

UMA HIPÓTESE SOBRE A CONSTRUÇÃO DE UM INDICADOR DE DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

O que o mundo social fez, o mundo social pode, armado deste saber, desfazer. Em todo caso, é certo que nada é menos inocente que o laissez-faire: se é verdade que a maioria dos mecanismos econômicos e sociais que estão no princípio dos sofrimentos mais cruéis, sobretudo os que regulam o mercado de trabalho e o mercado escolar, não são fáceis de ser estancados ou modificados, segue-se que toda política que não tira plenamente partido das possibilidades, por reduzidas que sejam, que são oferecidas à ação, e que a ciência pode ajudar a descobrir, pode ser considerada culpada de não-assistência à pessoa em perigo (Pierre Bourdieu, “A miséria do mundo”).

Neste capítulo examinaremos se e como a articulação entre qualidade acadêmica e inclusão social, que caracteriza um processo de democratização, tem-se dado em cursos de Medicina, Engenharia, Direito, Biologia, Letras e Matemática no Estado do Rio de Janeiro. Já explicamos, em conformidade com o projeto de lei da Reforma da Educação Superior, que a instituição é o *locus* da democratização. Nela é que veremos realizar, ou não, em algum nível, a expansão do ensino superior com qualidade acadêmica. Nosso suposto é que estes níveis vão variar segundo a mensuração de **quantos cada instituição inclua com qualidade**.

Mas como medir o fenômeno? De um lado, a tradução da qualidade acadêmica está dada pelo conceito no Provão. De outro, dever-se-ia apurar o grau de inclusão social de um curso numa instituição. Para tanto, necessário seria estabelecer um marco socioeconômico que indicasse o fenômeno da inclusão. Com esta finalidade empreendemos uma revisão de literatura a fim de nos situar perante esse possível marco.

6.1

A construção de um indicador de inclusão socioeconômica

Em Coleman (1988) e Bourdieu (1997) encontramos na visão ampliada de capitais, referências para compreender que de alguma forma os capitais econômico, social e cultural estão conjugados na produção social da escolarização. A pesquisa educacional brasileira tem incorporado esses preceitos em sua operacionalização, como em estudos sobre a repetência escolar e os

diferentes tipos de capital (ALVES; ORTIGÃO, 2005). Podemos citar também, em apoio à tese de uma multiplicidade de fatores que favorecem o processo de escolarização, trabalhos realizados pelo grupo de pesquisas em Sociologia da Educação da PUC-Rio - SOCED, ao identificar uma “Circularidade virtuosa” (BRANDÃO, MANDELERT e PAULA, 2005)¹⁴⁵ neste processo. Outrossim, estudos sobre o impacto da origem socioeconômica da família e do nível socioeconômico médio da clientela da escola freqüentada sobre o desempenho de alunos no Brasil destacam o efeito pares (ALBERNAZ, FERREIRA e FRANCO, 2002; BONAMINO, FRANCO e FERNANDES, 2002). Estas pesquisas mostram que:

Quanto maior o nível socioeconômico (NSE) médio da clientela das escolas, menor o efeito das condições familiares de cada aluno [...] de modo que estudantes de NSE alto têm seus resultados educacionais positivamente influenciados pelo efeito do grupo (ALBERNAZ, FERREIRA e FRANCO, 2002, p. 22).

Nesse sentido, embora nossos estudantes componham uma elite em relação ao conjunto da população nacional, entre eles se percebe uma diversidade de condições sociais que deveria ser apurada no âmbito de uma avaliação sobre inclusão social¹⁴⁶. Desta forma, elaboramos um modelo mediante nossas variáveis socioeconômicas, segundo o qual pudéssemos contrapor um perfil mais elitizado de graduando, a outro perfil, menos elitizado. Nesse caso, as condições de escolarização restariam dificultadas, e o curso que estivesse conseguindo incluir esse perfil de aluno com qualidade se destacaria em termos de democratização.

Nossas sete¹⁴⁷ variáveis certamente não têm o mesmo peso como caracterizadoras de nível socioeconômico. Assim, realizamos um exercício de análise fatorial¹⁴⁸ e verificamos que as variáveis renda e escolaridade do pai

¹⁴⁵Ver também as publicações do **Boletim SOCED**. Disponível em http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/cgi-in/db2www/PRG_1167.D2W/input?CdLinPrg=pt. Acesso em 21 abr 2006.

¹⁴⁶No capítulo anterior de certa forma já operávamos com essa lógica, ao empreender a avaliação das condições socioeconômicas nos cursos por “grupos de indicadores sociais”.

¹⁴⁷Branco, solteiro, renda acima de 20 salários, não trabalha, egresso do ensino médio privado, nível superior de pai e mãe.

¹⁴⁸Análise do inter-relacionamento entre as variáveis de tal modo que elas possam ser descritas por categorias básicas, em número menor que as variáveis originais, chamado fatores. O objetivo da análise fatorial é a parcimônia, procurando definir o relacionamento entre as variáveis de modo simples e usando um número de fatores menor que o número original de variáveis. Os fatores são extraídos na ordem do mais explicativo para o menos explicativo. Teoricamente, o número de fatores é sempre igual ao número de variáveis. Entretanto, alguns poucos fatores são responsáveis

sobressaíam, fato confirmado pela literatura, motivo pelo qual as destacamos e atribuímos valor diferenciado a elas. Entretanto, no caso específico do ensino superior, em que os concluintes são adultos, entendemos que o fator renda deve ser examinado com cuidado.

Talvez fosse pertinente indagar sobre o custo de produção dessa renda: seria composto com trabalho do graduando – o que comprometeria sua vida escolar – ou adviria da renda de pais-provedores? Essas situações díspares podem ilustrar o dilema da conversão de capitais de que nos fala Bourdieu (1997). Para ele, os fenômenos de “empoderamento social” pressupõem um processo que se traduz menos pela acumulação do que por retroalimentação. Assim, em sua percepção o capital econômico está na raiz dos outros tipos de capital, mas apenas em última análise está na raiz de seus efeitos. Vale dizer: não existe transferência e sim conversão de um capital para outro. O processo da conversão se assemelha ao “princípio da conservação da energia”, segundo o qual vantagens obtidas em uma área são necessariamente pagas por custos em outra. O equivalente universal, a medida de todas as equivalências, é o tempo de trabalho em sentido amplo, e a conservação da energia social através de todas estas conversões é verificada se, em cada caso, leva-se em consideração tanto o tempo de trabalho acumulado na forma do capital quanto o tempo de trabalho necessário para transformá-lo de uma forma em outra¹⁴⁹.

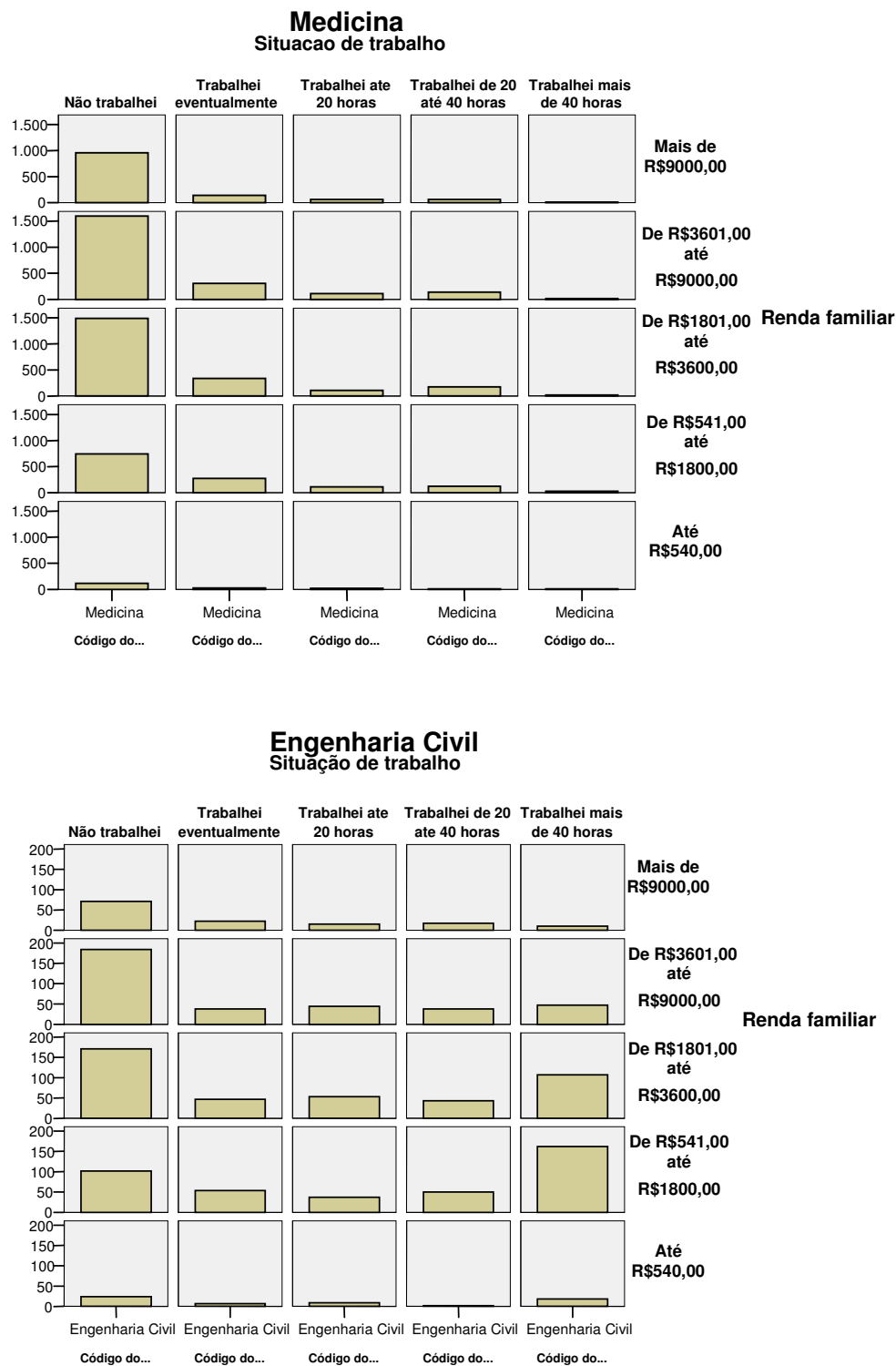
Eis que, investigando a relação entre renda e condição de trabalho nos cursos por nós estudados, verificamos que as mais baixas faixas de renda salarial ocorrem simultaneamente ao trabalho do graduando e as mais altas são produzidas sem ou com parca participação do trabalho do concluinte. Situação duplamente injusta: a produção da baixa renda se faz às custas do trabalho do estudante, presumivelmente comprometendo seu investimento escolar; e inversamente a produção da alta renda independe do trabalho do graduando, totalmente liberado

por grande parte da explicação total. Disponível em <http://www.ufv.br/saeg/saeg43.htm>. Acesso em jul. 2007.

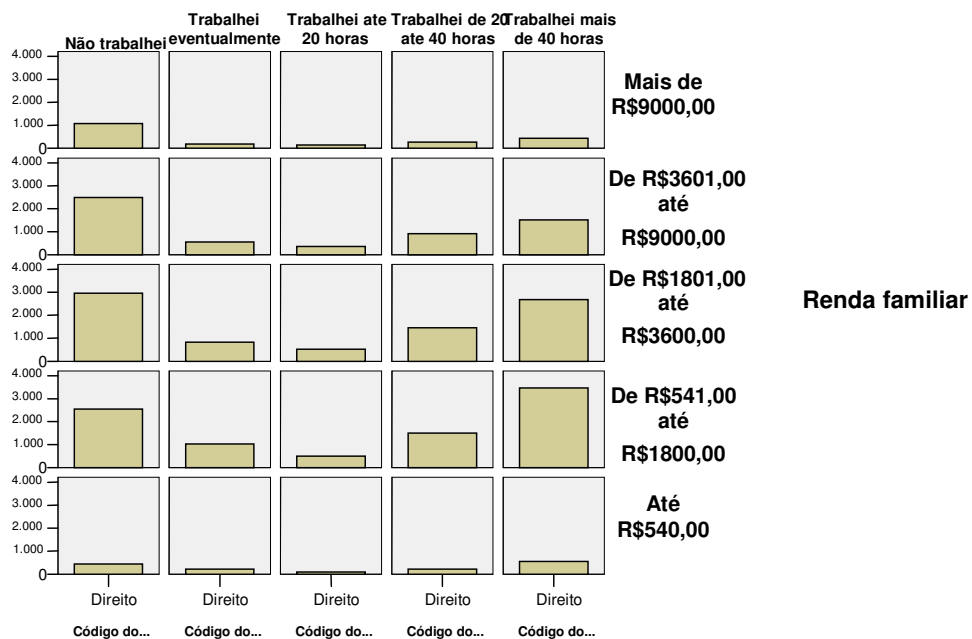
¹⁴⁹Porém, estudos calcados nos dados do questionário-pesquisa do Provão ignoram estas considerações teóricas. O fator renda prepondera em diversas análises. Além disso, a acirrada disputa público-privado tende a centralizar o foco dos trabalhos, produzindo uma redução da análise a esta querela. Assim: “(...) os estudantes das instituições privadas vêm dos setores mais bem aquinhoados (...) Em qualquer tipo de curso, a renda dos estudantes das instituições públicas é inferior ou equivalente à dos estudantes das instituições privadas” (HELENE, 2004). Outros importantes trabalhos referidos (SAMPAIO, LIMONGI e TORRES, 2000; SCHWARTZMAN in RELATÓRIO, 2003) procedem da mesma maneira.

para estudar, em meio a um ambiente familiar favorecido economicamente. Apenas em Matemática, riqueza e pobreza são sempre produzidas com a participação do trabalho do graduando. Como na sequência:

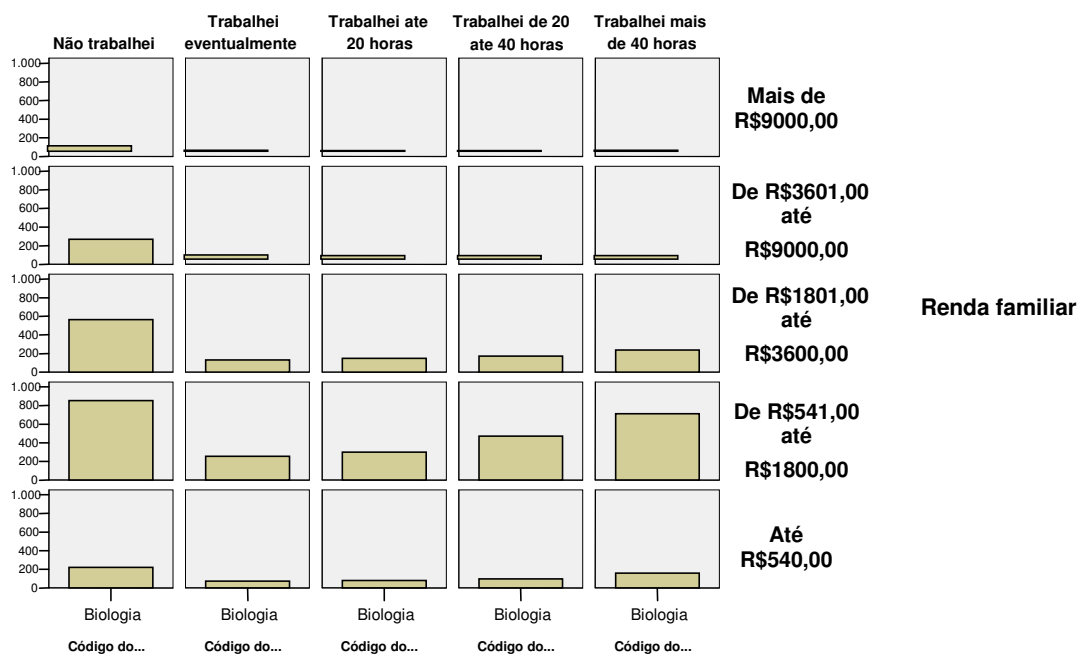
Gráfico 38: Renda familiar x relação de trabalho nos seis cursos – Rio de Janeiro



Direito Situacao de trabalho

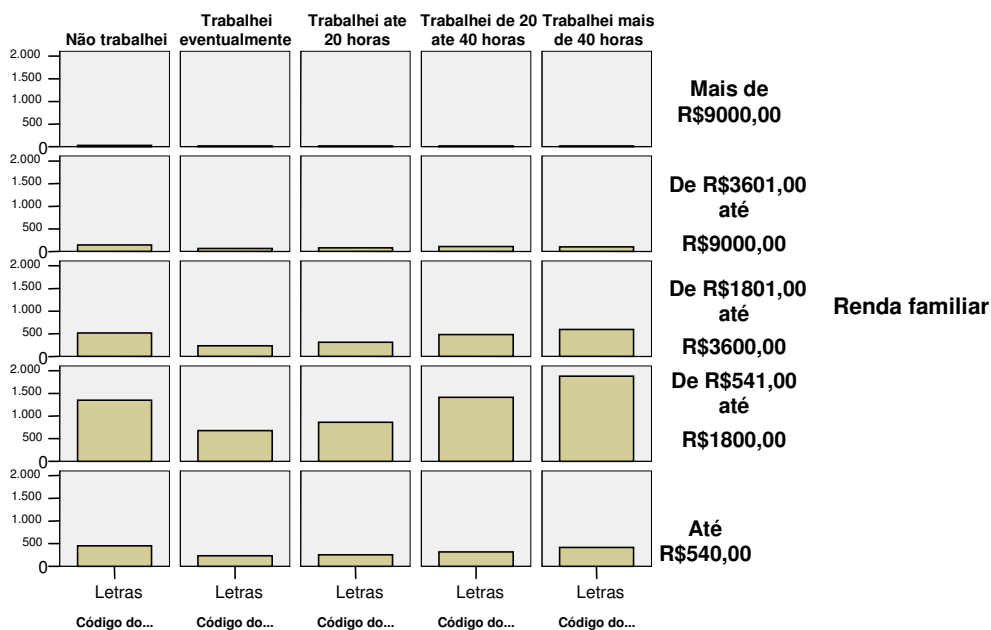


Biologia Situacao de trabalho



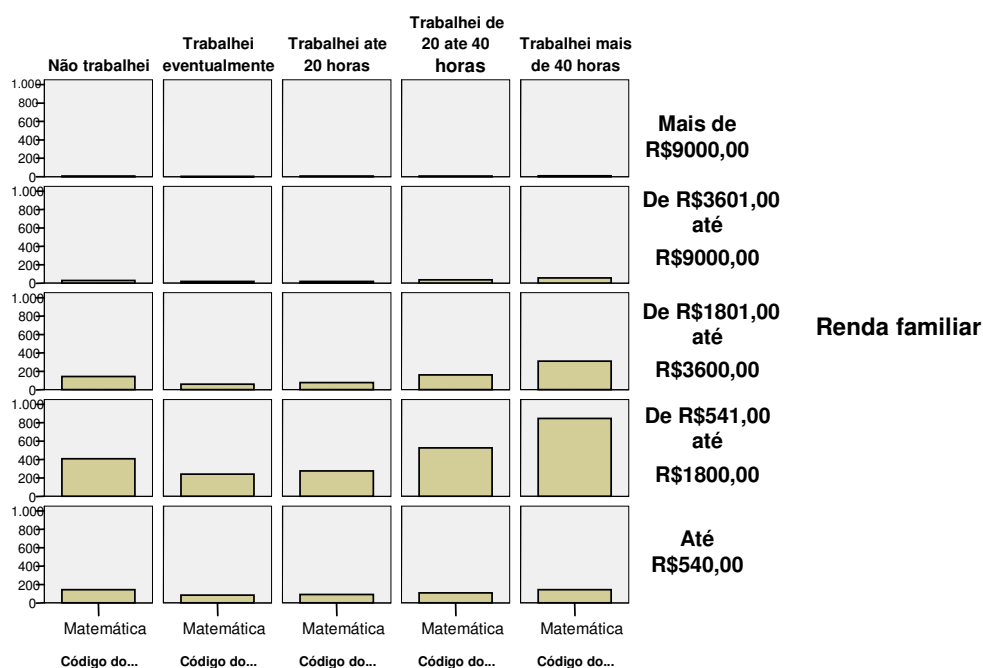
Letras

Situacao de trabalho



Matemática

Situacao de trabalho



Fonte: Microdados Provão

A correlação entre renda e trabalho aparece em outra pesquisa, que estratifica variáveis do Provão de 2003 segundo grupos de idade (NUNES, MARTIGNONI, CARVALHO, 2004). Como se pode observar, os concluintes mais jovens detêm a renda mais elevada com menor incidência de trabalho. Além disso, há menos casados e com filhos entre eles¹⁵⁰.

Quadro 1 – Perfil do estudante do ensino superior, por faixa etária – Brasil, 2003

18 a 24 anos	25 a 29 anos	30 ou mais
• 64,5% são mulheres • 91,3% são solteiros • 93,4% não têm filhos • 78,2% são brancos • renda mediana de R\$1.399,66 • 58,9% trabalharam na maior parte do curso • 36,8% possuem pai com ensino superior • 34,8% possuem mãe com ensino superior • 49% fizeram todo o 2º grau em escola pública • 61,3% consideram como principal contribuição do curso a aquisição de formação profissional • 56,3% estudaram no turno da noite • 66,2% estudaram em IES privada	• 57,4% são mulheres • 71,4% são solteiros • 78,8% não têm filhos • 71,4% são brancos • renda mediana de R\$1.137,18 • 75,7% trabalharam na maior parte do curso • 22,9% possuem pai com ensino superior • 20,4% possuem mãe com ensino superior • 50,9% fizeram todo o 2º grau em escola pública • 57,4% consideram como principal contribuição do curso a aquisição de formação profissional • 67,1% estudaram no turno da noite • 66,3% estudaram em IES privada	• 65,6% são mulheres • 58,9% são casados • 51,8% possuem 1 ou 2 filhos • 66,6% são brancos • renda mediana de R\$1.068,63 • 85,5% trabalharam na maior parte do curso • 8,2% possuem pai com ensino superior • 6,3% possuem mãe com ensino superior • 58,3% fizeram todo o 2º grau em escola pública • 54,7% consideram como principal contribuição do curso a aquisição de formação profissional • 69,9% estudaram no turno da noite • 70,0% estudaram em IES privada

Fonte: MEC/INEP, "Provão" 2003. Elaboração: Observatório Universitário.

Eis porque acrescentamos como de maior peso às variáveis **renda familiar** acima de 20 salários mínimos e **ensino superior do pai** a situação de **não trabalho** do concluinte pelos motivos já sugeridos, sintetizando: a) a renda elevada pode estar sendo formada justamente pela inclusão de trabalho do graduando, o que dificultaria sua condição de estudante e b) a condição de trabalhador é mais freqüente neste nível de ensino que nos anteriores, pela faixa etária e pelo ingresso gradativo no mundo profissional. Não trabalhar, nesse caso, excluída a hipótese de desemprego, se afigura como um privilégio. Salientamos, ademais, que no questionário-pesquisa do INEP essa pergunta excetua a realização de estágio remunerado. Portanto, indaga-se sobre a realização de trabalho em sua acepção tradicional.

¹⁵⁰ Situação semelhante encontramos também entre nossos concluintes para estado civil e condição de trabalho. Nesse caso, destacamos duas características: além de preponderarem solteiros que não trabalham em todos os cursos, à exceção de Matemática, no curso de Medicina mesmo entre os casados a maioria declara não trabalhar. Também correlacionamos escolaridade dos pais e origem no ensino médio. Aqui, sem exceção entre os cursos, estabelece-se uma inequívoca convergência entre ensino superior dos pais e ensino médio realizado na rede privada.

Sobre as quatro variáveis restantes, acreditamos que além de serem mais aleatórias na determinação do nível socioeconômico, não possuiriam força suficiente para caracterizar, isoladamente, um conculinte como mais elitizado. Desta forma, atribuímos a elas menor valor. Como segue:

Tabela 28: Peso dos atributos sociais

VARIÁVEL	PESO
BRANCO	1
SOLTEIRO	1
ENSINO MÉDIO PRIVADO	1
NÍVEL SUPERIOR MÃE	1
NÍVEL SUPERIOR PAI	10
RENDIA FAMILIAR ACIMA DE 20 SM	10
NÃO TRABALHA	10

Consideramos como mais elitizado o indivíduo que incidisse no mínimo em três das quatro variáveis mais fracas ou no mínimo em uma das mais fortes. Essa condição ocorreu, por exemplo, quando ele era branco, solteiro e sua mãe tinha nível superior; cursou o ensino médio em instituição privada, era solteiro e sua mãe tinha nível superior; não trabalhou durante o curso e veio do ensino médio privado; a família tinha renda média acima de 20 salários mínimos; o pai tinha nível superior; não trabalhou durante o curso. A partir desse cálculo, averiguamos inicialmente a frequência de alunos mais elitizados e menos elitizados nas seis carreiras estudadas.

Tabela 29 – Percentual de conculintes mais e menos elitizados em todas as carreiras – Rio de Janeiro 2003

Carreira	+ Elitizados	- Elitizados
Medicina	85.08%	14.92%
Engenharia	67.59%	32.41%
Direito	60.93%	39.07%
Biologia	51.70%	48.30%
Letras	37.64%	62.36%
Matemática	33.64%	66.36%

Fonte: Microdados Provão

Consistentemente ao que vimos sobre a caracterização dos dois grupos de carreiras segundo os indicadores sociais, tal condição é aqui replicada. A ordem das carreiras com relação à sua composição social repete a ordenação de prestígio

que vimos anteriormente. Biologia mais uma vez aparece como limítrofe, ratificando a hipótese de uma carreira possivelmente abraçada como segunda opção por estudantes de melhor nível socioeconômico e que não teriam tido sucesso em vestibulares mais concorridos, notadamente o de Medicina. Podemos também atestar a raridade de perfis socioeconômicos menos favorecidos nas carreiras de maior prestígio, bem como, conseqüentemente, a raridade do perfil socioeconômico mais favorecido nas de menor prestígio. Passamos, então, a conjugar a presença de qualidade acadêmica com inclusão socioeconômica segundo um indicador de democratização aplicado a cada curso.

6.2

Propondo um indicador de democratização do ensino superior - IDES

Já havíamos selecionado os cursos¹⁵¹ a serem analisados, em função do aproveitamento acadêmico numa série de quatro anos no Provão. Precisávamos, agora, atribuir conceitos à medida de inclusão socioeconômica que pudessem dialogar com o conceito acadêmico. Buscando guardar uma identidade lógica entre estes dois procedimentos e torná-lo o mais simples possível, adotamos a mesma metodologia do Provão, que destaca as médias dos cursos e seus desvios-padrão. Neste exame, à média das notas de cada carreira foi conferido o conceito C. A meio desvio padrão acima dela o conceito foi B e a um desvio padrão acima da média o conceito foi A – e de forma inversa para D e E (CHARNET, 2000).

No nosso caso, encontramos a média da proporção de menos elitizados de cada carreira no Estado do Rio de Janeiro e seu desvio padrão. Em seguida, verificamos o percentual de alunos menos elitizado em cada curso analisado e aplicamos o desvio padrão, da mesma forma que na metodologia do Provão. Pelo sistema de postos (CASTRO, SOARES e RIBEIRO, 2001), atribuímos valores aos conceitos. De um a cinco, A ganha o maior valor e E o menor valor. Nosso indicador de democratização do ensino superior corresponde à soma destes dois conceitos.

Porém, se nosso critério de democratização no aspecto acadêmico já havia exigido um conceito no mínimo C para selecionar os cursos, o mesmo ocorreu no tocante ao indicador de inclusão socioeconômica. Assim, ao final, nosso filtro de

¹⁵¹Importante relembrar que **curso** é nossa unidade de análise. Estaremos tratando do curso da carreira X, oferecido pela instituição Y no município Z.

democratização reteve apenas os cursos que obtiveram minimamente pontuação 3 em cada um dos quesitos. A pontuação no IDES variou, desta forma, entre 6 e 10.

Como segue:

Tabela 30: Valor dos conceitos que compõem o IDES

PROVÃO	INCLUSÃO SE
A = 5	A = 5
B = 4	B = 4
C = 3	C = 3

O escopo desse esforço é meramente propositivo, e por isso modificamos sua abordagem temporal. Diferentemente das análises do capítulo anterior, produzidas sobre uma linha de tempo e portanto diacronicamente, neste capítulo nossa perspectiva passa a ser sincrônica¹⁵². Nos detemos no exame de um certo estágio de sua evolução e para tanto selecionamos a situação mais contemporânea, o último ano estudado. Tomamos, assim, o conceito acadêmico do curso previamente selecionado¹⁵³ em 2003, convertemo-lo em pontos e a ele adicionamos nosso indicador de inclusão, aferido sobre a composição dos concluintes do curso também em 2003. Como estaria configurado, em 2003, o processo de democratização superior nas seis carreiras selecionadas, em cursos do Estado do Rio de Janeiro? Como ficaria a distribuição deste indicador entre os pólos público-privado, universitário-não universitário e capital e interior?

A situação por nós encontrada foi a seguinte:

¹⁵²Conceitos advindos da lingüística para designar diferentes tipos de abordagem segundo sua relação com a distribuição do fenômeno no tempo.

¹⁵³Porque teve pontuação mínima 3 (conceito C) nos quatro anos da pesquisa.

Tabela 31: IDES dos cursos – Rio de Janeiro 2003

INSTITUIÇÃO	CURSO	PROVÃO	NSE	IDES
FACULDADE DE MEDICINA DE CAMPOS (CAMPOS)	Medicina	3	3	6
FACULDADE DE MEDICINA DE PETRÓPOLIS (Petrópolis)	Medicina	3	3	6
UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (Rio)	Medicina	3	3	6
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (Niterói)	Medicina	5	3	8
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (Rio)	Engenharia	4	3	7
UNIVERSIDADE ESTADUAL NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO (Campos)	Engenharia	3	3	6
FACULDADE DE DIREITO DE CAMPOS (Campos)	Direito	3	4	7
FACULDADE MORAES JÚNIOR (Rio)	Direito	4	5	9
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS (Petrópolis)	Direito	3	3	6
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (Nova Friburgo)	Direito	4	3	7
CENTRO UNIVERSITÁRIO AUGUSTO MOTTA (Rio)	Biologia	3	4	7
CENTRO UNIVERSITÁRIO DA CIDADE (Rio)	Biologia	3	3	6
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BARRA MANSA (Barra Mansa)	Biologia	3	3	6
FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS SOUZA MARQUES (Rio)	Biologia	3	4	7
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (Rio)	Biologia	5	3	8
UNIVERSIDADE SEVERINO SOMBRA (Vassouras)	Biologia	3	3	6
UNIVERSIDADE VEIGA DE ALMEIDA (Rio)	Biologia	3	3	6
CENTRO UNIVERSITÁRIO AUGUSTO MOTTA (Rio)	Letras	3	3	6
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BARRA MANSA (Barra Mansa)	Letras	4	3	7
CENTRO UNIVERSITÁRIO PLÍNIO LEITE (Niterói)	Letras	3	3	6
FACULDADE DE FILOSOFIA CIÊNCIAS E LETRAS SOUZA MARQUES (Rio)	Letras	3	3	6
FACULDADE DE FILOSOFIA SANTA DOROTÉIA (Nova Friburgo)	Letras	5	3	8
UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS (Petrópolis)	Letras	5	3	8
UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (São Gonçalo)	Letras	4	3	7
UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO PROF. JOSÉ DE SOUZA HERDY (D. Caxias)	Letras	3	3	6
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SÁ (Rio)	Letras	4	3	7
UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA (São Gonçalo)	Letras	3	5	8
CENTRO DE ENSINO SUPERIOR DE VALENÇA (Valença)	Matemática	3	3	6
CENTRO UNIVERSITÁRIO AUGUSTO MOTTA (Rio)	Matemática	3	3	6
CENTRO UNIVERSITÁRIO CELSO LISBOA (Rio)	Matemática	3	3	6
CENTRO UNIVERSITÁRIO DE BARRA MANSA (Barra Mansa)	Matemática	3	3	6
FACULDADE DE FILOSOFIA DE CAMPOS (Campos)	Matemática	4	4	8
FACULDADE DE FILOSOFIA SANTA DOROTÉIA (Nova Friburgo)	Matemática	3	5	8
UNIVERSIDADE CASTELO BRANCO (Rio)	Matemática	3	3	6
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (Sto. Antônio de Pádua)	Matemática	3	3	6
UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (Niterói)	Matemática	5	3	8

Fonte: MEC/Inep/Deaes e Microdados Provão. Elaborada pela autora

IDES 9:**FACULDADE MORAES JÚNIOR (Rio)****Direito****IDES 8:****UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (Niterói)****Medicina****UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO (Rio)****Biologia****FACULDADE DE FILOSOFIA SANTA DOROTÉIA (Nova Friburgo)****Letras****UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PETRÓPOLIS (Petrópolis)****Letras****UNIVERSIDADE SALGADO DE OLIVEIRA (São Gonçalo)****Letras****FACULDADE DE FILOSOFIA DE CAMPOS (Campos)****Matemática****FACULDADE DE FILOSOFIA SANTA DOROTÉIA (Nova Friburgo)****Matemática****UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE (Niterói)****Matemática**Dentre os **novos cursos**, temos:

INSTITUIÇÃO	CURSO	PROVÃO	NSE	IDES
UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO "PROF. JOSÉ DE SOUZA HERDY" (D.Caxias)	Medicina	3	3	6
UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES (Campos)	Direito	3	4	7
UNIVERSIDADE CANDIDO MENDES (Nova Friburgo)	Direito	3	4	7
UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO "PROF. JOSÉ DE SOUZA HERDY" (Silva J.)	Direito	3	5	8
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SA (Niterói)	Direito	4	3	7
CENTRO UNIVERSITÁRIO CELSO LISBOA (Rio)	Biologia	3	3	6
FACULDADES INTEGRADAS ROSEMAR PIMENTEL (Barra do Piraí)	Letras	4	5	9
UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SA (Niterói)	Letras	5	3	8
FACULDADE GAMA E SOUZA (Rio)	Matemática	3	4	7
FACULDADE MACHADO DE ASSIS (Rio)	Matemática	3	3	6
UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO (Campos)	Matemática	5	4	9
UNIVERSIDADE GAMA FILHO (Rio)	Matemática	4	4	8
UNIVERSIDADE SEVERINO SOMBRA (Vassouras)	Matemática	3	5	8

Fonte: MEC/Inep/Deaes e Microdados Provão. Elaborada pela autora

CURSOS NOVOS:**IDES 9:****FACULDADES INTEGRADAS ROSEMAR PIMENTEL (Barra do Piraí)****Letras****UNIVERSIDADE ESTADUAL DO NORTE FLUMINENSE DARCY RIBEIRO (Campos)****Matemática**

IDES 8:

UNIVERSIDADE DO GRANDE RIO "PROFESSOR JOSÉ DE SOUZA HERDY" (Silva J.)

Direito

UNIVERSIDADE ESTÁCIO DE SA (Niterói)

Letras

UNIVERSIDADE GAMA FILHO (Rio)

Matemática

UNIVERSIDADE SEVERINO SOMBRA (Vassouras)

Matemática

6.2.1**Distribuição do IDES no Estado do Rio de Janeiro em 2003**

A primeira observação que fazemos é que nenhum curso auferiu 10 no indicador de democratização, em oposição a muitas notas máximas obtidas no Provão. As notas mais altas foram 9 e 8: apenas um 9 e oito notas 8, em 131 cursos pesquisados. Mesmo com um modelo pouco exigente em termos de categorização de perfil menos elitizado, não se verificou, nesse cenário, nenhum exemplo de sucesso absoluto em termos de inclusão socioeconômica com qualidade acadêmica. Tipicamente, a notas altas no Provão correspondeu perda de pontos no indicador de inclusão socioeconômica e a notas mais baixas correspondeu ganho na pontuação de inclusão, equilibrando a performance dos cursos. Eis o comparativo entre os resultados do Provão e do IDES:

Tabela 32: Percentual de cursos A, B e C no Provão e no IDES – Rio 2003

CURSO	TOTAL	% A, B, C Provão	% A, B, C IDES
MEDICINA	13	38%	31%
ENGENHARIA	14	43%	14%
DIREITO	26	38%	15%
BIOLOGIA	22	64%	32%
LETRAS	32	53%	31%
MATEMÁTICA	24	67%	37%

Fonte: MEC/Inep/Deaes e Microdados Provão. Elaborada pela autora

Verifica-se que a maior diferença entre bons resultados no Provão e no IDES apareceu no curso de Engenharia, que é também o curso de maior oferta pública no Estado do Rio de Janeiro. No pólo oposto, o curso que mais democratizou foi Matemática. A maior regularidade entre os resultados ocorreu em Medicina, talvez como função da maior homogeneidade do corpo discente, não produzindo perdas expressivas na pontuação do IDES.

Também entre os cursos novos, nenhum atingiu pontuação máxima no IDES, cujo resultado é igualmente pior em relação ao resultado do Provão. Todavia, da mesma forma que no comparativo dos novos cursos no Provão, verificamos quanto ao IDES uma melhor performance.

Tabela 33: Percentual de novos cursos A, B e C no Provão e no IDES – Rio 2003

CURSO	TOTAL	% A, B, C Provão	% A, B, C IDES
MEDICINA	3	66%	33%
ENGENHARIA	0	0	0%
DIREITO	11	54%	36%
BIOLOGIA	2	100%	50%
LETRAS	6	50%	33%
MATEMÁTICA	6	83%	83%

Fonte: MEC/Inep/Deaes e Microdados Provão. Elaborada pela autora

Apresentamos a seguir, em sequência, os percentuais dos cursos com IDES igual ou maior que 6 segundo as disjuntivas por nós destacadas.

Tabela 34: Percentual de cursos com IDES ≥ 6 nos setores público e privado – Rio 2003

CURSO	PÚBL.	PRIV.	IDES ≥ 6 PÚBL.	IDES ≥ 6 PRIV.	% IDES ≥ 6 PÚBL.	% IDES ≥ 6 PRIV.
MEDICINA	4	9	2	2	50%	22%
ENGENHARIA	5	9	2	0	40%	0%
DIREITO	4	22	0	4	0%	18%
BIOLOGIA	6	16	1	6	16%	37%
LETRAS	4	28	1	9	25%	32%
MATEMÁTICA	6	18	2	7	33%	38%

Fonte: MEC/Inep/Deaes. Elaborada pela autora

Tabela 35: Percentual de cursos com IDES ≥ 6 nos setores universitário e não universitário – Rio 2003

CURSO	UNIV.	NÃO UNIV.	IDES ≥ 6 UNIV.	IDES ≥ 6 NÃO UNIV.	% IDES ≥ 6 UNIV.	% IDES ≥ 6 NÃO UNIV.
MEDICINA	7	6	2	2	28%	33%
ENGENHARIA	8	6	2	0	25%	0%
DIREITO	17	9	2	2	12%	22%
BIOLOGIA	14	8	3	4	21%	50%
LETRAS	15	17	1	9	6%	53%
MATEMÁTICA	12	12	2	7	16%	58%

Fonte: MEC/Inep/Deaes. Elaborada pela autora

Tabela 36: Percentual de cursos com IDES ≥ 6 na capital e no interior – Rio 2003

CURSO	CAP.	INT.	IDES ≥ 6 CAP.	IDES ≥ 6 INT.	% IDES ≥ 6 CAP.	% IDES ≥ 6 INT.
MEDICINA	4	9	1	3	25%	33%
ENGENHARIA	10	4	1	1	10%	25%
DIREITO	16	9	1	3	6%	33%
BIOLOGIA	10	12	5	2	50%	16%
LETRAS	14	18	3	7	21%	38%
MATEMÁTICA	9	15	3	6	33%	40%

Fonte: MEC/Inep/Deaes. Elaborada pela autora

Diversamente do que encontramos na análise dessas disjuntivas apenas para o resultado do Provão, vão predominar agora a presença dos setores privado, não universitário e interior. Em última análise, a situação de maior equilíbrio encontrada entre todas as oposições, reforça nossa visão de que o empenho de democratização do ensino superior pode e deve se apoiar na participação de todos esses setores, que ao que tudo indica, são complementares.

Com relação aos novos cursos, em Engenharia não havia nenhum. Em Medicina e Biologia vão aparecer um de cada. Ambos são privados mas o primeiro é universitário do interior e o segundo é não universitário da capital. Quanto a Direito, Letras e Matemática, assim ficaram os percentuais:

Tabela 37: Percentual de novos cursos de Direito com IDES ≥ 6 – Rio 2003

CURSO	PÚBLICO	PRIVADO	IDES ≥ 6 PÚBL.	IDES ≥ 6 PRIV.	% IDES ≥ 6 PÚBL.	% IDES ≥ 6 PRIV.
DIREITO	0	11	0	4	0%	36%
CURSO	UNIVERS.	NÃO UNIV.	IDES ≥ 6 UNIV.	IDES ≥ 6 NÃO UNIV.	% IDES ≥ 6 UNIV.	% IDES ≥ 6 NÃO UNIV.
DIREITO	10	1	4	0	40%	0%
CURSO	CAPITAL	INTERIOR	IDES ≥ 6 CAP.	IDES ≥ 6 INT.	% IDES ≥ 6 CAP.	% IDES ≥ 6 INT.
DIREITO	0	11	0	4	0%	36%

Fonte: MEC/Inep/Deaes. Elaborada pela autora

Tabela 38: Percentual de novos cursos de Letras com IDES ≥ 6 – Rio 2003

CURSO	PÚBLICO	PRIVADO	IDES ≥ 6 PÚBL.	IDES ≥ 6 PRIV.	% IDES ≥ 6 PÚBL.	% IDES ≥ 6 PRIV.
LETRAS	0	6	0	2	0%	33%
CURSO	UNIVERS.	NÃO UNIV.	IDES ≥ 6 UNIV.	IDES ≥ 6 NÃO UNIV.	% IDES ≥ 6 UNIV.	% IDES ≥ 6 NÃO UNIV.
LETRAS	3	3	1	1	33%	33%
CURSO	CAPITAL	INTERIOR	IDES ≥ 6 CAP.	IDES ≥ 6 INT.	% IDES ≥ 6 CAP.	% IDES ≥ 6 INT.
LETRAS	2	4	0	2	0%	50%

Fonte: MEC/Inep/Deaes. Elaborada pela autora

Tabela 39: Percentual de novos cursos de Matemática com IDES ≥ 6 – Rio 2003

CURSO	PÚBLICO	PRIVADO	IDES ≥ 6 PÚBL.	IDES ≥ 6 PRIV.	% IDES ≥ 6 PÚBL.	% IDES ≥ 6 PRIV.
MATEMÁTICA	1	5	1	4	100%	80%
CURSO	UNIVERS.	NÃO UNIV.	IDES ≥ 6 UNIV.	IDES ≥ 6 NÃO UNIV.	% IDES ≥ 6 UNIV.	% IDES ≥ 6 NÃO UNIV.
MATEMÁTICA	4	2	3	2	75%	100%
CURSO	CAPITAL	INTERIOR	IDES ≥ 6 CAP.	IDES ≥ 6 INT.	% IDES ≥ 6 CAP.	% IDES ≥ 6 INT.
MATEMÁTICA	3	3	3	2	100%	66%

Fonte: MEC/Inep/Deaes. Elaborada pela autora

Igualmente na comparação anterior entre novos e antigos cursos segundo cisões no Provão, quanto ao IDES o padrão se repete, no sentido de apresentar melhores resultados para o ano de 2003 entre os novos cursos.

6.2.2 O IDES segundo suas médias

Extraímos também a média dos IDES de todos os cursos, que foi 6,4, deixando um quadro de preocupação com relação à capacidade do sistema de realizar uma expansão democrática. Por carreiras, assim ficou a distribuição das médias:

Tabela 40: IDES médio por curso – Rio 2003

Medicina	6,6
Engenharia	6,3
Direito	6,4
Biologia	6,3
Letras	6,2
Matemática	6,5

Esta tabela deve ser interpretada apenas no sentido de revelar como os cursos se nivelaram perante o indicador de democratização. Ilações sobre as pequenas diferenças existentes entre eles não são possíveis - assim como não o foi quanto ao resultado do Provão - dado que os resultados são específicos por área¹⁵⁴ e metade do valor do IDES advém desse conceito.

Segundo as cisões por nós trabalhadas, assim ficaram as médias:

Tabela 41: IDES médio dos cursos segundo cisões – Rio 2003

CARREIRA	PÚBLICO	PRIVADO	UNIV.	NÃO UNIV.	CAPITAL	INTERIOR
MEDICINA	7,0	6,0	7,0	6,0	6,0	6,6
ENGENHARIA	6,5	-	6,5	-	7,0	6,0
DIREITO	-	7,2	6,5	8,0	9,0	6,6
BIOLOGIA	8,0	6,3	6,6	6,5	6,8	6,0
LETRAS	7,0	6,8	7,2	6,6	6,0	7,1
MATEMÁTICA	7,0	7,6	6,6	6,6	6,0	7,0

Verificamos uma aproximação de resultados entre as disjuntivas. Essa aproximação é muito maior do que na análise isolada dos resultados do Provão. O quadro agora foi também de alternância entre vantagens e desvantagens para os cursos públicos em relação aos privados, do setor universitário sobre o universitário e da capital sobre o interior no ano de 2003.

Com relação aos novos cursos, conforme vimos: em Engenharia não houve nenhum e em Medicina e Biologia apenas um. Em Direito foram 4 cursos, todos privados, universitários e do interior, com média 7,25. Quanto aos outros dois, temos:

Tabela 42: IDES médio dos novos cursos segundo cisões – Rio 2003

CARREIRA	PÚBLICO	PRIVADO	UNIV.	NÃO UNIV.	CAPITAL	INTERIOR
LETRAS	-	8,5	8,0	9,0	-	8,5
MATEMÁTICA	9,0	7,2	8,3	6,5	7,0	8,5

¹⁵⁴Calculando as médias das carreiras no Provão, encontramos resultado superior.

As médias dos novos cursos aumentam em todas as situações, à exceção de privado e não universitário para Matemática, inferior apenas alguns décimos em relação aos cursos antigos.

Importante ponderarmos, finalmente, que para a composição do IDES extraímos o percentual de alunos menos elitizado em cada carreira, respeitando a **média da composição social de cada qual**. Adotando uma visão ainda mais exigente de democratização, poderíamos retirar, dos graduandos estudados, um **percentual de não elitização geral, sem considerar a especificidade das carreiras**, o que redundaria num resultado diferente, com a diminuição drástica do IDES dos cursos das carreiras de maior prestígio social. Nesse caso, estaríamos dimensionando de forma mais realista a dinâmica da mobilidade social pela via do ensino superior no Brasil.

Na mesma direção, nossa opção por aplicar o indicador de inclusão socioeconômica a cursos que obtiveram A, B e C no Provão evidencia a elasticidade de nosso indicador de democratização do ensino superior. Apenas ao sabor de um exercício, voltamos aos resultados e utilizamos um filtro de qualidade acadêmica mais rigoroso, de forma a reter apenas os cursos que tiraram A e B no Provão como ponto de partida para analisarmos seu IDES. Inicialmente verificamos que o percentual de cursos A e B é, em média, a metade do percentual de cursos A, B e C. E que, à exceção de Letras, menos de 10% destes cursos atinge nota no nosso indicador de democratização. Examinando as carreiras em separado:

1. Em Medicina, apenas dois cursos dentre os 13 (15%) existentes, obtiveram aqueles conceitos no Provão. Ambos são públicos e universitários, um é da capital e outro do interior. Desses dois, apenas um obtém pontuação no IDES (7%) – o do interior.
2. Em Engenharia, apenas quatro dentre 14 (28%) obtém A ou B no Provão. Todos eles são públicos e universitários e apenas um dentre eles não é da capital. No IDES, remanesce também apenas um (7%), da capital.
3. Em Direito, dos sete cursos com conceito A e B dentre os 26 existentes (27%), quatro são públicos e universitários, três da capital e um do interior. Obtém pontuação no IDES apenas dois (7%), ambos privados. O

primeiro é não universitário da capital e o segundo é universitário do interior.

4. Em Biologia, seis cursos entre 22 (27%) obtiveram conceitos A e B no Provão. Eles eram todos públicos universitários, metade no interior e metade na capital. Restou apenas um no IDES, da capital (4%).
5. Em Letras, dos 32 cursos existentes, nove auferiram A e B (28%). Destes, cinco são privados e quatro são públicos. Apenas dois dentre os nove não são universitários. Restaram no IDES cinco cursos (15%): apenas um deles é público, universitário e do interior. Os demais são: dois universitários da capital e do interior e mais dois não universitários da capital e do interior.
6. Em Matemática, oito cursos dentre 24 (33%) obtiveram conceitos A e B no Provão. Destes, apenas um é não universitário. Três deles são privados. Aparecem no IDES dois cursos (8%): um não universitário, privado do interior e outro universitário, público também do interior.

Desta forma, elevando a exigência de qualidade para cursos que se situaram acima da média no Provão, percebemos quão mais restrita fica sua presença. O mesmo ocorre com relação ao percentual de cursos no IDES. Verificamos, outrossim, a variedade no tocante à localização, categoria administrativa e organização acadêmica dos cursos, reforçando a tese de complementaridade entre os pólos. Examinando também os cursos novos, identificamos padrão semelhante de diminuição dos percentuais de presença quanto a conceitos no Provão e no IDES, bem como a variedade de organização acadêmica e localização dos cursos, predominando, entretanto, a oferta privada, vez que houve pouco crescimento do setor público na época.

6.2.3 Análise das instituições perante o IDES

Encaminhamos nosso olhar, por último, para averiguar se alguma instituição que oferece os seis cursos por nós investigados, sustentava bons indicadores de democratização em todos eles, e verificamos que isso não ocorreu. Entretanto, algumas instituições que ofereciam mais de um curso mereceram este destaque. São a Faculdade de Filosofia Santa Dorotéia e a Universidade Católica

de Petrópolis, instituições privadas e por assim dizer periféricas. Como elas se situam em municípios diferentes, anexamos os indicadores econômicos e educacionais dos mesmos, em comparação com os da capital. Observamos que, mesmo com PIB *per capita* e IDH inferiores ao da capital, essas instituições sobressaíram no ano de 2003 quanto ao indicador de democratização do ensino superior.

Dentre as instituições públicas apareceram a UERJ em três carreiras diferentes (Engenharia, Biologia e Letras), a UFF em três cursos de duas carreiras (Medicina e Matemática), a UNIRIO em Medicina e a UENF em Engenharia. Dentre os cursos novos, reaparecerá apenas a UENF, em Matemática. A UFRJ, excelente do ponto de vista acadêmico, não aparece entre os cursos que democratizaram o ensino perante nosso indicador em 2003. Essa ausência de certa forma está referida numa autocrítica da instituição¹⁵⁵.

Estudos recentes sobre estudantes pobres em outras universidades federais (PORTES, 2006; ZAGO, 2006) reportam o mesmo mal em diferentes faces. Pelo primeiro, Portes salienta que o aparato criado pela UFMG para dar sustentação à “aventura escolar que eles empreendem está obsoleto e necessita ser recriado, sob o risco de transformar uma trajetória de sucesso, vista aqui na entrada desses estudantes em espaços culturais privilegiados, em uma permanência fracassada”¹⁵⁶. Essa observação remete ao problema da evasão, fortemente aumentada por uma segunda seleção socioeconômica entre estudantes de antemão superselecionados¹⁵⁷, e dessa vez apartando definitivamente ingressantes e

¹⁵⁵No site da UFRJ, no campo **História**, aparece a seguinte avaliação sobre a herança das políticas do período da ditadura iniciada em 64: “para a UFRJ, esse conjunto de políticas viabiliza importantes avanços, permitindo-lhe modernizar-se e tornar-se a grande universidade que é hoje, com elevado grau de excelência no ensino de graduação e de pós-graduação e na pesquisa. Mas significa também a consolidação dos seus vícios de origem: fragmentação, patrimonialismo, elitismo e auto-referência, dispersão geográfica - agora agravadas por se reproduzirem em um quadro de grande heterogeneidade quanto a recursos e condições de trabalho entre suas diversas unidades constitutivas. A superação desse quadro passa a ser o maior desafio da instituição.” Disponível em http://www.ufrj.br/pr/conteudo_pr.php?sigla=HISTORIA. Acesso em 28 mar. 2008.

¹⁵⁶Nesse sentido, o governo concebeu o Plano Nacional de Assistência Estudantil, visando principalmente melhorar as condições de moradia estudantil e de alimentação nos restaurantes universitários. O plano, segundo o secretário da Sesa, Ronaldo Mota, foi tratado como prioridade em virtude do projeto de expansão das federais que, conseqüentemente, desencadeará uma maior demanda por parte dos estudantes carentes (GOVERNO, 2008). Deve vigorar a partir de 2008.

¹⁵⁷Alternativas visando a democratização do acesso em universidades federais como o PAS – Programa de Avaliação Seriada - operado na UnB não tem surtido efeito, a considerar as avaliações de Borges e Carnielli (2005) e Dal Rosso (2004). Concluem estes autores que o PAS não contribui para minimizar a reprodução da estratificação social na universidade, especialmente para os cursos mais prestigiados. Pelo contrário, seria uma nova via, quem sabe um atalho para os candidatos oriundos de estratos privilegiados ingressarem mais rapidamente no ensino superior, além de antecipar o *stress* sobre os adolescente, os quais desde o primeiro ano do ensino médio se vêem às voltas com o processo.

concluïntes. A letalidade estudantil dos mais pobres contribui, assim, para que os remanescentes se constituam em um grupo superiormente elitizado.

Em estudo sobre estudantes de camadas populares na UFSC, Zago vai além dessa perspectiva para mostrar como “a vida dita material não impõe somente limites práticos à atividade estudantil: ela intervém moralmente no conjunto da vida intelectual” (2006, p. 235). Análises que ultrapassem o levantamento dos dados brutos como renda familiar do estudante, ocupação e escolaridade dos pais, para conhecer mais de perto a condição do estudante, mostram como à “sobrevivência” material se associam outros custos pessoais, mas nem por isso menos dolorosos.

Outra ausência percebida foi da PUC-Rio, posto que alia qualidade acadêmica com uma política inclusiva. Acreditamos que o fato se explica, pelo menos parcialmente, porque o processo de distribuição de bolsas dos mais variados tipos se intensifica (KLEIN, FONTANIVE e CARVALHO, 2007) após o período por nós estudado, como o PROUNI e a bolsa Licenciatura. Sobre anos mais recentes, Carvalho (2007) produziu trabalho de pesquisa sobre 400 bolsistas do PROUNI nesta instituição no biênio 2005-6, enfatizando os efeitos positivos mas também “apontando lacunas e limites nos processo pedagógicos e financeiros da inclusão na IES; além de questionamentos aos efeitos macrossociais e macropolíticos do ProUni como política pública de inclusão via IES privadas” (CARVALHO, 2007, p.16).

Salientemos, para finalizar esta reflexão, que a perspectiva sincrônica deste trabalho chama a atenção para cursos que se destacaram num determinado momento, sugerindo seu estudo mais aprofundado. Esse esforço se faz tão mais pertinente quanto muitas instituições e cursos não tradicionais despontaram perante o indicador de democratização. Seria importante, então, indagarmos: a boa pontuação do curso perante o indicador se sustentaria no tempo? Quais seriam as características didático-pedagógicas do curso? E sua composição docente, em termos de titulação, vinculação funcional e ambiente de trabalho? Exibiriam, estes cursos, outras qualidades que não têm sido aferidas pelos examinadores do MEC quando das visitas às instituições, de forma a trazer novidades para orientar a política governamental que visa a melhoria do ensino superior? Enfim, o que teríamos a aprender com eles, mediante a busca de consolidação do processo de democratização do ensino superior em nosso país?