

A SUPOSTA NEUTRALIDADE DE INSTRUMENTOS DE SELEÇÃO PARA O ENSINO SUPERIOR: DO VESTIBULAR AO SiSU

CASTRO, Thainara Cristina de¹

Resumo: A proposta deste trabalho é realizar uma breve discussão sobre a seleção para o ensino superior, buscando problematizar a forma como os processos de expansão e democratização têm se estabelecido nas diferentes camadas da sociedade. Sabe-se que a segunda metade do século XX marca um aumento importante na demanda por escolarização e que nos anos de 1970 a 1990 ocorreu forte expansão do acesso a este nível de ensino no Brasil. No entanto, não se pode negar que tal expansão é marcada pela proliferação de instituições em precárias condições de funcionamento e que estas são destinadas a um público com perfil social específico, a camada popular. Assim, a partir de uma breve contextualização histórica, o objetivo central desta análise é pontuar como as mudanças que ocorreram nos últimos anos nos mecanismos de acesso ao ensino superior produzem efeitos muito semelhantes de segregação social: antes entre os que conseguiam e não conseguiam ter acesso e, agora, uma segregação mais dissimulada, entre os que conseguem e os que não conseguem acessar carreiras e instituições prestigiosas dentro do sistema.

Palavras-chave: Ensino Superior. Vestibular. SiSU. Mecanismos de acesso.

Introdução

A formação em nível superior é cada vez mais exigida como condição de empregabilidade e de inserção na vida social. Entretanto, o nível de escolaridade da população brasileira é baixo e desigual. Muitas instituições públicas de Educação Básica escolarizam as pessoas precariamente, com insuficiências em aprendizagens fundamentais, como leitura, interpretação, escrita e matemática, por exemplo. O que, em grande parte, favorece a eliminação precoce dos estudantes oriundos dos meios menos favorecidos, dependentes da escola pública.

O problema deste estudo foi construído a partir de trabalhos e discussões sobre o acesso às universidades brasileiras, partindo do pressuposto de que, apesar desse acesso ter melhorado nos últimos anos, continua sendo proporcionalmente baixo o número de representantes de frações populares nas graduações de maior prestígio e qualidade.

Breve histórico dos exames de admissão ao ensino superior: do vestibular ao SiSU

¹ Mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. E-mail: thainaracastro_@hotmail.com.

De acordo com Luiz Antônio Cunha (1979), foi em 1912 que foi instituído os exames vestibulares nas escolas superiores, por meio da Lei Orgânica de Rivadávia Correa em seu Artigo 65². Segundo o autor a instituição do exame se deu, a época, como reação do Estado à ameaça causada pelo crescimento dos alunos devido às facilidades legais advindas com a proclamação da República, ou seja, a qualidade do ensino estava ameaçada pela queda de qualidade dos estudantes.

Na época do Império, só o Colégio Pedro II tinha o poder de preparar candidatos para as escolas superiores. A hegemonia das correntes liberais e positivistas com a proclamação da República fez quebrar esse monopólio do referido colégio, passando o Estado a “equilibrar” a estes colégios estaduais e privados. Com isso, segundo o autor, o pêndulo, se deslocou da posição de fechamento de oportunidades ao acesso ao ensino superior para a posição de abertura.

No entanto, quando as corporações profissionais defensoras do controle monopolista do mercado de trabalho constataram o aumento de escolas e diplomados, apontando para a perda de suas funções de conformação ideológica dos membros das futuras elites e de produção de diplomas raros, capazes de reivindicar alto prestígio e altos honorários, contiveram este processo por meio dos exames vestibulares, em 1911, e continuando nesse sentido de fechamento até 1925 (CUNHA, 1979). No referido ano, o acesso ficou ainda mais restrito, pois no contexto da política repressiva de Artur Bernardes, foi instituído o número máximo de vagas para os cursos. Assim, não bastaria aos candidatos serem apenas aprovados, deveriam também ser aprovado com notas suficientes altas para ingressar dentro do limite de vagas.

Somente após a queda do Estado Novo, em 1945, iniciou-se um novo movimento de abertura para facilitar o ingresso das camadas médias no ensino superior, decorrente, entre outros fatores, do crescimento da demanda advinda da pressão do mercado e maior oferta tanto durante o populismo quanto sob os ditames do autoritarismo a partir de 1964. No entanto, em princípio do ano de 1977, buscando conter a expansão desenfreada, novas mudanças na legislação relativa aos exames vestibulares reintroduz mecanismos limitadores do critério classificatório (CUNHA, 1979)

²Para concessão da matrícula, o candidato passará por exame que habilite a um juízo de conjunto sobre o seu desenvolvimento intelectual e capacidade para empreender eficazmente o estudo das matérias que constituem o ensino da faculdade. (Decreto 8659 de 1911)

O autor conclui que esse movimento pendular de abertura/fechamento, ou de expansão/contensão tem seu motor nas contradições entre a função do sistema de ensino de discriminação social e a sua imagem (ideológica) de mecanismo de ascensão social, de redistribuição de renda.

Os investimentos em políticas públicas ligadas à expansão de vagas/instituições de educação superior só voltaram a ganhar expressão ao final dos anos 1990 (BARROS, 2014). Neste momento aumentar o acesso à universidade tornou-se, então, uma questão urgente nas agendas da política brasileira, que o definiram como um dos recursos da “estruturação, consolidação e ampliação da democratização da educação” no Brasil.

Tendo sua aplicação como responsabilidade do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) foi criado pela Portaria Ministerial nº 438, de 28 de maio de 1998. Inicialmente, objetivava instituir um exame que avaliasse o estudante no final do ensino médio para determinar como este concluía tal nível de ensino e, a partir dos resultados obtidos, elaborar propostas para políticas educacionais.

Entretanto, como aponta Flores (2013), no ano de 2009, o MEC apresentou através do documento “Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (ANDIFES)”, a defesa da criação de um novo sistema de ingresso descentralizado, expandindo os objetivos do modelo de ENEM em vigor até o momento. Alegou-se que esta medida ofereceria benefícios, tais como a reestruturação curricular do ensino médio, maior democratização das oportunidades de concorrência às vagas de ensino superior, além da mobilidade acadêmica.

Então, em 8 de abril de 2009 foi apresentado pelo Ministério da Educação o “Termo de Referência – Novo ENEM e Sistema de Seleção Unificada (SISU)”, que modificou o formato do ENEM. De acordo com o *site*³ do INEP, foram implementadas mudanças no Exame que contribuíram para a democratização das oportunidades de acesso às vagas oferecidas por Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), para a mobilidade acadêmica e para induzir a reestruturação dos currículos do ensino médio. Dessa maneira, ampliou-se os objetivos do ENEM instituídos a partir da Portaria nº 438/1998, passando a vigorar agora a Portaria Ministerial nº 109/2009:

Art. 2.º Constituem objetivos do Enem:

³ <http://portal.inep.gov.br/>

- I – conferir ao cidadão parâmetro para autoavaliação, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mercado de trabalho;
- II - estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos processos de seleção nos diferentes setores do mundo do trabalho;
- III - estruturar uma avaliação ao final da educação básica que sirva como modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes, pós-médios e à Educação Superior; (grifo meu)
- IV - possibilitar a participação e criar condições de acesso a programas governamentais;
- V - promover a certificação de jovens e adultos no nível de conclusão do ensino médio nos termos do artigo 38, §§ 1º e 2º da Lei n.º 9.394/96 - Lei das Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)⁴;
- VI - promover avaliação do desempenho acadêmico das escolas de ensino médio, de forma que cada unidade escolar receba o resultado global;
- VII - promover avaliação do desempenho acadêmico dos estudantes ingressantes nas Instituições de Educação Superior; (grifo meu)

Após a promulgação do Termo de Referência que instituiu o Novo ENEM e o SISU, as instituições que desejassem utilizar este sistema como formato de ingresso deveriam efetuar a adesão a ele. Já os estudantes interessados, fariam sua inscrição via internet na página eletrônica do SISU, indicando se concorreriam ou não às vagas pela política afirmativa, podendo, no ano de 2010, se inscrever em até cinco opções de cursos e instituições de sua preferência (BRASIL, 2009). Nas próximas versões os estudantes poderiam se candidatar a dois cursos, ressaltando a ordem de preferência.

Após todas as modificações sofridas na estrutura e objetivos do ENEM, no dia 26 de janeiro de 2010 foi instituído, através da Portaria Normativa nº 02, o Sistema de Seleção Unificada (SISU), um sistema informatizado gerenciado pelo MEC, para seleção de candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior dele participantes. Ressalta-se que a forma de ingresso pelo ENEM/SISU poderia ser adotada pelas instituições como forma de ingresso única ou associada a outras formas de seleção.

Assim, tem-se que o Ministério da Educação (MEC), buscando a redução das ineficiências observadas na alocação das vagas das instituições públicas de ensino superior, decidiu pela formulação e implementação de um novo mecanismo alternativo

⁴ A última edição que utilizou o ENEM como certificação do Ensino Médio foi a de 2016. Foi anunciado pelo Ministério da Educação em dezembro deste mesmo ano, que a partir do Exame de 2017 esta certificação ficará a cargo do Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (Enceja).

centralizado de seleção para admissão no ensino superior brasileiro: o Sistema de Seleção Unificada (SiSU). Desde sua implantação, o SiSU apresentou uma crescente adesão das instituições de educação superior, as quais passaram a utilizá-lo no lugar do tradicional vestibular.

Além disso, o ENEM não obteve centralidade somente no acesso ao Ensino Superior público, mas também para os estudantes que desejam ingressar em instituições privadas através do Programa Universidades Para Todos (ProUni). A seleção para as bolsas do programa se dá a partir dos resultados obtidos no Enem. Para isso, é necessário que o candidato obtenha 400 pontos no exame, bem como possua renda per capita de até um salário mínimo e meio (para concorrer às bolsas integrais) ou renda de até três salários mínimos (para concorrer às bolsas parciais, de 50% e 25%).

Portanto, o acesso ao ensino superior, nestes casos, está associado à pontuação conseguida no ENEM e, no caso das instituições particulares, também à quantidade de vagas/bolsas que o curso da preferência do aluno possui. Ou seja, não muito diferente da lógica do vestibular. Barros (2014) define que a lógica do mercado presente nesse tipo de prova permanece nas políticas atuais do governo, pois os alunos que não tiveram um ensino voltado para esse tipo de seleção continuarão em condições menos favoráveis para ingressar no ensino superior ou farão uma adequação entre seus perfis e os perfis das instituições e cursos no momento da escolha.

Porque o sucesso nas seleções para o Ensino Superior não pode ser atribuído somente às diferenças de capacidades, dons e méritos individuais



Fonte: Internet.

A Sociologia da Educação trabalha com a desmistificação da atribuição do mérito aos sucessos escolares, inclusive em casos estatisticamente improváveis, como

quando sujeitos rompem com esperado para sua camada social (espera-se dos filhos das camadas médias uma trajetória sem interrupções e dos filhos das camadas populares um percurso com mais entraves). Além disso, movimentos sociais têm se fortalecido nos últimos anos e as discussões acerca das desigualdades sociais e seu impacto sobre as trajetórias escolares têm tomado espaço nos diversos meios. Apesar disso, a discussão ainda é incipiente e, por vezes, o senso comum insiste em atribuir ao próprio sujeito a culpa pelo seu sucesso ou seu fracasso.

No Brasil houve, a partir da segunda metade dos anos de 1990 e com maior intensidade a partir dos anos 2000, maior investimento do Estado para se aumentar o acesso ao Ensino Superior. Este aumento deve-se à criação e fortalecimento de políticas públicas e programas de expansão e inclusão. Com estes programas, muitos estudantes de baixa renda têm acessado lugares na academia que por muito tempo foram reservados a uma ínfima parcela da sociedade (elite intelectual e econômica). Se por um lado trata-se de um avanço, uma conquista social, por outro, é preciso cautela com a perversidade do discurso que culpabiliza os que ainda não conseguiram chegar a essa terra prometida.

O que acontece é que ainda que legalmente a igualdade do direito ao acesso à educação seja centralidade na consolidação dos projetos de democratização, ela ainda não garantiu que “em nível igual de talento, motivação e competência, todos tenham as mesmas perspectivas de sucesso” independentemente das características do meio social e de escolarização que marcam, de forma dessemelhante, a trajetória de cada pessoa. Haja visto que nas sociedades onde há abismos sociais muito marcantes, como no caso brasileiro, o sonho da igualdade está longe de ser alcançado e as desigualdades pregressas ainda são marcantes para o prolongamento da escolaridade através do acesso ao ensino superior. (VALLE, 2013)

Até meados do século XX supunha-se que a escola pública e gratuita resolveria o problema do acesso à educação e, assim, estaria garantida, em princípio, a igualdade de oportunidades entre todos os cidadãos. Na corrida pelos bens escolares os indivíduos partiriam do mesmo ponto e competiriam dentro do sistema de ensino em condições iguais, e aqueles que se destacassem seriam merecidamente presenteados com posições hierárquicas superiores. Neste panorama, de inspiração funcionalista, se trataria a instituição escolar de um instrumento neutro de difusão de um conhecimento racional e objetivo e que selecionaria seus alunos com base em critérios justos e racionais.

No entanto, em 1960, Pierre Bourdieu, fundamentado teórica e empiricamente, refutou esta perspectiva ao formular uma resposta para o problema das desigualdades escolares. Assim, onde o funcionalismo via igualdade de oportunidades, meritocracia, justiça social, Bourdieu e o Empirismo Metodológico passaram a perceber a escola como reprodutora e legitimadora de, por um lado, os privilégios sociais de alguns e, por outro, as desigualdades sociais entre todos.

Uma das grandes contribuições de Bourdieu para a Educação é o fato de que os alunos não são indivíduos abstratos que competem em condições relativamente igualitárias na escola, mas que são atores socialmente construídos, detentores de bagagens social e cultural diferenciadas e mais ou menos rentável no mercado escolar.

O grau dessas heranças não se faz aleatoriamente, mas sim de acordo com a pertença social. Por isso, o grau variado de sucesso conquistado pelos estudantes no decorrer de sua trajetória escolar não poderia ser explicado por seus dons pessoais, mas sim por meio da sua origem social, que os colocaria em condições mais ou menos favorável diante das exigências das instituições acadêmicas.

A partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social, os indivíduos incorporariam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição (*habitus* familiar ou de classe) e que passaria a conduzi-los ao longo do tempo e nos mais variados ambientes. (NOGUEIRA E NOGUEIRA, 2002, p. 20)

Assim, a herança cultural seria responsável pela diferença inicial das crianças diante das experiências escolares, e consequentemente, pelas taxas de êxito. (BOURDIEU, 2014, p. 46). Essa bagagem herdada do meio social inclui aos indivíduos componentes externos (capital econômico, capital social e capital cultural institucionalizado – os diplomas) e internos (capital cultural incorporado) que podem ser postos a serviço do sucesso escolar. No entanto, seria, para Bourdieu, a posse de Capital Cultural, o elemento da bagagem familiar que teria maior impacto sobre o destino do sujeito dentro da escola.

Possuir capital cultural favoreceria o desempenho escolar na medida em que facilitaria a aprendizagem dos conteúdos e códigos escolares. As referências culturais trazidas pelas crianças (modo de utilizar a linguagem culta, de se comportar, de se expressar, de se interessar, etc) funcionaria para algumas delas como pontes entre a cultura escolar e o mundo familiar. Para esses indivíduos, filhos das camadas médias, a

cultura escolar seria uma continuação da educação familiar, o que os preparariam para as avaliações formais e informais escolares desde o berço.

Para Bourdieu, aos filhos das famílias detentoras de pouco capital cultural, vindos de modos de socialização estranhos ao modo escolar, restaria a desvantagem frente ao jogo escolar, pois herdaram fracos recursos culturais e escolares.

A questão fundamental dessa discussão acerca das desigualdades sociais frente a escola que se torna relevante aqui é que os indivíduos se preparam para o processo seletivo que os conduzirá ao ensino superior de formas desiguais, em instituições mais ou menos renomadas, com vivências mais ou menos rentáveis para este momento crucial a continuação da trajetória no sistema de ensino. Por isso, lidar com os mecanismos de admissão ao ensino superior tal qual “uma fita de chegada, que deve ser rompida numa maratona” é equivocado (RIBEIRO NETO, 1985, p. 48 apud BARROS, 2014). Segundo o estudioso, é ilusório pretender-se que “ela possa ser igualmente justa para todos os competidores, que, na verdade, partem de marcas diversas, às vezes muito distanciadas entre si, e quase sempre percorrem caminhos distintos” (BARROS, 2014).

Assim, os indivíduos que se candidatam às vagas ofertadas nas universidades, faculdades e institutos federais não têm as mesmas condições de sucesso. Ainda que a educação superior esteja passando por um processo de alargamento de vagas, muitos não conseguem chegar e todos os que chegam não têm a mesma desenvoltura no meio universitário, tampouco chegam todos a cursos e instituições consagradas, ou seja, mesmo que as condições de acesso de cada um seja dada, as condições de origem social são muito determinantes.

François Dubet (2015) ilustra essa situação no trabalho “Qual Democratização do Ensino Superior?”. O autor aponta que em muitos países, os sistemas de educação superior estão passando por um processo de democratização. Ou seja, instituições desse nível de ensino, até então reservadas a uma pequena fração (elite social e escolar), abriram suas portas a estudantes provenientes de camadas mais modestas. Mas em muitos casos, como aponta o próprio autor, a democratização designaria apenas a abertura de um sistema de ensino e a massificação do acesso a um bem escolar.

Quando se define a democratização com base em critérios da igualdade de oportunidades destinada a todos os indivíduos, de todos os grupos sociais, de ter acesso ao ensino superior, torna-se notório que a massificação não é necessariamente uma democratização (DUBET, 2015). Quando se verifica como as diferentes camadas sociais da sociedade se beneficiam das políticas de democratização de forma distinta

percebe-se que só permitir o acesso a um bem escolar é pouco. Dentro do universo universitário, por exemplo, os estudantes não se distribuem aleatoriamente pelas diferentes instituições e dentro dos cursos.

Assim, ainda que cada vez mais tenhamos alunos de diferentes camadas sociais em cursos elitizados, sobretudo após a Lei 12.711 de 2012, Lei de Cotas, pesquisas recentes têm percebido que estudantes vindos de frações das camadas populares que alcançam instituições e cursos de alto prestígio são a elite de sua classe. Proporcionalmente não são todos que detêm capital escolar para que, tendo sonhado com carreiras elitizadas, possam alcançá-las.

O que é fundamental pensar a respeito do sistema de ensino, não só o ensino superior, mas todo ele, é que permitir o acesso, embora seja um avanço, não é suficiente para garantir a igualdade de sucesso dos jovens e crianças no interior do sistema, respeitando-se suas singularidades, seja qual for sua origem social, seu sexo, sua condição econômica.

Por fim, na conjuntura atual do ensino superior brasileiro, para que se alcance a democratização do acesso a este nível de ensino é impossível atribuir aos próprios sujeitos a responsabilidade pelo seu desempenho em processos seletivos, pois isso pressupõe que as sociedades já tenham construído um sistema de educação eficaz e relativamente democrático. No caso do Brasil, em que todo sistema de ensino repousa sobre uma base estreita e muito desigual, o prolongamento das escolaridades, mesmo depois de todas as políticas implementadas nos últimos anos, permanece pouco democrático, embora esteja havendo maior acesso de camadas que antes eram pouco representadas.

Acesso ao Ensino Superior: promessas e limites de uma massificação não igualitária

A seleção ao Ensino Superior no Brasil é um problema complexo, impregnada por barreiras ocultas, mas bem eficientes. Desde muito cedo as crianças iniciam o treinamento para realizar a avaliação que lhe dará acesso à universidade. Não é obrigatório ao jovem de 18 anos ingressar no ensino superior, mas o mercado de trabalho e a sociedade pressionam àqueles que tem o desejo da manutenção da sua posição ou da ascensão social.

A questão é que o treinamento das crianças oriundas de camadas populares e de camadas médias e elites não se dá da mesma forma e com a mesma eficiência, ou seja, o acesso à universidade se determina nos níveis escolares anteriores. Logo, abrem-se mais as portas das melhores universidades brasileiras e dos melhores cursos quanto mais bem preparados forem os egressos do Ensino Médio.

Nos últimos anos, o ensino superior brasileiro foi marcado por acentuada expansão sob muitos aspectos: aumento do número de instituições, de cursos, de vagas, de ingressantes, de matrículas e de concluintes, mas principalmente de vagas. Ristoff (2014) ressalta que foi um crescimento constante e significativo, com destacada aceleração de ritmo de 1999 a 2003, durante o segundo mandato do governo de Fernando Henrique Cardoso – período em que observamos altas taxas de crescimento da educação superior, especialmente em função do aumento acentuado de instituições privadas, muitas delas, Centros Universitários e Universidades, dotados de autonomia para criar novos cursos e aumentar o número de vagas ofertadas.

Nos doze anos dos governos Lula-Dilma, o crescimento se manteve constante, embora em ritmo mais moderado, e mais em sintonia com as políticas globais de inclusão social, passando a expansão a estar visceralmente associada à democratização do campus brasileiro e orientada por um conjunto de políticas estruturantes implantadas nos últimos anos. (RISTOFF, 2014)

A expansão do número de vagas na educação superior se deu, sobretudo, em razão dos programas implementados pelo governo federal tanto em parceria com instituições privadas, quanto na rede pública. No ano de 2005 foi criado o Programa Universidade para Todos (PROUNI), o qual concede bolsas para estudantes em instituições privadas, cuja renda familiar não ultrapassa três salários mínimos, em instituições que aderirem ao Programa e, em troca, isenta a instituição de contribuições fiscais. Além disso, o Programa de Financiamento Estudantil (FIES) dá a oportunidade de financiamento parcial ou integral para estudantes de camadas populares que desejam realizar o ensino superior na rede privada.

Já a expansão do número de vagas na rede pública federal se deu com a criação do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) em 2007, o qual tinha como objetivo o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas e o combate à evasão. Associado ao processo de ampliação do número de

vagas nas instituições públicas federais ocorreu também a criação de universidades e a interiorização das instituições de ensino superior.

Sobre os programas de expansão da universidade no Brasil, nota-se que embora tenham propiciado maior acesso ao ensino superior, não é possível assegurar que todos os estudantes que dela se beneficiaram nos últimos anos tenham tido acesso a uma educação de qualidade, sobretudo porque se trata de maior expansão pela via privada. Além disso, garantir o acesso não garante a permanência e a conclusão dos alunos que se vinculam a programas como FIES e ProUni.

Além do processo de expansão, a universidade brasileira, e nesse caso, sobretudo as públicas, passou por outra transformação: a implementação de ações que visam assegurar a inclusão social na educação superior. A Lei n. 12.711 de 2012, Lei de Cotas, sancionou em seu Art. 8º o prazo máximo de quatro anos (ou seja, até o ano de 2016) para que as instituições reservassem 50% de suas vagas para estudantes que concluíram o ensino médio em escolas públicas, considerando-se ainda os critérios de renda e étnico racial.

A implementação da Lei de Cotas se deu concomitante à implementação do Sistema de Seleção Unificada, que havia sido criado em 2010. Buscando reduzir as ineficiências do tradicional processo de seleção ao ensino superior, vestibular, o Ministério da Educação implementou no ano de 2011 um sistema que centraliza a oferta e a demanda por vagas no ensino superior público e é responsável pela alocação das mesmas com base nos resultados obtidos anteriormente pelos candidatos na prova do ENEM.

Embora seja somente um mecanismo de acesso, torna-se relevante mencioná-lo neste tópico principalmente devido às promessas de maior integração geográfica e oportunidade aos diferentes perfis de estudantes brasileiros. Assim, neste mecanismo centralizado tem-se, como aponta Nogueira (no prelo), três promessas de vantagens marcantes sobre o tradicional vestibular: 1) há perspectiva de ganhos operacionais e de custo para as instituições, através de um processo seletivo mais barato e eficiente e proporcionaria também maior eficiência na ocupação das vagas disponibilizando-as para estudantes de todo país; 2) “o SiSU teria a vantagem de propiciar maior mobilidade geográfica aos estudantes, ampliando trocas acadêmicas e culturais e a própria integração do país” (p.2); 3) Com a efetivação da Lei de Cotas, “este mecanismo traria maior inclusão de alunos pertencentes a grupos sub-representados no ensino superior brasileiro” (p. 3).

A questão central a respeito dos processos de expansão e democratização é o fato de como as diferentes frações sociais se beneficiam. As políticas de expansão deram acesso, através das instituições privadas, em sua maior parte, a diplomas com menor valor de mercado para estudantes de camadas populares. Por outro lado, as camadas médias, continuam lançando mão de estratégias de distinção para manter ou elevar sua posição na hierarquia social.

Quanto ao SiSU, os dados de pesquisas recentes (NOGUEIRA et al, no prelo) tem apontado que aumentou-se o número de inscritos de diversas localidades do país, mas não houve mudanças acentuadas no perfil geográfico de estudantes da universidade por ele investigada (Universidade Federal de Minas Gerais). Sobretudo quando se trata de cursos de menor prestígio, há um número incipiente de estudantes vindo de outros estados.

Do mesmo modo, Henrique (2016) aponta que mesmo no interior das cotas, os estudantes não se distribuem aleatoriamente e que cada modalidade tem seu perfil associado a determinadas carreiras com maior ou menor prestígio, ou seja, existem diferentes características sociais e distintos graus de integração acadêmica dos estudantes cotista, segundo curso e modalidade de ingresso pela reserva de vagas.

Para chegar a essa conclusão, a autora realizou um estudo dos estudantes cotista da Universidade Federal de Viçosa, *campi* Viçosa – Minas Gerais, e constatou que na modalidade I e II, cujos estudantes têm renda menor/igual 1,5 salário mínimo, há em sua maioria, mulheres, residentes da microrregião de Viçosa, estudantes do Centro de Ciências Humanas, matriculadas em cursos de menor prestígio. Além disso, havia maior número de estudantes egressos de escolas públicas estaduais. Já os alunos das modalidades III e IV, com renda superior 1,5 salário mínimo, são, em sua maioria, homens, egressos de escolas federais, maior incidência de matriculados em cursos de alto prestígio. Além disso, constatou-se que há entre esses estudantes maior experiência de mobilidade internacional e em atividades extracurriculares.

Ainda sobre a Lei de Cotas, Carvalhaes (2013), tomando a regulação da lei como parâmetro para reflexão, concluiu que a realidade social e demográfica distinta de cada estado da federação promove diferentes cenários de competitividade dentro dos grupos da reserva de vagas. Em outras palavras, a forma como essa política pública se efetiva também deve variar de estado a estado. Assim,

unidades da federação mais pobres, por exemplo, terão um maior número de estudantes em escola pública e com a renda per capita inferior ao critério estabelecido. Há também grande variação na proporção de brancos e pretos, pardos e indígenas nos estados e regiões do país, o que afeta também suas chances relativas de usufruir do programa de reservas criado pela nova lei. (CARVALHAES, 2013, p.3)

Do ponto de vista da inclusão social, o que se percebe é que os estudantes que estão ingressando por meio das cotas, sobretudo nos cursos mais concorridos e de maior prestígio social, são a elite dos subgrupos por eles representados e que os candidatos tradicionalmente excluídos da universidade continuam a sê-lo, seja fora do sistema de ensino superior ou tendo acesso a cursos e diplomas pouco valorizados. Exemplo disso é dado por Carvalhaes (2013) quando apontou que, devido a grande competitividade, a maior dificuldade para se obter uma vaga no ensino superior, encontra-se exatamente no grupo menos privilegiado, aquele que acumula a desigualdade étnico-racial e social (pretos, pardos e indígenas com renda familiar inferior a 1,5 salários mínimos per capita), pois trata-se do grupo com maior representatividade no território brasileiro.

Por fim, não se pretende negar que tanto as políticas de expansão, quanto as políticas de democratização ampliam as oportunidades formais de acesso a cursos e instituições espalhados por todo território brasileiro. A Lei de reserva de vagas trata de forma diferenciada os grupos que se encontram em situação socialmente desfavorável, proporcionando uma competição mais justa pelas vagas oferecidas; o ProUni e o FIES dão acesso aos estudantes de camadas populares que não conseguiram ingressar no ensino público ingressarem no ensino superior pela via privada; e o SiSU promete maior integração das regiões do país. Entretanto, embora se reconheça os avanços dessas políticas, não se pode desconsiderar a ainda persistente influência das desigualdades já acumuladas na trajetória pregressa sobre as oportunidades de se ascender ao Ensino Superior, de forma geral, e de chegar a certas instituições e cursos, de forma particular.

Considerações Finais

Conclui-se que os indivíduos têm percursos muito desiguais para se alcançar o ensino superior e os que estão dentro dele, também estão em condições muito desiguais de acesso, de integração acadêmica e conseguem diplomas com valores muito distintos no mercado de trabalho.

As políticas de “democratização” da educação superior devem propiciar mais e melhores condições de ingresso, não há dúvidas, mas se faz necessário, principalmente, a melhoria da educação fundamental, de modo a elevar a quantidade e a qualidade de concluintes no ensino médio para que as condições da formação básica não sejam tão determinantes ao acesso para o ensino superior.

Há que se ter clareza de que muito ainda tem que ser feito para que esta mudança se estenda efetivamente a todos os cursos de graduação, em especial aos de grande concorrência, para que se possa ter um campus mais justo e com mais cara de Brasil.

Além disso, num país em que há perfis sociais tão heterogêneos de região para região, políticas públicas universais devem ser pensadas com mais cautela para que não acabem tendo efeito mínimo sobre a diminuição das desigualdades de acesso ao ensino superior.

Referências Bibliográficas

BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Vestibular e Enem: um debate contemporâneo. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.22, n. 85, p. 1057-1090, out./dez. 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. Portaria Ministerial N° 438, de 28 de maio de 1998. Brasília, DF.

_____. Ministério da Educação. Proposta à Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior. 2009.

_____. Ministério da Educação. Termo de Referência. Novo ENEM e Sistema de Seleção Unificada. NET, 08 abr. 2009b. Disponível em: <<https://www.ufpe.br/ufpenova/images/documentos/termo.pdf>> . Acesso em: 01 mar. 2015.

_____. Ministério da Educação. Portaria MEC n. 2, de 26 de janeiro de 2010. Institui e regulamenta o Sistema de Seleção Unificado. NET, 26 jan. 2010a. Disponível em: <http://ces.ufpel.edu.br/vestibular/download/2009i/portaria_sisu_diario.pdf>. Acesso em: 02 mai. 2015.

_____. Presidência da República. Lei N° 12.711. Brasília: 29 de agosto de 2012.

CARVALHAES, Flávio; JÚNIO, João Feres; DAFLON, Verônica Tostes. O impacto da Lei de Cotas nos estados: um estudo preliminar. GEEMA: Texto para discussão. 2013. n. 1. p. 4.

CUNHA, Luiz Antônio. Vestibular: a volta do Pêndulo. Fundação Getúlio Vargas, 1979. Disponível em: < <http://www.sbfisica.org.br/rbef/pdf/vol01a07.pdf>>. Acesso em: 14 de fev. de 2016.

DUBET, François. Qual a democratização do ensino superior. **Caderno CRH**, Salvador, v. 28, n. 74, p. 255-265, maio/ago. 2015. Disponível em: Acesso em: 22 dez. 2016.

HENRIQUE, Ana Paula Guedes. A entrada na universidade pública e a experiência estudantil: o caso de universitários beneficiados pela política de ação afirmativa na Universidade Federal de Viçosa. UFV, Dissertação de Mestrado. 2016.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. A sociologia da Educação de Pierre Bourdieu: Limites e contribuições. **Revista Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 23, nº 78, 2002.

NOGUEIRA, Maria Alice. A sociologia da Educação e suas duas tensões. Mesa redonda “Balanço da pesquisa em Sociologia da Educação e perspectivas atuais”, realizada no IX Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, jul. 2009.

NOGUEIRA, Maria Alice Nogueira; Catani, Afrânio. (Orgs.) (2014). Pierre Bourdieu. Escritos em Educação. Petrópolis: Vozes.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins; NONATO, Bréscia; RIBEIRO, Gustavo Meirelles; FLONTINO, Sandra Dantas. Promessas e Limites: o SiSU e sua implementação na Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte: **Educação em Revista**. No prelo 2016.

RISTOFF, Dilvo. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação**, Campinas; Sorocaba, SP, v. 19, n. 3, p. 723-747, nov. 2014.

VALLE, Ione Ribeiro. Uma escola justa contra o sistema de multiplicação das desigualdades sociais. **Educar em Revista**, Curitiba, Brasil, n. 48 p. 289-307, abr./jun. 2013. Editora UFPR.