

Qual acesso ao ensino superior

Colocando a “escolha” dos cursos superiores por parte dos candidatos no centro do debate^[1]

Introdução

Uma das conclusões mais bem estabelecidas pela sociologia da educação desde a década de 1960 é a de que a ampliação do acesso a determinada etapa ou nível de ensino não significa, necessariamente, eliminação e, em certos casos, nem mesmo redução das desigualdades educacionais.^[2] O crescimento das oportunidades de escolarização pode ocorrer paralelamente à manutenção ou mesmo ao reforço de desigualdades menos evidentes, mas nem por isso menos reais, tais como: variações no nível de desempenho acadêmico dos alunos, diferenças na qualidade e no nível de prestígio das instituições, modalidades e ramos de ensino a que cada grupo de estudantes tem acesso e rendimentos materiais e simbólicos diferenciados com um mesmo título escolar, conforme o perfil social dos diplomados. Há ainda o risco do deslocamento das desigualdades para etapas ou níveis mais elevados do sistema. É o que Bourdieu^[3] chamava de translação global das diferenças. Quando o acesso a determinado nível de ensino é massificado e o diploma correspondente é desvalorizado, os grupos privilegiados passam a se distinguir por meio da frequência a níveis ainda mais elevados de escolarização, fazendo com que as distâncias entre os diferentes grupos sociais no interior do sistema sejam mantidas.

Em termos conceituais, a distinção central que precisaria ser feita de forma mais clara é entre difusão ou massificação do ensino e democratização.^[4] Os dois primeiros termos dizem respeito especificamente à ampliação do acesso aos diferentes níveis de ensino e conseqüentemente ao prolongamento geral da escolarização, que vem ocorrendo de forma inegável em todo o mundo. Já o termo democratização refere-se à equalização das oportunidades de acesso aos diferentes títulos escolares, mas também aos conhecimentos e aos rendimentos materiais e simbólicos oferecidos pelo sistema de ensino, ou seja, à redução do peso da origem social na determinação dos destinos escolares e, indiretamente, sociais dos indivíduos.

Os dois termos se confundem porque, para alguns autores, a massificação também pode ser entendida como uma forma de democratização, no sentido de que propicia que estudantes antes barrados pela falta de oportunidades possam obter níveis mais elevados de escolarização. Alguns autores, como Dubet,^[5] chegam a afirmar que “a massificação tem um efeito democrático automático”, na medida em que favorece estudos mais longos e amplia a circulação de conhecimentos e valores antes inacessíveis à grande maioria da população. O próprio Dubet^[6] reconhece, no entanto, que “a massificação não é necessariamente uma democratização”, no sentido de equalização das oportunidades oferecidas aos indivíduos pertencentes a todos os grupos sociais. Pelo contrário, como o autor observa em relação ao ensino superior, “a massificação dos sistemas universitários reduz as desigualdades de acesso, mas acentua as desigualdades internas desses sistemas”.^[7] As hierarquias entre cursos e instituições e as desigualdades no perfil social e escolar dos estudantes que frequentam cada um dos segmentos da Educação Superior tendem a aumentar simultaneamente ao processo de massificação do acesso a esse nível de ensino.

O processo, de fato, é paradoxal. A massificação do acesso, muitas vezes tomada como sinônimo de democratização, pode se fazer com a manutenção ou mesmo com a ampliação das desigualdades. É esse paradoxo que leva alguns autores a cunharem termos que são em si mesmos contraditórios, como democratização segregativa.^[8] Esse termo é usado para reconhecer que há uma democratização, no sentido de ampliação do acesso, ou seja, uma massificação, mas que ela tende a ser acompanhada pela manutenção, ou mesmo pelo reforço, da segregação de diferentes perfis de alunos em segmentos hierarquicamente diferenciados do sistema de ensino.

Independentemente do termo que se prefira usar, o importante, sociologicamente, é não associar diretamente o fenômeno da ampliação do acesso ao da redução das desigualdades. Essa associação pode levar à ilusão de que as desigualdades estão sendo superadas quando, em muitas situações, elas estão sendo, na verdade, apenas reconfiguradas.

Não se trata de negar o valor intrínseco da ampliação do acesso às oportunidades educacionais. Numa sociedade que concede à escola a responsabilidade quase exclusiva pela transmissão dos conhecimentos socialmente valorizados e que toma os títulos escolares como uma credencial básica de inserção no mercado de trabalho, não ter acesso a uma escolarização longa significa ser excluído socialmente de uma forma muito abrangente. A ampliação do acesso se justifica, portanto, por si só, como instrumento de inclusão social.

Parece importante, no entanto, não se iludir com os efeitos inclusivos das políticas educacionais, tomando-os como suficientes para neutralizar as desigualdades diante do sistema de ensino. Ao contrário, é fundamental investigar as várias faces por meio das quais as desigualdades se perpetuam, mesmo num cenário de forte ampliação

do acesso, inclusive dos grupos historicamente mais marginalizados, ao sistema educacional.

No Brasil, atualmente, esse desafio analítico faz-se necessário especialmente em relação ao ensino superior. Vivemos nas últimas décadas uma série de políticas visando à ampliação do acesso e à inclusão de novos públicos nesse nível de ensino. Cabe investigar como essa expansão e essa inclusão estão sendo feitas. Em que medida as desigualdades em relação ao ensino superior estão sendo superadas ou, ao contrário, estão permanecendo sob nova roupagem? O crescimento das matrículas estaria acompanhado da manutenção ou mesmo do reforço de hierarquias entre instituições, ramos de ensino e cursos, e da perpetuação de desigualdades nos desempenhos e nas trajetórias no interior dos cursos de graduação, bem como nas perspectivas de futuro acadêmico e profissional dos alunos?

Neste texto, discutiremos apenas uma parte dessa ampla questão: a que se refere à permanência de desigualdades marcantes no acesso aos diferentes cursos superiores? Parece-nos ingênuo e enganador discutir a expansão do acesso ao ensino superior sem considerar seriamente o fato de que os cursos ocupam posições muito diferentes em termos de prestígio e perspectivas profissionais que oferecem aos seus alunos. Mais do que isso, parece-nos necessário ter claro que a escolha entre os cursos não é livre ou orientada exclusivamente por preferências de caráter idiossincrático. Ao contrário, essa escolha tende a ser fortemente condicionada pela origem social dos estudantes, abrindo, assim, os caminhos para a transmutação das desigualdades sociais em desigualdades escolares no interior da educação superior.

A escolha dos cursos superiores em perspectiva sociológica

Segundo o senso comum, a escolha entre os diferentes cursos superiores parece estar relacionada, basicamente, às preferências ou vocações individuais. Os indivíduos escolheriam ou, em termos normativos, deveriam escolher seus cursos e suas futuras profissões em função de seus gostos, habilidades e projetos de vida. Tratar-se-ia, num certo sentido, de uma questão privada. Cada indivíduo, normalmente um jovem ou mesmo um adolescente, teria que lidar com o desafio pessoal de descobrir a área de estudo e o campo profissional de que mais gosta. Aos familiares e aos profissionais da orientação vocacional caberia auxiliar esse indivíduo no processo, muitas vezes angustiante, de autoanálise e de busca de seu verdadeiro desejo.

A sociologia complexifica essa representação do processo de escolha ao enfatizar dois aspectos fundamentais, um primeiro relacionado aos cursos e um segundo concernente aos indivíduos que realizam suas escolhas.^[9]

Em relação aos cursos, a sociologia nos mostra que eles não se distinguem apenas por suas características intrínsecas, ou seja, por área de conhecimento a que se vinculam, temáticas que abordam, gostos e habilidades que exigem de seus alunos etc., mas, também, por suas características extrínsecas, mais precisamente pelo rendimento material e simbólico médio que oferecem.^[10] Os jovens estão diante de cursos que se distinguem, para além de suas qualidades internas, pelo valor social de que estão investidos, valor esse que está, dentre outras coisas, relacionado ao nível de prestígio (*status* social) e retorno material (remuneração média) das carreiras para as quais habilitam. A escolha de cada jovem tende, portanto, a não ser, simplesmente, pelo que ele mais gosta, mas simultaneamente pelo que lhe dará um retorno

maior ou menor ou, dito de forma ainda mais direta, lhe possibilitará ocupar uma posição social mais ou menos elevada. É possível dizer que parte considerável da angústia vivida por aqueles que escolhem advém justamente da necessidade que sentem de conciliar seu gosto ou suas preferências pessoais com uma avaliação objetiva do retorno material e simbólico dos cursos e profissões.

Em relação aos indivíduos que escolhem seus cursos, a sociologia ressalta que eles tomam sua decisão em condições muito desiguais, dadas por seu perfil social e econômico e pelo seu passado escolar.^[1] No que se refere ao perfil social, cabe observar o nível desigual de aspiração, de expectativa e de cobrança das famílias em relação à entrada no ensino superior, em geral, e nos cursos mais seletivos, em particular. Enquanto em certas famílias a não inserção no ensino superior é vista como natural ou mesmo como positiva, no sentido que permite uma entrada mais precoce no mercado de trabalho, em outras se exige o acesso não apenas ao ensino superior, mas aos seus cursos mais prestigiosos e seletivos. Essas influências também variam em função do bairro, cidade, grupo de amigos, estabelecimento de ensino frequentado no ensino médio, entre outros aspectos. Os indivíduos recebem, portanto, pressões muito diferenciadas em seu processo de escolha conforme seu meio social. Acrescenta-se a isso o fato de que as informações sobre as instituições, os cursos e as carreiras de nível superior são distribuídas de forma muito desigual. O indivíduo que é menos pressionado pelo seu meio social no sentido de fazer escolhas ambiciosas em relação ao ensino superior tende a ser, também, aquele menos informado sobre os mecanismos de seleção e as possibilidades de escolha presentes num dado contexto.

Além das influências sociais nesse sentido mais amplo, é preciso reconhecer o peso dos recursos econômicos no processo de escolha.

As famílias possuem capacidade variada para arcar com os custos diretos e indiretos necessários para a realização dos diferentes cursos superiores. Para algumas, a dedicação plena dos filhos a atividades remuneradas ou pelo menos a conciliação entre estudo e trabalho é incontornável, enquanto outras podem lhes proporcionar dedicação exclusiva aos estudos até uma idade bem avançada. De acordo com a situação econômica da família, abrem-se ou fecham-se, portanto, portas no ensino superior. Se, para alguns, é possível escolher um curso mais longo, que exija dedicação integral, que seja fora da cidade de origem ou mesmo que seja oferecido por instituição privada, para outros, todas essas opções são inviáveis.

Resta, finalmente, lembrar que as escolhas dos indivíduos são condicionadas por suas trajetórias escolares anteriores, definidas em grande medida pelo tipo de estabelecimento frequentado e pela formação recebida. Se, para alguns, é possível escolher, ser aprovado e ter um desempenho acadêmico positivo em qualquer curso, para outros, uma série de limitações são impostas.

Esses dois aspectos evidenciados pelas pesquisas sociológicas, o fato de que os cursos são hierarquizados do ponto de vista do retorno que oferecem e que os indivíduos se encontram em condições objetivamente muito diferentes ao decidirem por um curso superior, estão profundamente articulados. Fundamentalmente, a sociologia nos mostra que há uma relação clara entre o retorno material e simbólico oferecido pelos cursos e as características sociais e escolares de candidatos que os procuram e de seus alunos. Os candidatos e os alunos dos diferentes cursos se distinguem por seu perfil socioeconômico (renda, nível de formação e tipo de ocupação dos pais, necessidade ou não de trabalhar durante o curso), por seu perfil acadêmico (tipo de escola anteriormente frequentada, nível de desempenho escolar) e

por variáveis ditas pessoais (sexo, idade, às vezes, etnia). Candidatos mais novos e com perfil social e escolar mais elevado tendem a escolher os cursos com maior retorno econômico e simbólico. O inverso seria feito pelos candidatos com perfil social e escolar mais baixo.

Essa relação entre o perfil dos alunos e dos cursos não resulta apenas do nível diferente de seletividade dos vários cursos, ou seja, do fato de que apenas aqueles candidatos com perfil social e escolar mais elevado conseguiriam ser aprovados nos cursos mais rentáveis. É possível falar de um processo de adequação das preferências individuais às condições objetivas de escolha dos candidatos, ou mesmo de um processo de autosseleção. Os indivíduos tenderiam a se antecipar aos processos seletivos e a já escolherem cursos tidos como compatíveis com seu perfil social, econômico, escolar e, em certos casos, com seu gênero e pertencimento étnico-racial. De modo geral, pode-se dizer que os candidatos tendem a optar pelos cursos com maior retorno material e simbólico a que eles podem ter acesso, tendo em vista as expectativas de seu meio social, suas condições econômicas para arcar com os custos diretos e indiretos dos cursos e seu passado escolar.

Não há consenso na literatura sociológica sobre como ocorre a adequação das preferências às condições objetivas de escolha dos candidatos.^[12] No entanto, os autores influenciados pela sociologia de Pierre Bourdieu chamam atenção para o fato de que os indivíduos aprendem ao longo de suas trajetórias sociais que certos caminhos são possíveis, tidos como naturais e prováveis para alguém com sua origem social, enquanto outros são muito difíceis ou mesmo impossíveis de serem trilhados. Assim, em relação à escolha dos cursos, a decisão seria tomada aos poucos, a partir da socialização do indivíduo num meio social no qual ele aprende, inclusive pelos exemplos concretos de outros com seu mesmo perfil, que o acesso ao ensino superior e a cada

um dos seus cursos é ou não factível. Sem perceberem, os indivíduos iriam aos poucos adequando suas preferências ao que é objetivamente possível ou mais provável para alguém com seus recursos. Aqueles com perfis sociais, econômicos e escolares mais elevados sentiriam a pressão social, implícita ou explícita, e, aos poucos, internalizariam o imperativo que os constroem a não escolher cursos que não sejam os mais seletivos e rentáveis simbolicamente e economicamente. Inversamente, aqueles com perfis sociais, econômicos e escolares mais baixos aprenderiam ao longo da vida a acreditarem que certos cursos e profissões não seriam para eles.

Os autores que se inspiram nas teorias da escolha racional sustentam que a adequação das preferências às condições objetivas é um processo mais consciente e racional. Os indivíduos teriam uma percepção relativamente clara do quanto é necessário ascender ao ensino superior e aos cursos de maior prestígio para alcançarem uma posição social pelo menos equivalente à já ocupada por suas famílias. Essa necessidade seria evidentemente maior entre aqueles de uma origem social mais elevada e menor entre os demais. Os indivíduos teriam, além disso, capacidade para avaliar os custos e os riscos envolvidos em cada opção de escolha (candidatar-se a instituições de maior ou menor prestígio, optar por cursos mais ou menos seletivos, com carga horária maior ou menor etc.), tendo em vista os recursos materiais, sociais e familiares e a qualidade da formação escolar previamente adquirida. Com base nesses elementos, os candidatos fariam um cálculo racional dos custos e benefícios e tenderiam a escolher cursos compatíveis com suas condições objetivas, ou seja, aqueles nos quais eles teriam maiores possibilidades de ingresso e reais oportunidades de frequentarem e serem bem-sucedidos.

Qualquer que seja o referencial teórico por meio do qual se tente interpretar o processo de adequação das preferências às condições objetivas dos candidatos, o importante é a constatação de que as escolhas não são livres, não refletem simplesmente gostos, preferências e interesses de natureza idiossincrática. Ao contrário, a escolha dos cursos superiores é, em grande medida, condicionada pela pressão social e pelos recursos econômicos e culturais distribuídos de maneira desigual entre os candidatos. Essa escolha socialmente condicionada é um elemento central para a perpetuação de desigualdades e hierarquias entre cursos e áreas do conhecimento no interior do ensino superior. Cada curso tende a atrair candidatos e a selecionar alunos com um perfil social, econômico e escolar muito diferenciado.

Resta analisar em que medida mudanças nos mecanismos de seleção podem alterar essa situação e tornar o acesso ao ensino superior efetivamente mais democrático. Essa questão se impõe atualmente a partir da adoção do Sistema de Seleção Unificada (Sisu) pela maioria das instituições públicas de ensino superior no Brasil.

As escolhas de curso via Sisu e via vestibular tradicional

O processo de adequação das preferências e de autoseleção anteriormente discutido ocorre de forma diferente no vestibular e no Sisu, criado pelo governo federal em 2010 e que passou a ser paulatinamente adotado pela grande maioria das instituições públicas de educação superior.

Em relação ao vestibular tradicional, uma de suas características principais é seu caráter descentralizado. Cada instituição isoladamente ou no máximo um grupo de instituições articuladas estabelece seus

critérios e faz seu próprio exame de seleção. Essa característica do vestibular faz com que o candidato tenha que escolher com antecedência o curso e a instituição para a qual vai se candidatar, necessitando, assim, se preparar para um processo específico de avaliação. Com a reformulação do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), ocorrida em 2009, muitas instituições passaram a adotar os resultados dos candidatos nesse exame como parte principal ou complementar dos seus vestibulares. Isso tornou os diferentes processos seletivos um pouco mais próximos entre si. De qualquer modo, a forma como são utilizadas as notas do ENEM, bem como os critérios complementares adotados, varia muito conforme as instituições e mesmo em função dos cursos.

Uma segunda característica dos vestibulares é a insegurança em relação às possibilidades de aprovação. O indivíduo se candidata a uma vaga em determinado curso e instituição e posteriormente se submete ao processo seletivo, ou seja, ele tem que escolher uma opção antes de saber se terá desempenho suficiente para ser aprovado. Essa segunda característica dos vestibulares também foi em parte modificada com a adoção das notas do ENEM como critério principal ou complementar de seleção. Essa modificação faz com que o resultado final no vestibular seja um pouco mais previsível. Já conhecendo sua pontuação no ENEM e como ela será utilizada no processo seletivo específico em que está participando, o candidato tem melhores condições para prever o resultado final. A escolha por participar de determinado vestibular continua sendo, de qualquer modo, uma aposta arriscada.

No que pese as mudanças ocasionadas pela introdução das notas do ENEM como parte dos critérios utilizados, o que é importante salientar é que os vestibulares tradicionais exigem do indivíduo que ele escolha com antecedência e com muita insegurança um curso e uma

instituição a que irá se candidatar. As pesquisas sempre mostraram que essa escolha é marcada pelos processos de adequação das preferências às condições objetivas de escolha e de autosseleção discutidos na seção anterior. Os candidatos tendem a se antecipar ao processo seletivo e a já escolher cursos em que acreditam que têm alguma possibilidade de serem aprovados. Esse ajustamento das preferências também levaria em conta outras variáveis de caráter mais prático: distância entre o local de moradia e a instituição de ensino desejada, mensalidades e outros custos indiretos, turno e duração média do curso, grau de dificuldade, nível de dedicação exigido pelo curso, entre outros. Cabe ressaltar que todos esses elementos são considerados em função do perfil social, econômico e escolar de cada candidato. Aqueles com perfis mais elevados estão em condições e são pressionados no sentido de escolherem cursos mais seletivos e rentáveis simbólica e economicamente, mesmo que isso signifique, em certos casos, deslocamentos para instituições mais distantes, mensalidades mais caras e dedicação exclusiva aos estudos por longos anos. Aqueles com perfil socioeconômico e escolar mais baixo seriam, por sua vez, levados a escolher cursos menos seletivos e onerosos, que tendem, também, a ser os menos rentáveis simbólica e economicamente.

O caráter descentralizado, que faz com que o indivíduo tenha que escolher com antecedência e se preparar para um exame específico, e a insegurança quanto à aprovação, que exige que se seja cauteloso nas escolhas para reduzir o risco do fracasso, fazem, portanto, com que, no vestibular tradicional, o processo de adequação das preferências ou de autosseleção opere de forma particularmente clara. O indivíduo não pode apostar tudo na preparação para o exame específico de uma dada instituição se acredita que suas possibilidades de aprovação são pequenas.

O Sisu muda essa lógica ao afetar as duas características do vestibular anteriormente destacadas, a descentralização e a insegurança. Diferentemente do vestibular tradicional, o Sisu é um sistema unificado em nível nacional. Os candidatos têm acesso simultâneo, por meio de uma plataforma na internet, a todas as opções de curso e instituições disponíveis em território nacional. Não é, portanto, necessário optar previamente por um curso e se preparar para um exame específico. O exame, no caso, o ENEM, já terá sido feito e é o mesmo para todos os cursos. Isso, em tese, acabaria com o fenômeno da autosseleção discutido anteriormente. Os candidatos não precisariam abrir mão de suas preferências e se inscreverem apenas nos processos seletivos em que acham que terão probabilidade de serem aprovados. Eles iriam se inscrever no Sisu e teriam abertas diante de si todas as opções existentes.

Uma análise mais cuidadosa desse novo mecanismo de seleção^[13] sugere, no entanto, que talvez ele não apenas mantenha, mas até mesmo aprofunde o processo de adequação das preferências e de autosseleção. Para entender como isso ocorre, parece necessário analisar com mais detalhes o funcionamento do Sisu e o modo como os indivíduos reagem a ele.

Iniciado o período de inscrição, as instituições de ensino superior divulgam numa plataforma *on-line* as vagas que estão disponíveis para os diferentes cursos, dentro de cada uma das cinco modalidades estabelecidas pela lei de reserva de vagas: livre concorrência; egressos de escola pública, independentemente da renda; egressos de escola pública autodeclarados pretos, pardos ou indígenas, independentemente da renda; egressos de escola pública com renda familiar mais baixa; egressos de escola pública com renda familiar mais baixa e autodeclarados pretos, pardos e indígenas. Já no primeiro dia de

inscrição, os indivíduos que fizeram o ENEM no ano imediatamente anterior têm a oportunidade de manifestarem, na mesma plataforma, sua opção por uma das modalidades de concorrência e seu interesse por dois cursos de uma mesma ou de duas instituições, um em primeira e outro em segunda opção. A partir do número de indivíduos interessados nas vagas disponíveis para os cursos de cada instituição em cada modalidade de concorrência e de suas notas no ENEM,^[14] o sistema calcula a nota mínima que seria necessária para ser aprovado naquele curso e a classificação provisória dos candidatos.^[15] No segundo dia de inscrições, o sistema divulga então a nota de corte prevista e cada candidato tem, também, acesso a sua classificação provisória nos cursos por ele indicados. As notas mínimas e a classificação, divulgadas nesse momento, funcionam apenas como uma sinalização, não havendo qualquer garantia de que se manterão ao final das inscrições. De qualquer forma, com base nessas informações, os indivíduos podem redefinir suas opções em função da probabilidade maior ou menor que vislumbrem de serem selecionados para os cursos e instituições que inicialmente indicaram. A partir dessas redefinições, o sistema calcula mais uma vez a nota de corte prevista para cada curso e indica a classificação do indivíduo nos cursos indicados por ele. Esse processo se repete ao longo dos dias de inscrição, dando, assim, aos candidatos novas oportunidades de ajustarem suas escolhas às suas reais possibilidades de aprovação. Ao final desse período, os interessados são obrigados a indicar, de maneira definitiva, uma primeira e uma segunda opção de curso. É com base nessas últimas indicações que o sistema calcula a nota de corte efetiva para os cursos de cada instituição dentro de cada modalidade de concorrência e define a lista de aprovados.

Fica claro, portanto, que no Sisu o candidato escolhe seu curso com muito mais informação em relação às suas possibilidades reais

de ser aprovado em cada uma das opções disponíveis. Esse aumento no nível de informação tende, logicamente, a estimular uma escolha estratégica pelo curso possível. O candidato não tem como se iludir que será aprovado num determinado curso quando as simulações da primeira etapa do Sisu sugerem sistematicamente o contrário. Além disso, ao mesmo tempo que sonhos impossíveis são desfeitos, opções mais viáveis são apresentadas. O candidato não precisa, assim, sair do processo com o peso de ter sido simplesmente reprovado. Ao contrário, o sistema indiretamente o estimula, por meio das simulações, a ajustar suas preferências originais ao que é objetivamente possível, de modo a ser aprovado, mesmo que não no curso ou instituição mais desejados.

Vale notar que o Sisu abre, também, a possibilidade de ajustamentos em direção contrária. Um indivíduo que, pela nota de corte dos anos anteriores e por suas expectativas de desempenho no vestibular, poderia abrir mão da opção por um curso mais seletivo, pode se surpreender, descobrindo na primeira fase do Sisu que têm condições de ser aprovado. Nesse aspecto, o sistema pode favorecer especialmente candidatos com uma origem social mais baixa e que, nos termos de Bourdieu,^[16] aprenderam, em função de seu *habitus* de classe, a terem aspirações escolares mais modestas.

Se a escolha pelo possível pode ter esse lado positivo, não se pode esquecer que majoritariamente ela significa o afastamento do candidato em relação às suas preferências reais. Esse afastamento se deve fundamentalmente à formação escolar anterior do candidato, que se traduz em condições mais ou menos favoráveis de ingressar nos cursos mais seletivos. A lei de reservas de vagas amplia as oportunidades de acesso aos cursos tradicionalmente mais elitizados, mas nem ela é capaz de eliminar o peso dessas desigualdades escolares existentes

entre os candidatos. A concorrência e as notas de corte continuam a variar muito entre os cursos mesmo dentro das cotas. Para um aluno que teve uma formação precária na educação básica, o acesso a determinados cursos continua interdito, mesmo quando tem direito às cotas, e o ajustamento de suas preferências às possibilidades reais de aprovação – estimulado pelas simulações do Sisu – acaba sendo o caminho mais viável.^[17]

Para além da adequação da escolha do curso ao perfil escolar do candidato, as condições socioeconômicas também exercem grande influência no sentido de limitar ou ampliar as possibilidades dos candidatos. Embora exista na plataforma a possibilidade de que todos tenham acesso a cursos de todas as regiões do Brasil, na realidade, nem todos têm os recursos necessários para se deslocar pelo país. Do mesmo modo, as condições de manutenção em cursos que exigem dedicação integral ou que envolvem custos maiores também são fatores que pesam de maneira desigual no momento da escolha.

Pode se dizer, portanto, que as desigualdades sociais e escolares continuam orientando as escolhas dos cursos superiores mesmo após a adoção do Sisu. No caso da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), os dados do questionário de matrícula que estão sendo atualmente analisados pelo nosso grupo de pesquisa e também os resultados do nosso próprio questionário^[18] aplicado em 2016 nas turmas de primeiro período de quatro cursos da universidade têm nos mostrado que o acesso às diferentes formações permanece muito desigual. Mesmo que a lei de reserva de vagas tenha garantido 50% de cotas para alunos de escolas públicas, e tenha sido ainda reservado um percentual delas para pretos e pardos e para candidatos com renda mais baixa, os dados indicam que as desigualdades persistem. Os alunos que fizeram o ensino médio em instituições federais, que

normalmente são mais seletivas e oferecem uma formação escolar mais sólida, ocupam a maior parte das vagas destinadas aos egressos de escolas públicas nos cursos de maior prestígio, enquanto os oriundos de escolas estaduais e municipais concentram-se nos cursos menos seletivos. Do mesmo modo, constatam-se diferenças significativas entre os cursos em todas as variáveis que demarcam o perfil social e escolar dos alunos, como o nível de renda e a escolaridade dos pais. Mesmo a origem geográfica do alunado dos diferentes cursos não é a mesma. Aqueles mais seletivos e de maior prestígio concentram os estudantes que tiveram condições sociais e econômicas para se deslocar de regiões mais distantes para estudar em Belo Horizonte.

Todos esses dados precisam ser analisados com muita atenção e pretendemos discuti-los de forma mais detalhada, em breve, em novas publicações. Fundamentalmente, eles nos alertam para o risco de que a ampliação do acesso ao ensino superior que temos vivido nos últimos anos esteja sendo acompanhada da manutenção de desigualdades importantes. Como discutimos no início deste texto, massificação não significa necessariamente democratização. As desigualdades e hierarquias entre cursos e instituições e o acesso diferenciado a eles conforme o perfil social, econômico e escolar dos candidatos pode permanecer mesmo no interior de um sistema de ensino superior ampliado. Cabe a nós permanecermos atentos.

Referências

ABREU, Luís; CARVALHO, José Raimundo. Análise do jogo induzido pelo mecanismo Sisu de alocação de estudantes em universidades. In: ENCONTRO NACIONAL DE ECONOMIA, 42., 2014, Rio de Janeiro. *Trabalhos...* Rio de Janeiro: ANPEC, 2014.

BOURDIEU, Pierre. Os excluídos do interior. In: _____. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998a.

BOURDIEU, Pierre. Classificação, desclassificação, reclassificação. In: _____. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998b.

BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: _____. *Escritos de educação*. Petrópolis: Vozes, 1998c.

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

DURU-BELLAT, Marie. *L'inflation scolaire – les désillusions de la méritocratie*. Paris: Seuil, 2006.

MERLE, Pierre. La démocratisation de l'enseignement entre égalisation et illusions. In: DURU-BELLAT, Marie; VAN ZANTEN, Agnès (Org.). *Sociologie du système éducatif – les inégalités scolaires*. Paris: Puf, 2009a.

MERLE, Pierre. *La démocratisation de l'enseignement*. Paris: La découverte, 2009b.

VARGAS, Hustana Maria. Aqui é assim: tem curso de rico pra continuar rico e curso de pobre pra continuar pobre. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 33., 2010, Caxambu. *Anais...* Caxambu: ANPEd, 2010a.

VARGAS, Hustana Maria. Sem perder a majestade: “profissões imperiais” no Brasil. *Estudos de Sociologia*, v. 15, p. 107-124, 2010b.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. *Dilemas na análise sociológica de um momento crucial das trajetórias escolares: o processo de escolha do curso superior*. 2004. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2004.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. Escolha racional ou disposições incorporadas: diferentes referenciais teóricos na análise sociológica do processo de escolha dos estudos superiores. *Estudos de Sociologia*, v. 18, p. 10-40, 2012.

NOGUEIRA, Claudio Marques Martins. O processo de escolha dos estudos superiores: desafios para a investigação sociológica. In: VIEIRA, Maria *et al.* (Org.). *Habitar a escola e as suas margens: geografias plurais em confronto*. Portalegre: Instituto Politécnico de Portalegre – Escola Superior de Educação, 2013. p. 73-84.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins *et al.* Promessas e limites: o Sisu e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, e161036, 2017. Disponível em <<https://googl/XcBjny>>. Acesso em: 16 nov. 2017.

PEROSA, Graziela; COSTA, Taline. Uma democratização relativa? Um estudo sobre o caso da expansão da UNIFESP. *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 36, n. 130, p. 117-137, jan./mar. 2015.

REAY, Diane; DAVID, Miriam; BALL, Stephen. *Degrees of Choice: Social Class, Race and Gender in Higher Education*. London: Institute of Education Press, 2005.

Notas

- 1 Texto apresentado no Colóquio Educação Superior: Dimensões e Perspectivas Transdisciplinares – O Acesso à Universidade, Belo Horizonte, IEAT/UFMG, 15 e 16 de outubro de 2015.
- 2 BOURDIEU, 1998a; DURU-BELLAT, 2006; MERLE, 2009a; PEROSA; COSTA, 2015.
- 3 BOURDIEU, 1998b.
- 4 MERLE, 2009b.
- 5 DUBET, 2015, p. 256.
- 6 DUBET, 2015, p. 257.
- 7 DUBET, 2015, p. 258.
- 8 MERLE, 2009a, 2009b.
- 9 Uma discussão mais detalhada sobre a análise sociológica do processo de escolha dos cursos superiores foi feita pelo autor deste texto em outras publicações, entre as quais: NOGUEIRA, 2004, 2012, 2013.
- 10 VARGAS, 2010a, 2010b.
- 11 REAY; DAVID; BALL, 2005.
- 12 NOGUEIRA, 2012.
- 13 ABREU; CARVALHO, 2014; NOGUEIRA *et al.*, 2017.
- 14 A nota de um mesmo aluno pode variar conforme o curso e a instituição desejada. Isso ocorre porque as instituições podem atribuir pesos diferentes para cada uma das provas do ENEM e essa atribuição pode ainda variar em função do curso específico em questão.
- 15 A classificação do indivíduo para a sua segunda opção de curso só é calculada e divulgada caso sua classificação para a sua primeira opção de curso indique que ele não seria aprovado.
- 16 BOURDIEU, 1998c.
- 17 A opção por um curso possível em detrimento do curso efetivamente desejado pode se traduzir na não matrícula após a aprovação ou mesmo na evasão logo após o ingresso na universidade, dois fenômenos que se acentuaram após a adoção do SiSU.
- 18 Esse questionário faz parte da pesquisa “A implantação do Sisu e o acesso às universidades federais: análise sociológica dos impactos sobre o processo de escolha dos cursos e instituições de ensino superior em Minas Gerais”, que conta com financiamento da Fapemig.

CAROLINA SILVA PENA
RAQUEL YURI DA SILVEIRA AOKI
BRUNA FÁTIMA FARIA
ALINE MOREIRA MARTINS

Avaliação do efeito de programas de ação afirmativa na UFMG

Introdução

Este artigo traz informações sobre o perfil dos candidatos inscritos e aprovados nos processos seletivos para ingresso nos cursos de graduação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) no período de 2000 a 2014.^[1] Além de acompanhar as mudanças ocorridas no perfil do aluno, neste texto comparamos o rendimento acadêmico e a taxa de evasão de estudantes beneficiados e não beneficiados por programas de ação afirmativa para ingressar na UFMG. Para uma melhor contextualização dos dados, destaca-se que no período de 2009 a 2012 a UFMG adotou uma política de ação afirmativa conhecida como Programa de Bônus, que concedia 10% de bônus na pontuação do vestibular aos candidatos que comprovassem ter cursado os sete últimos anos da educação básica na rede pública, e 15% para aqueles que, nessa mesma condição, se autodeclarassem pretos, pardos ou indígenas. A partir de 2013, com a aprovação da Lei Federal nº 12.711, a UFMG descontinuou seu Programa de Bônus e passou a adotar cotas nas vagas do vestibular. De acordo com o que foi previsto na lei, em 2013, o percentual de vagas reservadas pela UFMG foi igual a 12,5% e, em 2014, foi igual a 25%. As modalidades previstas na lei nas quais os candidatos poderiam concorrer são: