas do conhecimento.

Deve-se considerar que essa revolução numérica teria sido impossível caso o modelo das universidades clássicas não cedesse lugar a outros mecanismos e formatos institucionais, configurando uma diversidade institucional<sup>2</sup>. Nesse processo de mudanças houve a incorporação de um público mais diferenciado socialmente, bem como o aumento do ingresso de estudantes do gênero feminino, de alunos já integrados no mercado de trabalho, verificando-se também um acentuado processo de interiorização e regionalização do ensino.

Ao sabor dessas transformações, veio se constituindo um **campo**<sup>3</sup> extremamente complexo em virtude das diferentes posições ocupadas pelas instituições diante dos indicadores que comandam o funcionamento desse espaço social, como: a qualidade do ensino oferecido, a titulação do corpo docente, a capacidade científica instalada, os formatos organizacionais desses estabelecimentos e o prestígio ou reconhecimento social e simbólico dos distintos estabelecimentos que o integram (MARTINS, 2000).

A política educacional recente amplifica essa tendência. A saber: a LDB de 1996 em seu artigo 87 determinou que a União, no prazo de um ano a partir de sua publicação, enviase ao Congresso Nacional um Plano Nacional de Educação

---

<sup>1</sup>São 4.676.646 matrículas, segundo o Censo da Educação Superior de 2006. Disponível em [www.inep.gov.br](http://www.inep.gov.br). Acesso em 11 dez. 2007.

<sup>2</sup>O termo diferenciação ou diversidade institucional tem sido utilizado na literatura especializada para denominar um processo de diversificação funcional entre as instituições de ensino de nível superior (PRATES, 2006).

<sup>3</sup>Adotamos aqui a perspectiva elaborada por Martins (2000) no texto “O ensino superior brasileiro nos anos 90”. Com a noção de campo procura-se designar um espaço social que possui estrutura própria e relativamente autônoma em relação aos outros espaços sociais, isto é, outros campos sociais. Mesmo mantendo uma relação entre si, os diversos campos definem-se por objetivos específicos, o que lhes garante uma lógica particular de funcionamento e de estruturação. É característico de um campo possuir hierarquia interna, espaços estruturados de posições, objetos de disputa e de interesses singulares e irreduzíveis aos objetos, às lutas e aos interesses constitutivos de outros campos.

(PNE) para se desenvolver nos 10 anos seguintes, em consonância com a Declaração Mundial de Educação para Todos (HERMIDA, 2006). A elaboração deste Plano foi precedida pela discussão de duas propostas, enviadas ao Congresso em 1997: uma do próprio MEC e outra da oposição<sup>4</sup>, esta última consolidada no II Congresso Nacional de Educação (CONED) e afinal derrotada. Apenas em 2001 a lei 10.172, que aprovou o Plano, foi sancionada. Suas diretrizes devem se concretizar, portanto, até 2011.

Destacamos do PNE as seguintes metas para a educação superior:

- Prover, até 2011, a oferta deste nível educacional para pelo menos 30% da faixa etária entre 18 e 24 anos. Isso implica, portanto, em quase triplicar o quantitativo de estudantes que em 2006 está nessa faixa.
- Estabelecer uma política de expansão que diminua as desigualdades de oferta existentes entre as diferentes regiões do País.
- Institucionalizar um amplo e diversificado sistema de avaliação interna e externa que englobe os setores público e privado, e promova a melhoria da qualidade do ensino, da pesquisa, da extensão e da gestão acadêmica.
- Diversificar o sistema superior de ensino, valorizando estabelecimentos não-universitários que ofereçam ensino de qualidade e que atendam clientelas com demandas específicas de formação: tecnológica, profissional liberal, em novas profissões, para exercício do magistério ou de formação geral.
- Estabelecer diretrizes curriculares que assegurem a necessária flexibilidade e diversidade nos programas de estudos oferecidos pelas diferentes instituições de educação superior, de forma a melhor atender às necessidades diferenciais de suas clientelas e às peculiaridades das regiões nas quais se inserem.
- Criar políticas que facilitem às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiências de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino.

A concretização das metas governamentais pressuporia incluir o Brasil dentre os países que conseguiram massificar mas não universalizar o ensino

---

<sup>4</sup> Sobretudo de entidades sindicais ligadas à educação.

superior. Com uma taxa de escolarização líquida<sup>5</sup> do ensino superior a 10%, o Brasil é considerado segundo a classificação elaborada por Martin Trow (apud Nunes, 2004), um país com um sistema de ensino de elite. Descreve-se como de elite um sistema cuja taxa de escolarização líquida não ultrapassa 15% e como de massa um sistema que fica entre 15% e 33,3%, como acontece na Argentina (22,4%), Espanha (27,3%) e Irlanda (31,4%). É considerado universal quando a taxa varia entre 33,3% e 40% como nos Estados Unidos (34,6%), Canadá (40,5%) e Coréia (40,7%).

No entanto, o ritmo da expansão do ensino superior vem declinando a partir de 2003<sup>6</sup>, o que motivou o governo, de forma a implementar as metas do PNE, a adotar uma série de políticas: de criação de novas universidades públicas e multiplicação de *campi* de antigas universidades fora das capitais, de oferta de bolsas em instituições particulares (PROUNI)<sup>7</sup>, de ampliação do FIES<sup>8</sup> (Programa de Financiamento Estudantil) e preconizando uma política de cotas<sup>9</sup>. O Plano também incentiva novas modalidades de graduação, através dos modelos tecnológico e à distância. Posteriormente, através do Decreto 6096/2007, o governo elaborou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), propondo a elevação gradual da taxa de conclusão média dos cursos de graduação presenciais para noventa por cento e da relação de alunos de graduação em cursos presenciais por professor para dezoito. Pretende-se, com este Plano, reduzir as taxas de evasão, ocupar vagas ociosas e aumentar as vagas de ingresso, especialmente no período noturno.

---

<sup>5</sup>A taxa de escolarização bruta é a razão do total de estudantes inscritos num nível de educação, independentemente de suas idades, sobre o total da população com idade correspondente a esse nível, conforme o critério adotado no país (no Brasil, 18 a 24 anos para o ensino superior). A taxa de escolarização líquida corresponde à razão do total de estudantes com idades correspondentes ao seu nível de educação sobre a população com essa idade.

<sup>6</sup>O resumo técnico do Provão do ano de 2003 apontava uma projeção de 6.400.000 matrículas para o ensino superior em 2007. Verificamos hoje quão distante estamos dela, já que não atingimos sequer 5.000.000 de matrículas.

<sup>7</sup>Lei 11096/2005. O PROUNI tem como finalidade a concessão de bolsas de estudos integrais e parciais a estudantes de graduação e cursos sequenciais em instituições privadas. O aluno que ganha bolsa parcial pode pagar sua parcela financiada pelo FIES. Como contrapartida, oferece isenção de alguns tributos àquelas que aderem ao Programa. O informativo do PROUNI no *site* do INEP noticia que as universidades federais disponibilizaram 122 mil vagas nos vestibulares, enquanto o PROUNI no seu primeiro processo seletivo (2005), ofereceu 112 mil bolsas em todo o país. Notícia ainda que serão oferecidas 400 mil novas bolsas de estudos nos próximos anos.

<sup>8</sup>Lei 11552/2007, ampliando para 100% o financiamento das mensalidades.

<sup>9</sup>Na forma do Projeto de Lei 73/1999, que institui sistema especial de reserva de vagas, em apreciação no Congresso Nacional.

O conceito adrede invocado pelo governo para sustentar a atual política educacional para o ensino superior é o de **democratização do ensino**. O Título I do Projeto de lei da Reforma da Educação Superior<sup>10</sup>, que trata das normas gerais da educação superior, especifica que a “função social do ensino superior” será atendida pela instituição mediante a garantia de 14 requisitos, sendo o primeiro deles a “democratização do acesso e das condições de trabalho acadêmico”. E no Título II, sobre a educação superior no sistema federal de ensino, abre uma seção específica sobre as “Políticas de Democratização do Acesso e de Assistência Estudantil”.

Tal conceito possui, outrossim, uma dimensão sociológica, que relaciona origem social a ingresso e permanência no sistema escolar. Por essa perspectiva, um sistema educacional é tão mais democrático quanto menor a correlação entre a origem social do aluno e seu desempenho, tanto na forma de conhecimento efetivamente obtido quanto em anos de permanência no sistema. Podemos dizer que associam-se, aqui, as obrigações quantitativas - de ampliação – às qualitativas – de desempenho - do sistema. Trata-se de uma associação tão mais relevante quanto sabemos que, no Brasil, os ganhos econômicos, sociais e simbólicos para o portador de diploma de ensino superior são muito destacados. Esses ganhos, por sua vez, diferem segundo o prestígio social das carreiras e das instituições de ensino superior, refletido numa rígida hierarquia que se estende sobre o campo profissional e institucional, que confirma a marca elitista de origem deste nível de ensino.

Decorre daí nossa primeira indagação: como instituições e cursos estariam se comportando no atendimento da pretendida democratização do ensino superior, no atual momento de expansão do sistema? Essa questão abriga grande complexidade devido à hierarquia de carreiras e às disputas pela qualidade acadêmica no campo. A partir da década de 90, com o estabelecimento de avaliações do ensino superior, esse campo passa a ser dimensionado em seus aspectos quantitativos e qualitativos. Quanto ao primeiro, evidencia-se a insuficiência da cobertura deste nível de ensino perante a população em idade compatível. Quanto ao segundo, explicitam-se as características da composição social dos estudantes de nível superior, revelando intensa heterogeneidade nos

---

<sup>10</sup> Trata-se do Projeto de Lei 7200, enviado ao Congresso Nacional em junho de 2006.

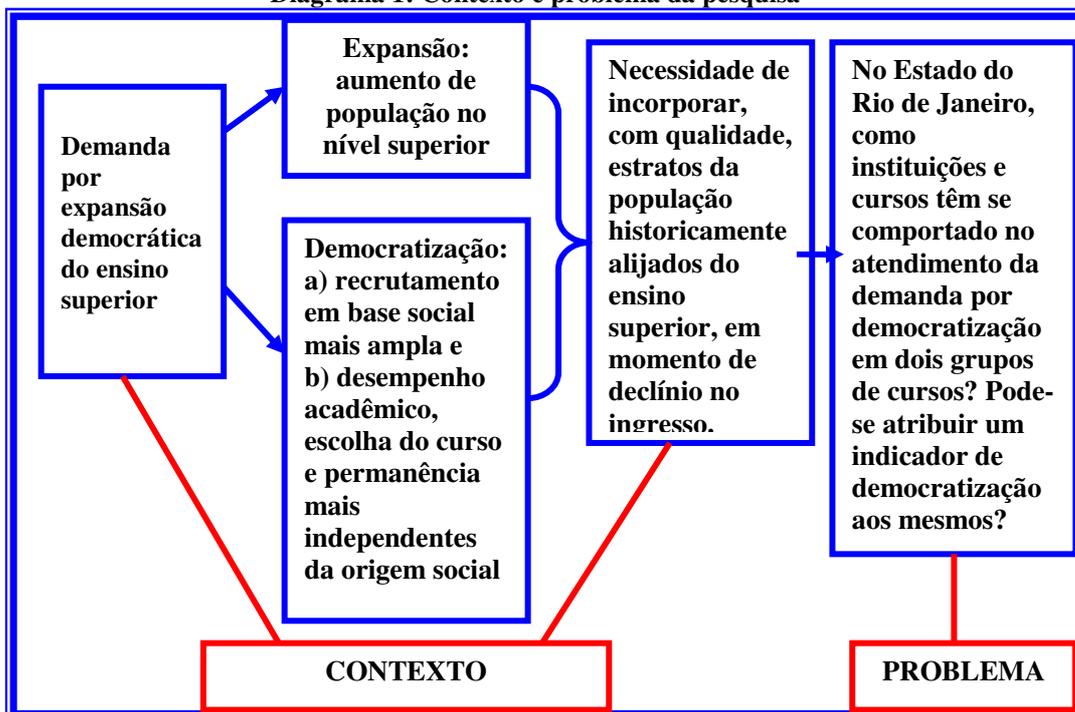
perfis sociais dos diferentes cursos, bem como a diversidade de suas performances acadêmicas.

Esses dados passaram a alimentar intensas disputas no campo quanto à relevância, hegemonia, prestígio e mesmo legitimidade dos setores envolvidos. Sobressaem dentre essas alterações a argüição pela precedência do melhor ensino segundo o tipo de organização administrativa, acadêmica e o local da oferta.

Deste modo, recortamos como objeto de pesquisa carreiras que exprimem diferentes níveis de prestígio dentro de um Estado da federação, o Rio de Janeiro, para questionar: nesse Estado, como instituições e cursos têm se comportado no atendimento da demanda por democratização em dois grupos de cursos, diferenciados segundo seu prestígio social? A partir dessa investigação, que necessariamente deverá averiguar resultados acadêmicos e de inclusão social mediante variáveis socioeconômicas selecionadas, poder-se-ia atribuir um indicador de democratização aos mesmos?

Como segue:

**Diagrama 1: Contexto e problema da pesquisa**



Especificando as principais questões da pesquisa.

1. Como se comportam os indicadores socioeconômicos dos alunos dos cursos de Medicina, Direito, Engenharia e Biologia, Letras e Matemática no Estado do Rio de Janeiro, nos últimos anos? Há inclusão de estudantes com perfil

socioeconômico inferior? Como isso se dá nas diferentes carreiras? Em que categorias administrativas? E em que tipo de organização pedagógica? Na capital ou no interior?

2. Como classificar estas instituições perante um “indicador de democratização do ensino”, que procurasse ajustar a dupla restrição acadêmica e social do conceito de democratização?

Empreendemos, para tanto, um estudo de tendência, tendo como base principal os Microdados dos Exames Nacionais de Cursos em uma série de quatro anos. Esses Microdados são hoje franqueados ao público pelo INEP, podendo ser trabalhados através dos pacotes SAS ou SPSS. Subsidiariamente, utilizamos informações do *site* do INEP, especialmente nos espaços “Ensino superior”, “EdudataBrasil”, “Sinopses estatísticas” e “Censo do ensino superior”. De natureza exploratória, essa pesquisa operou com estatísticas descritivas, buscando oferecer um mapeamento da expansão do ensino superior sob as exigências da democratização do ensino.

Estruturamos nosso trabalho em cinco capítulos: no primeiro contextualizamos o ensino superior no Brasil em termos de sua constituição ao longo do tempo e no atual momento de expansão, que se pretende democrática. No segundo, problematizamos o conceito de democratização em interlocução com características da sociedade brasileira e à luz das exigências acadêmicas adstritas a este processo. No terceiro capítulo explicitamos a metodologia utilizada no trabalho, aplicada no quarto capítulo a dois grupos de cursos no Estado do Rio de Janeiro. Finalmente e a partir dos dados levantados quanto a indicadores de inclusão socioeconômica e qualidade acadêmica nos dois grupos de cursos, elaboramos uma hipótese de construção de um indicador de democratização do ensino superior, aplicando-o aos cursos destacados.

Esperamos, com essa análise particular da expansão do ensino superior no Estado do Rio de Janeiro, oferecer um ponto de partida para outras investigações no tocante ao processo de democratização do ensino superior.