

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
CURSO DE PEDAGOGIA

MANUELA GRILL RODRIGUES

EXPANSÃO, DIVERSIFICAÇÃO E ESTRATIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR:
Uma análise dos cursos de Pedagogia no Brasil

RIO DE JANEIRO

2018

MANUELA GRILL RODRIGUES

EXPANSÃO, DIVERSIFICAÇÃO E ESTRATIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR:

Uma análise dos cursos de pedagogia no Brasil

Projeto de pesquisa apresentado ao curso de pedagogia, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal do Rio de Janeiro, a ser utilizado como diretrizes para manufatura do Trabalho de Conclusão de Curso.

RIO DE JANEIRO

DEZEMBRO/2018

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo discutir as tendências de acesso ao ensino superior no mundo moderno, surgidas a partir do século XX, como a expansão e diversificação do sistema. Além disso, através de uma revisão bibliográfica e de uma análise quantitativa produzida com dados do ENADE 2014, pretende-se analisar o fenômeno da estratificação horizontal no ensino superior e, mais especificamente, dos cursos de pedagogia do Brasil. Procurei, ao longo dos quatro capítulos, promover uma reflexão sobre até que ponto esta modernização, fruto das novas tendências de acesso ao ensino superior, significaria uma maior democratização do sistema. O que a Sociologia da Educação e, principalmente, as pesquisas empíricas no campo dos estudos sobre educação superior no Brasil apontam é que, diferentes categorias sociais têm aproveitado e se beneficiado de forma desigual do acesso, da oferta, da permanência e da conclusão dos cursos superiores.

Palavras-chave: Educação; Ensino Superior; Estratificação Horizontal.

ABSTRACT

The present work aims to discuss the trends of access to higher education in the modern world, arising from the twentieth century, with the expansion and diversification of the system. In addition, through a bibliographic review and a quantitative analysis produced with data from the ENADE 2014, we intend to analyze the phenomenon of horizontal stratification in higher education and, specifically, the pedagogy courses in Brazil. Throughout the four chapters, I have tried to reflect on the extent to which this modernization, as a result of new trends in access to higher education, would mean a greater democratization of the system. What the Sociology of Education, and especially the empirical research in the field of studies on higher education in Brazil point out is that different social categories have taken advantage of and benefited unequally from access, offer, stay and completion of the courses higher.

Key-words: Education; Higher education; Horizontal Stratification.

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, sou grata à minha fé que me trouxe até aqui e me permitiu vencer todos os desafios e obstáculos que apareceram ao longo do caminho. Agradeço por nunca estar sozinha e sempre me sentir amparada para tomar as melhores decisões.

Agradeço à minha orientadora, Gabriela De Souza Honorato, pela parceria e ensinamentos dos últimos três anos. Sou grata também pelas oportunidades concedidas ao longo desse tempo e que foram de fundamental importância para o meu crescimento acadêmico e intelectual.

Um agradecimento especial à minha família, que me permitiu e meu deu todo apoio para seguir meus sonhos e estudar na Universidade Federal do Rio de Janeiro. Obrigada por terem acreditado em mim e me dado todo o respaldo para seguir nessa jornada da vida. Sei que muitas vezes a saudade foi grande, mas saber que tinha vocês ao meu lado fez tudo parecer mais fácil.

Agradeço ao meu namorado, Leonardo, por ser meu porto seguro aqui no Rio de Janeiro. Por ter me apoiado nos momentos que mais precisei, por ter acreditado no meu potencial e estar sempre presente nos melhores e piores momentos da minha vida acadêmica e pessoal.

Agradeço, por fim, aos meus amigos de faculdade: Adriane, Breno, Natália, Milena e Niuani. Vocês foram essenciais para a minha chegada até aqui. Obrigada por me ensinarem tanto sobre a vida, por me fazerem enxergar o mundo com outros olhos, por me fazerem amadurecer tanto nesses cinco anos. As despreziosas conversas no “Asterius” me trouxeram lições que jamais esquecerei. Sou imensamente grata por vocês terem cruzado o meu caminho.

Sumário

INTRODUÇÃO.....	8
Capítulo 1	11
EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR	11
1.1 Expansão do Sistema de Ensino Superior.....	11
1.2 Diversificação Institucional	14
1.2.1 O modelo institucional na França.....	16
1.2.3 O modelo institucional na Alemanha	16
1.2.4 O modelo institucional inglês.....	17
1.2.5 O modelo institucional americano.....	18
1.3 Expansão e diversificação institucional no Brasil	19
Capítulo 2	24
PERSPECTIVAS TEÓRICAS ACERCA DA EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E A PRODUÇÃO E EFEITOS DE DESIGUALDADES.....	24
2.1- As teses meritocráticas do campo da economia e da sociologia	24
2.1.1- A teoria do capital humano	24
2.1.2- A teoria funcionalista.....	25
2.2- As teses credencialistas	27
2.3 As teses conflitualistas	28
2.4- A estratificação horizontal no Ensino Superior.....	30
Capítulo 3	34
DADOS, MÉTODO E RESULTADOS	34
3.1 Análise das variáveis socioeconômicas por categoria administrativa das instituições...35	
3.1.1 Cor.....	35
3.1.2 Sexo.....	36
3.1.3 Idade	37
3.1.4 Renda familiar mensal.....	38
3.1.5 Escolaridade dos pais	39
3.1.6 Situação de trabalho	41
3.2 Análise das variáveis de acesso e permanência por categoria administrativa das instituições	41
3.2.1 Categoria do Ensino Médio.....	41
3.2.2 Modalidade do Ensino Médio	42
3.2.3 Turno	43
3.2.4 Bolsas Acadêmicas.....	44
3.2.5 Apoio Social.....	44

3.2.6 ProUni e FIES	45
3.3 Análise das variáveis de desempenho por categoria administrativa das instituições	46
3.3.1 Média da nota geral segundo categoria administrativa por organização acadêmica	46
3.3.2 Média da nota geral por categoria administrativa segundo sexo	47
3.3.3 Média de idade e da nota geral por categoria administrativa	48
3.3.4 Média da nota geral por categoria administrativa e região	49
3.3.5 Média da nota geral por categoria administrativa e turno	50
CONSIDERAÇÕES FINAIS	52
Bibliografia:	56

INTRODUÇÃO

É fato que o ensino superior vem passando por transformações e adquirindo novas características, ditas “modernas” em geral (Prates & Collares, 2014; Schwartzman; 2014 *apud* HONORATO, 2018), e outras específicas (próprias do desenvolvimento histórico, político e econômico de cada sociedade). O presente trabalho pretende discutir algumas tendências gerais ocorridas neste nível de ensino a partir do final do século XIX e início do século XX, como a expansão de seu acesso e a diversificação institucional - fenômenos que tornaram este sistema de ensino mais “modernizado”. Além disso, busca investigar até que ponto essa modernização da educação superior estaria associada a um sistema de ensino mais democrático. O foco deste trabalho será os cursos de pedagogia do Brasil, que vêm crescendo desde a Lei de Diretrizes e Bases de 1996. Esta exigiu nível superior para os professores da educação básica e, atualmente, abarca cerca da metade dos cursos da área de educação, esta que é segunda maior do sistema de ensino superior no país, formando, anualmente, em torno de 20% do total de concluintes. Para fundamentar as minhas análises e questionamentos, utilizo como referência bibliográfica os estudos do campo da Sociologia da Educação.

A pesquisa é de fundamental importância ao passo que discute um tema atual e que envolve questões macrossociais: a entrada no ensino superior pelas camadas menos privilegiadas e uma possível reorganização da sociedade a partir da ampliação de oportunidades sociais. Sendo assim, nos permite avaliar o processo de construção de um ensino superior mais democrático no Brasil, assim como os limites dessa democratização. As reflexões são importantes ainda para subsidiar políticas institucionais e nacionais de permanência e assistência estudantil, já que fornecem muitas informações sobre os estudantes brasileiros, permitindo pensar em ações que garantem a permanência e conclusão dos estudos. No caso da área de educação, permite acumular informações importantes para o conhecimento da formação de professores no país e para a profissão docente.

Para compreendermos a estratificação horizontal dos cursos de pedagogia no Brasil, fruto das tendências de expansão e diversificação do sistema, utilizamos o método quantitativo e a técnica de análise de estatística descritiva através da base de dados produzida no âmbito do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). A partir destes dados foi realizado um exame da estratificação socioeconômica, das condições de acesso, permanência e de desempenho dos estudantes da pedagogia por categoria administrativa: público (federal, estadual e municipal) e privada (com e sem fins lucrativos). Os resultados apontam para

processos de estratificação horizontal ou interna (Lucas, 2001; Mont’Alvão, 2016) intra-cursos e de uma “democratização segregativa” (Dubet, 2015) de sua expansão. A interpretação dada aos resultados se pauta pela bibliografia que questiona a associação de expansão, diversificação e mercantilização do ensino superior à democratização de oportunidades educacionais e sociais.

O Capítulo 1 traz uma contextualização histórica das tendências de expansão e diversificação do ensino superior no Brasil e no mundo. São apresentados alguns acontecimentos históricos que foram fundamentais para a existência do fenômeno de expansão do sistema, assim como alguns dados que revelam o crescimento exorbitante de matriculados no ensino superior nos últimos anos. Além disso, é abordado o processo de surgimento das instituições de ensino superior no Brasil desde a transferência da corte portuguesa ao país. Em relação à diversificação do sistema, é discutido o contexto de alteração e modificação dos modelos institucionais a partir das necessidades de cada sociedade, assim como de que forma este processo aconteceu em nosso país. Por fim, são identificadas as modalidades de ensino superior existentes no Brasil, suas especificidades e funções.

O Capítulo 2 apresenta algumas teses e perspectivas que tentam explicar estes fenômenos que permeiam o ensino superior, através de enfoques sociológicos e econômicos que contextualizam o problema teoricamente. Primeiramente são discutidas as teses meritocráticas do campo da economia e da sociologia, como a teoria do capital humano defendida por Becker, Mincer e Schultz. Esta aponta que uma formação institucionalizada e credenciada traria resultados expressivos para o desenvolvimento da economia em todo o mundo. Também é apresentada a teoria funcionalista defendida por K. Davis, W. Moore, Durkheim e Parsons, com o enfoque sociológico, discutindo o fenômeno da expansão e diversificação institucional. Ainda são apresentadas as teses credencialistas, apoiadas em Max Weber, que questionam como os certificados escolares seriam essenciais para o desenvolvimento do capitalismo; as teses conflitualistas, que acreditam que não há uma relação direta entre educação e campo de trabalho. E, finalmente, é feito um resumo das atuais teorias da desigualdade maximamente mantida e da desigualdade efetivamente mantida, que dá espaço ao desenvolvimento de análises sobre estratificação horizontal no ensino superior.

O Capítulo 3 é dedicado à apresentação dos dados e análise da estratificação horizontal dos cursos de pedagogia no Brasil. A partir da base de dados do ENADE (Exame Nacional do Ensino Superior) 2014, buscamos descobrir de que forma os estudantes desse curso (Pedagogia) estão internamente estratificados, usando como principal comparação a categoria administrativa (público x privado). Sendo assim, analisamos a existência de uma estratificação

socioeconômica utilizando as variáveis: cor, sexo, idade, renda familiar mensal, escolaridade dos pais e situação de trabalho; uma estratificação de acesso e desempenho a partir das variáveis: categoria e modalidade de ensino cursada no ensino médio, turno no ensino superior, bolsas acadêmicas, apoio social e a utilização do ProUni (Programa Universidade para Todos) ou FIES (Fundo de Financiamento Estudantil); e também verificamos a estratificação dos estudantes de Pedagogia segundo o seu desempenho analisando as variáveis: organização acadêmica, sexo, média de idade, região e turno.

O Capítulo 4 apresenta as considerações finais da minha pesquisa, com os principais resultados encontrados durante a análise de dados da estratificação horizontal dos cursos de pedagogia no Brasil, assim como as principais reflexões acerca deste fenômeno de expansão e diversificação do ensino superior no mundo.

Capítulo 1

EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR

É fato que o ensino superior vem se modificando com o passar do tempo, adquirindo novas características que se adequam ao contexto político, social e econômico de cada sociedade. A partir do fim do século XIX e início do XX, foi possível observar algumas tendências do mundo moderno associadas à educação superior, como a expansão do seu acesso e uma diversificação institucional e do público atendido.

1.1 Expansão do Sistema de Ensino Superior

O reconhecimento da importância do ensino superior para as sociedades contemporâneas foi determinante para as transformações deste nível de ensino em todo o mundo. Os novos estudos empíricos que surgiram em meados dos anos 1970 demonstraram uma forte relação entre maior qualificação de recursos humanos e aumento nas taxas de retorno em termos de rendimento e empregabilidade, assim como as teses sociológicas admitiram o acesso à educação superior como um mecanismo para redução das desigualdades de oportunidades e promoção da mobilidade social. Em um contexto de globalização e advento da sociedade do conhecimento, pesquisas como estas foram de fundamental importância para o fenômeno da expansão. Dados levantados por Schwartzman (2014 *apud* HONORATO, 2018) mostram que no ano de 1900 havia 500 mil estudantes no ensino superior no mundo; em 2000, 100 milhões e, em 2011, 190 milhões. Este crescimento, no entanto, foi ainda mais surpreendente entre os anos de 1960 e 1995 em que o número de estudantes no ensino superior em todo o mundo cresceu seis vezes, saindo de 13 para 82 milhões (PRATES, 2007). Com o objetivo de mensurar este fenômeno que se iniciou na Europa e nos Estados Unidos e seguiu para diversos países, é possível classificar os sistemas de ensino superior em três categorias: sistemas de elite, sistemas de massa e sistemas universais (TROW, 1970, *apud* PRATES, 2005). Para esta classificação, é levada em consideração a taxa líquida de escolarizados no país, ou seja, a razão entre o número de matriculados por grupo de idade em um dado nível educacional em relação à população da faixa etária elegível para tal idade educacional. Dessa forma, os sistemas com taxa líquida de escolarização em até 15% são classificados como sistemas de elite; aqueles com taxa líquida entre 15% e 33% são classificados como sistemas de massas; e, aqueles com taxa líquida entre 33% e 40% são considerados sistemas universais. De acordo com esta mensuração, em 1996, alguns países estudados, como Coreia, Canadá, Bélgica, Grécia, França e Estados Unidos eram considerados sistemas de massa e 10 países eram ainda

sistemas de elite, dentre eles, Suécia, Alemanha e Brasil (SILVA, 2011). De lá para cá, muito já se fez, e o Brasil hoje se encontra em um processo de massificação alcançando 17,6% de alunos no ensino superior (SEMESP, 2016).

No que se refere ao Brasil, havia 425 mil estudantes de ensino superior em 1970; 1 milhão e 425 mil em 1990; e, sete milhões em 2018 (HONORATO, 2018). No entanto, é preciso destacar a criação tardia das universidades no país, devido à grande dependência criada por Portugal em relação às instituições da metrópole (Universidade de Coimbra e Universidade de Évora). Só após a transferência da corte portuguesa para o Rio de Janeiro é que foram criadas as primeiras instituições no âmbito do ensino superior, estas ligadas à defesa militar da Colônia: Academia da Marinha (1808) e Academia real militar (1810), formando oficiais, engenheiros civis e militares. Em 1808 foram criados cursos de anatomia e cirurgia; em 1800 o curso de medicina e em 1817 a academia de medicina e cirurgia. Na Bahia, foram criadas as cadeiras de economia, curso de agricultura e desenho técnico. Em Pernambuco, houve a criação dos cursos de matemática superior, desenho, história, retórica e filosofia. Todas as iniciativas tinham caráter laico e estatal. Após várias reorganizações, fragmentações e aglutinações, esses e outros cursos deram origem às escolas e faculdades profissionalizantes que vão constituir o conjunto das instituições de ensino superior do Brasil até a República.

Ao longo do primeiro e segundo Impérios, a demanda por uma universidade do país não desapareceu, no entanto, sofreu uma resistência muito grande, especialmente pelos grupos positivistas que advogavam em nome da liberdade de ensino, contra os entraves legais que impediam a iniciativa privada no campo da educação, e também a favor de uma ciência livre de privilégios e da proteção do Estado. Em contrapartida, um projeto encaminhado por Justiniano José da Rocha à Assembleia Geral sinalizava a criação de uma universidade para controlar todo o sistema de ensino superior por parte do Estado. Dentro destes moldes, em 1920 foi criada a Universidade do Brasil, que surge *a priori* com esta finalidade de controle e padronização do ensino superior no Brasil.

Entre meados dos anos 1920 até a redemocratização em 1945, com o contexto de crise do sistema da oligarquia nacional e emergência na cena política das massas urbanas, houve o crescimento de um sistema de educação de massa e o surgimento de diferentes projetos de educação das elites, que visavam dirigir o processo global de transformação da sociedade através da reorganização da escola primária e do ensino superior. Dessa forma, o debate sobre a questão universitária se intensificou e foram atribuídos diferentes objetivos a esta instituição, de acordo com os grupos que lideravam a discussão. O primeiro grupo, representado por

católicos, acreditava na universidade como um ambiente favorável para homogeneização de uma cultura média, dentro de um projeto de recuperação do país de caráter moralizante, com regaste da formação da alma nacional. Para o segundo grupo, representado pelos professores egressos da escola politécnica, a universidade deveria ter como objetivo a formação das elites para pensar o Brasil e construir conhecimento indispensável ao progresso técnico e científico. Sendo assim, duas experiências universitárias foram desenvolvidas ao longo desses anos por iniciativa de educadores vinculados aos grupos dos renovadores, oriundos do movimento da Educação Nova: A universidade de São Paulo (1934) e a Universidade do Distrito Federal (1935), esta última extinta após uma intenção explícita do governo em assumir o controle das iniciativas no campo cultural. Durante todo o período dos anos 1950/1960, os posicionamentos diversos acerca dos objetivos da educação superior sustentados pelos governos que se sucederam até 1964, irão marcar a forma como o ensino superior se expandiu durante esse período.

O primeiro surto de expansão do ensino superior ocorreu durante o governo populista. De acordo com Cunha (1983 *apud* HONORATO, 2018), o número de universidades cresceu de cinco, em 1945, para 37, em 1964. Já as instituições isoladas aumentaram de 293 para 564. Como é possível perceber, enquanto o número de universidades aumentou sete vezes, o de faculdades isoladas nem dobrou. Em relação às matrículas dos estudantes, o crescimento foi de 236,7%. Para o autor, o aumento ocorreu devido à demanda ocasionada pelo deslocamento dos canais de ascensão social das camadas médias e pela própria ampliação do ensino médio público, além do alargamento do ingresso na universidade decorrente do processo de equivalência dos cursos técnicos ao curso secundário. É nesse momento, portanto, que despontam propostas educacionais que aliam este nível de ensino ao desenvolvimento econômico e social do país. O debate sobre a Reforma Universitária surge nesse contexto, em que as suas distintas orientações estão ligadas às diferentes formas de se conceber o processo de desenvolvimento do país.

Após o golpe militar em 1964, a Reforma Universitária se destaca no âmbito da reflexão sobre sua responsabilidade social e política num projeto global de desenvolvimento, dentro de um contexto marcadamente repressivo. As universidades, particularmente as públicas, teriam se consolidado tendo por base a institucionalização da carreira docente e, principalmente, pela implantação dos cursos de pós graduação, que foram responsáveis pela mudança efetiva da universidade brasileira, através de um maior desenvolvimento da pesquisa no âmbito da universidade e qualificação docente. Dentro deste contexto, a política criada para atender à

expansão da demanda foi de estímulo ao crescimento da oferta privada, um fator determinante para a expansão do acesso a esse nível de ensino. Entre 1968 e 1974, as matrículas passaram de 158,1 mil para 392,6 mil, das quais três quartos estavam nas instituições privadas. De acordo com os dados do Ministério da Educação, divulgados pelo Inep¹ (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), atualmente, 80% das matrículas de concluintes se encontra no setor privado. Dessa forma, percebe-se que este setor foi um dos responsáveis pela expansão e diversificação do sistema, possuindo uma formação mais profissionalizante e voltada para o mercado de trabalho. No entanto, como dito anteriormente, apesar da maior oferta de diplomados no ensino superior, o sistema brasileiro ainda se encontra em um processo de massificação do sistema.

Na área de educação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 (BRASIL, 1996) - que dava ênfase à formação de nível superior para os professores de ensino básico, foi a responsável pela expansão do número de estudantes nas licenciaturas e na oferta de cursos. Em 1991 havia 458 cursos; em 2001, 3.819 (834% de aumento); e, em 2011, 7.898 (HONORATO e ZUCARELLI, 2017). Em relação ao número de estudantes, de acordo com o Inep (2012), em 2011, 23,5% dos concluintes estavam na área de “Educação”. Desses concluintes, mais da metade vem do curso de Pedagogia e a outra metade se divide entre licenciaturas de disciplinas específicas e em outros cursos que formam profissionais da educação (NASCIMENTO *et al.*, 2014 *apud* HONORATO e ZUCARELLI, 2017). Além disso, é importante observar que a área de educação é a segunda com o maior número de cursos e matrículas na modalidade EaD (educação à distância), com concentração no setor privado. São 225 cursos EaD e 352.920 matrículas, perdendo apenas para área de ciências sociais, negócios e direito.

1.2 Diversificação Institucional

A verdade é que a expansão do acesso neste nível de ensino não seria possível sem uma diversificação institucional, ou seja, um estabelecimento de papéis distintos entre as instituições de ensino superior. Diferente das universidades, que se voltam para o ensino, extensão e pesquisa, as instituições mais novas estão focadas em uma formação “vocacional” ou “técnico-

¹ Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. É uma autarquia federal vinculada ao Ministério da Educação, cuja missão é promover estudos, pesquisas e avaliações sobre o Sistema Educacional Brasileiro com o objetivo de subsidiar a formação e a implementação de políticas públicas para a área educacional a partir de parâmetros de qualidade e equidade, bem como produzir informações claras e confiáveis aos gestores, pesquisadores, educadores e público em geral. Este texto e mais informações podem ser obtidas em www.inep.gov.br.

profissional”, que atenda, principalmente, às demandas do mercado de trabalho. Desde o final do primeiro milênio, com o surgimento das primeiras universidades, os modelos institucionais vão se alterando e se modificando a partir das necessidades de cada sociedade (e de embates políticos entre vários atores). As primeiras instituições surgiram nas antigas escolas monásticas e nas catedrais da Europa Medieval, e, assim como hoje (teórica e idealmente), eram autônomas (distantes do controle do clero e da nobreza feudal). Responsáveis pela origem do Renascimento, dando destaque para o uso da observação e da razão, estas instituições se dedicavam à formação inicial nas “artes liberais” (gramática, lógica, retórica, geometria, aritmética, astronomia e música), consideradas “embasamento para pessoas de cultura”. Posteriormente, os cultos faziam uma especialização em teologia, direito e/ou medicina. Além disso, o ensino era em latim e as principais fontes eram autores clássicos gregos, romanos e medievais (SCHWARTZMAN, 2014 *apud* HONORATO, 2018).

É fato que a história e o surgimento das instituições universitárias está intrinsicamente relacionada ao contexto social, político e econômico da época, e à própria formação e consolidação da modernidade. Eventos como a ascensão da burguesia comercial e industrial, a revolução industrial, o fortalecimento dos Estados Nacionais e o uso da razão como pilar da produção do conhecimento, foram essenciais para que a ciência fosse vista como necessária para a sociedade moderna. Os primeiros “cientistas” (denominados na época como “eruditos”) possuíam uma grande “versatilidade profissional” e seus conhecimentos perpassavam por diversos campos como a apropriação do latim, da cultura clássica, arte, religião e teologia, filosofia e, inclusive, engenharia e arquitetura (HONORATO, 2018).

A partir do século XVI surge uma tendência relacionada à independência das profissões de “artista” e “cientista”, assim como uma competição entre “academias” e “universidades tradicionais” (HONORATO, 2018). Segundo Prates & Collares (2014), esta pode ter sido a primeira tentativa de criação de instituições de ensino superior mais compatíveis ao mundo moderno. Além disso, neste momento, houve o fortalecimento da tensão entre a oferta de ensino formal de uma profissão, ou seja, um ensino transmitido através do próprio cientista e o ensino dado por um profissional, um mestre em exercício da sua profissão. Como pode-se perceber, com o passar do tempo, muitas mudanças ocorreram na estrutura e nas características das instituições de ensino superior. Sendo assim, no final do século XVIII a educação neste nível de ensino era bastante heterogênea nos diversos países da Europa.

1.2.1 O modelo institucional na França

A França, após um decreto feito em 1793, foi obrigada a fechar as antigas universidades e substituí-las por estatais (“*grandes écoles*”) leigas, algumas militares, administradas pelo governo central e mais voltadas para a matemática, engenharias e preparação para altos postos da administração pública (SCHWARTZMAN, 2014 *apud* HONORATO, 2018). Neste mesmo período, de acordo com Prates e Collares (2014), foram fortalecidos os institutos de pesquisa vinculados aos órgãos governamentais; as faculdades de formação em artes e educação liberais tiveram menor incentivo. Schwartzman (2014 *apud* HONORATO, 2018) afirma que as universidades francesas se restabeleceram ao final do século XIX. No entanto, não retomaram à sua posição hegemônica.

Atualmente, de acordo com a *Agence Française pour la Promotion de l’Enseignement Supérieur, l’Accueil et la Mobilité Internationale*, as instituições de ensino superior francesas poderiam ser divididas em 1) liceus; 2) universidades; e 3) escolas superiores (*grandes écoles* e escolas especializadas), além de institutos de pesquisas. Haveria “formações curtas” e “formações longas”. Nos liceus, são oferecidos cursos de nível superior de curta duração (geralmente, cerca de dois anos de estudos). O *Brevet de Technicien Supérieur (BTS)* seria um diploma que pode ser obtido em mais de cem especialidades profissionais e o *Diplôme Universitaire de Technologie (DUT)* teria um caráter mais generalista (com cerca de 25 especialidades) – vinculado aos *Instituts Universitaires de Technologie* das universidades públicas francesas. (HONORATO, 2018)

1.2.3 O modelo institucional na Alemanha

O modelo alemão também passou por diversas mudanças desde sua constituição. Fundada em 1810, a Universidade de Berlim teria sido a primeira a consagrar a ideia de aliar ensino e pesquisa (“modelo humboldtiano”) dentro de uma instituição de educação superior. Dirigida por professores catedráticos e subordinada ao Império, possuía, inicialmente, apenas as faculdades de direito, medicina, filosofia e teologia, e foi incorporando, aos poucos, as ciências naturais. Além disso, sua missão principal era formar a elite intelectual, política e administrativa do país, chegando ao final do século XVIII como uma potência científica mundial (HONORATO, 2018).

Atualmente, o sistema de ensino superior alemão está dividido em três tipos de instituições: *Universität (Uni)*, voltada para estudos científicos, acadêmicos e mais teóricos, oferecendo um conjunto amplo de cursos mais focados na pesquisa; as *Fachhochschule*,

podendo ser traduzida como “Universidades de Ciências Aplicadas”, possuindo características semelhantes ao “ensino superior técnico” visto no Brasil, com um leque menor de opções para cursos e estando mais voltada para a prática e menos para a teoria, diferentemente das *Uni*; e, por fim, as *Kunst-, Film- und Musikhochschule*, voltada para os estudantes que se interessam pela área de artes, moda, *design*, música e cinema, dando ênfase tanto para a teoria quanto para a prática. É preciso frisar ainda que, diferente do Brasil, para entrar nestas instituições é necessário ter conhecimentos prévios na área escolhida para atuação (HONORATO, 2018).

Além de existir três tipos de instituições, o ensino superior da Alemanha ainda possui três tipos de graduação, que dependem da faculdade e do curso escolhido. O *Bachelor*, possui duração de seis a oito meses, e é a primeira conclusão acadêmica reconhecida pelo mercado de trabalho, se assemelhando ao bacharelado do Brasil. Após o término deste nível de graduação, o estudante pode escolher se inserir no mercado de trabalho ou continuar sua formação na instituição para obter o *Master*, semelhante ao nosso mestrado. Ainda possuem diplomas específicos para algumas áreas, como o *Diplom* para os estudantes de engenharia e *Magister* para aqueles que estão nas ciências humanas. Além disso, para aqueles que estudaram por cinco ou seis anos e realizaram um trabalho de conclusão de curso é possível obter o título de *Diplom-Ingenieur* (HONORATO, 2018).

1.2.4 O modelo institucional inglês

Fundadas no contexto da idade média, as Universidades de Oxford e Cambridge foram as primeiras instituições inglesas voltadas para a educação superior. Com o objetivo de formar a elite política, econômica e administrativa do Império, assim como ser o lugar de conservação e ensino do conhecimento universal, estas instituições possuíam um diferencial em relação às universidades dos demais países: uma maior liberdade em relação ao controle governamental (PRATES & COLLARES, 2014). De acordo com Schwartzman (2014 *apud* HONORATO, 2018) o sistema foi considerado elitista até os anos 1960, quando houve a introdução de uma rede de escolas politécnicas e de *colleges* públicos.

Nos dias atuais, as instituições inglesas são divididas em duas categorias: 1) as “*recognized bodies*”, que conferem diplomas acadêmicos (“degrees”) e 2) as “*listed bodies*”, responsáveis por oferecerem cursos vocacionais e preparatórios para uma carreira, aprovação em uma universidade ou para o desenvolvimento de habilidades técnicas específicas. Dentro da graduação, é possível obter distintos diplomas ou certificados como bacharelados (*Bachelors Degrees*), *Foundation Degree*, *Diploma of Higher Education (DipHE)*, *Certificate of Higher Education* e *Higher National Diploma (HND)*. Os bacharelados possuem cerca de três anos de

duração. Dentro da pós-graduação, os *Masters Degrees*, equivalente ao mestrado no Brasil, possui cerca de um ano e meio de duração e pode ser feito em dois formatos: 1) o *Taught Degree*, com aulas e um projeto de pesquisa; e 2) o *Research Degree*, apenas com pesquisa e dissertação. Os doutorados, por sua vez, podem levar cerca de sete anos para conclusão (HONORATO, 2018).

1.2.5 O modelo institucional americano

De acordo com Prates e Collares (2014), o modelo institucional americano tem características do modelo inglês (dando destaque nas artes liberais) e do modelo germânico (aliando o ensino à pesquisa). Em meados do século XIX, os estados americanos, tiveram a iniciativa de doar terrenos para a fundação de escolas superiores (*land-grant-colleges*), os quais pertencem às universidades americanas ainda nos dias de hoje (e destinadas, como uma tendência geral, à população mais pobre do país), oferecendo além dos estudos clássicos de letras, humanidades e artes, também cursos voltados para “agricultura, tática militar e artes mecânicas”. (SCHWARTZMAN, 2014 *apud* HONORATO, 2018). Já no século XX, custeado por financiamento privado, as Universidades de Yale, Harvard, Princeton e Columbia se estabeleceram como *colleges* e eram centros de pesquisa científica e de tecnologia.

Outra característica que pode ser vista no ensino superior americano é o seu alto grau de diversificação e especializações. De forma mais geral, ao ingressar neste nível de ensino o aluno têm a possibilidade de escolher entre o 1) *junior ou community colleges*, que possuem cursos de um a dois anos; 2) os *colleges* universitários, com cursos de quatro anos, com formação básica geral em educação e artes liberais, mas que preparam para as escolas profissionais ou de pós-graduação, caso seja do desejo do aluno prolongar os estudos; 3) os *Liberal Arts Colleges*, em que os alunos não se candidatam a um curso específico, mas a uma vaga na instituição. Neste caso, são cursadas disciplinas gerais e obrigatórias (como História, Inglês e Matemática) e no segundo ano é possível a especialização em alguma área de estudos. No entanto, diferente do Brasil e de outros países, os americanos não se preparam para um exame que servirá de entrada para o ensino superior: os currículos do *high-school* (ensino médio) e o desempenho nele é que passam a ser a porta de entrada para este nível de ensino (HONORATO, 2018).

Em relação aos cursos de pós-graduação, são considerados o mestrado e o doutorado. O curso de mestrado dura em média de cinco a seis anos e, ao final dele, é necessário defender

um trabalho de pesquisa para obter o título de mestre e se certificar para ofício de professor universitário. Apesar de não ser um pré-requisito, para muitas instituições é só a partir da conclusão do mestrado que é possível obter o título de doutorado (HONORATO, 2018).

1.3 Expansão e diversificação institucional no Brasil

Apesar de ter sido em 1808, com a chegada da Coroa Portuguesa, a criação das primeiras instituições de ensino superior em nosso país – a Real Academia Militar do Rio de Janeiro, Escolas da Bahia e do Rio de Janeiro e Escolas de direito de Recife e São Paulo, foi apenas em 1920 a fundação da primeira universidade: Universidade Do Brasil - atualmente conhecida como Universidade Federal do Rio de Janeiro (HONORATO, 2018). Até 1891, devido à constituição republicana, a educação superior no país foi caracterizada por colégios e faculdades isoladas e pela centralização na esfera pública. Só após esse ano, a constituição passou a delegar este poder também aos governos estaduais e permitiu a criação de instituições privadas (HONORATO e ZUCARELLI, 2017). Segundo Silva (2011), o modelo do ensino superior brasileiro era o “modelo humboldtiano”, com centralidade da cátedra, autonomia do titular para estabelecer sua própria política de ensino e recrutar seus assistentes. Em 1960 este modelo se altera para um modelo “híbrido americano”, marcado pela organização governamental.

Todo o contexto e os acontecimentos que marcaram o quadro político, social e econômico do século XX foram responsáveis pelas mudanças estruturais do sistema de ensino superior brasileiro. Com a modernização da sociedade brasileira acentuada no pós-1930 e a passagem gradativa de uma economia anteriormente agrária para uma economia voltada para a produção industrial, houve a necessidade de tornar as pessoas mais qualificadas para atuar tanto nas instituições públicas (nesta época havia uma ampliação da ação do Estado nas esferas produtivas) como nas empresas privadas, que expandiam suas atividades. Neste contexto, era disseminada a ideia de que a sociedade industrial requeria uma eficiência que só era possível de ser alcançada através de profissionais especializados, e, dessa forma, tornava-se cada vez mais urgente a necessidade de formar pessoas para atuar nesta nova sociedade. Dentro desta perspectiva de exigência por parte das empresas em querer um novo tipo de profissional, iniciou-se a implantação de novos cursos universitários para a formação de cientistas, técnicos e profissionais para preencher o novo mercado de trabalho.

A reforma universitária de 1968, configurada dentro do regime militar, foi fruto de uma posição governamental diante da educação superior brasileira: sua importância para o

desenvolvimento e progresso do país. De acordo com Honorato (2018), os objetivos eram formar professores para o ensino superior, preparar profissionais de alta qualificação, incentivar pesquisas que dessem suporte ao desenvolvimento do país e, principalmente, o desenvolvimento da pós-graduação e financiamento de projetos de pesquisa. Além disso, segundo Silva (2011), a reforma acarretou a unificação do vestibular, a extinção do sistema de cátedra, a instituição de um ciclo geral, adaptação de matérias curriculares aos créditos, e, uma maior participação do setor privado. Apesar do principal intuito ser o de modernização e expansão das instituições públicas, esta reforma acabou por incentivar o surgimento no “novo” ensino superior privado, já que as modificações feitas no âmbito das instituições federais não conseguiram ampliar as matrículas e atender à crescente demanda por acesso neste nível de ensino. Dessa forma, o ensino privado surge como instituições organizadas a partir de estabelecimentos isolados, mais focados em formação profissionalizante e distantes das atividades de pesquisa. Posteriormente, muitas destas instituições serão gerenciadas nos moldes de empresas, voltadas para obtenção de lucro e atendimento de demandas do mercado educacional e de trabalho.

Em 1988, a constituição brasileira estabelece o princípio de autonomia para as universidades, diminuindo a burocracia para a criação e extinção de cursos e possibilitando um maior crescimento do setor privado dentro modelo universitário (HONORATO e ZUCARELLI, 2017). Com a expansão do ensino superior e da quantidade de novos universitários no Brasil, a opção do setor público por um espaço aliado à pesquisa elevou os custos do ensino público, restringindo sua capacidade de expansão e abrindo espaço para o setor privado suprir a demanda não atendida do Estado. Dessa forma, segundo Martins (2009) e Silva (2011), entre os períodos de 1985 e 1996 o número de universidades privadas saltou de 20 para 64 instituições.

Acontecimentos como a eleição de Fernando Henrique Cardoso para a Presidência da República acarretaram em uma intensificação da lógica mercantil e a “privatização do ensino superior”, com a expansão de instituições e cursos. Nesta década, 70% das matrículas do ensino superior estavam concentradas no setor privado. A partir de 2003, com a posse do partido dos trabalhadores, foi possível observar uma desaceleração do setor privado e um maior crescimento da esfera pública, com a criação de 18 novas instituições federais. Programas como o PROUNI (Programa Universidades para Todos), em 2005, e novas regras de programas de financiamento estudantil fizeram, também, com que muitas matrículas do setor privado fossem subsidiadas com recursos públicos. Apesar de abarcar diferentes tipos de cursos e

especializações, se comparado com os demais países citados neste capítulo, a educação superior no Brasil não pode ser considerada tão diversificada e complexa. Em relação ao financiamento da instituição, o Ministério de Educação do Brasil, para efeito de registros estatísticos, define que as instituições de Ensino Superior estão classificadas em “dependência administrativa” como 1) Públicas (federais, estaduais e municipais) e 2) Privadas (comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares); em termos de “organização acadêmica” como 1) Universidades; 2) Centros Universitários; 3) Faculdades; 4) Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia; 5) Centro Federal de Educação Tecnológica e, em termos de “modalidade”, como 1) presencial; e, 2) à distância. Quanto aos títulos possíveis: 1) bacharelado; 2) licenciatura, 3) tecnologia. A pós-graduação se divide em lato e stricto sensu (mestrado acadêmico; mestrado profissional e doutorado).

O sistema de Ensino Superior público é mantido pelo poder público, em nível federal, estadual ou municipal. Em relação às instituições públicas federais, o governo federal é o seu principal mantenedor, já que nelas o ensino é gratuito e somente cerca de 3,5% do orçamento global é constituído por recursos diretamente por elas arrecadados (SCHWARTZMSAN, 2006 *apud* HONORATO, 2018). As instituições públicas estaduais, por sua vez, também são gratuitas e o seu principal financiador é o governo estadual. Este tipo de instituição, no entanto, também pode receber um adicional de captação de recursos através da realização de cursos de extensão ou através da prestação de serviços. As universidades municipais, contam com o apoio municipal e possuem um número bem pequeno de instituições espalhadas pelo Brasil, apenas 62.

Em relação ao Sistema de Ensino Superior privado, as instituições podem ser categorizadas em comunitárias, confessionais, filantrópicas e particulares. As instituições comunitárias podem ser laicas (sem fins lucrativos e com recursos advindos de membros da comunidade onde estão inseridas, além das mensalidades pagas pelos alunos) ou confessionais (relacionadas à uma congregação de ordem religiosa específica ou alguma orientação ideológica que as conduzem). A diferença entre as instituições de ordem comunitária, confessional ou filantrópica está no tipo de isenção fiscal recebida. Dessa forma, todo o capital admitido pela instituição deve ser convertido em investimento nela mesma, sem nenhuma captação de lucro. Já as instituições privadas particulares, possuem fins lucrativos e na maioria das vezes são fundadas por profissionais que não possuem nenhuma formação na área da educação, mais sim no campo empresarial ou político. Por esse motivo, existem muitas discussões acerca da existência deste tipo de instituição e a sua função na sociedade. Além

disso, há indícios de um grande gasto federal neste setor particular principalmente em contratos do Fundo de Financiamento ao Estudante de Ensino Superior (FIES).

As instituições de ensino superior também pode ser classificadas de acordo com a sua organização acadêmica (definidas em lei, Decreto n. 3.860 de 9 de julho de 2001) em: Universidades, Centros Universitários, Faculdades, Institutos e Centros Federais de Educação e Tecnologia.

As universidades possuem como maior diferencial, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (BRASIL, 1996), a indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão. Além disso, devem ser:

Instituições pluridisciplinares de formação de quadros profissionais de nível superior, de pesquisa investigação, extensão, domínio e cultivo do saber humano. Devem possuir: I. produção intelectual institucionalizada, mediante o estudo sistemático dos temas e problemas relevantes, tanto do ponto de vista científico e cultural, quanto das necessidades de nível regional e nacional; II. Um terço do corpo docente, pelo menos, com titulação acadêmica de mestrado e doutorado; III. Um terço do corpo docente em regime de tempo integral. A Universidade tem autonomia didática e científica, bem como autonomia administrativa e de gerenciamento de recursos financeiros e do patrimônio institucional.” (Art. 52º da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996)

Em relação à sua autonomia, o marco legal afirma que não é necessário solicitar ao poder público autorização para abertura de novos cursos superiores.

Os Centros Universitários possuem uma autonomia semelhante às Universidades, assim como possuem cursos considerados de excelência no país. Dessa forma, as instituições precisam comprovar a boa infraestrutura oferecida, titulação acadêmica do corpo docente ou relevante experiência profissional na respectiva área, inserção e práticas investigativas na própria atividade didática, estágios supervisionados, prestação de serviços à comunidade, levantamento bibliográfico e elaboração autônoma ou em grupos de trabalhos teóricos ou descritivos sobre temas específicos, com orientação docente (FRAUCHES e FAGULDES, 2007).

As faculdades “isoladas” e escolas superiores não possuem uma autonomia estabelecida e precisam solicitar ao poder público autorização para abertura de novos cursos, muitas vezes são especializadas e atuam em poucas áreas. Os docentes precisam ter, no mínimo, pós-graduação *lato sensu*, não sendo obrigatório o título de mestre ou doutor. Estas instituições possuem um regimento unificado e estão sob controle de uma administração geral. Além disso, podem oferecer cursos em vários níveis sendo eles de graduação, cursos sequenciais e de especialização.

Os institutos federais estão voltados para uma formação técnica, com capacitação profissional em áreas diversas. Oferecem ensino médio integrado ao ensino técnico, cursos técnicos, cursos superiores de tecnologia, licenciaturas e pós-graduação. Enquanto os institutos equiparam-se, para efeito regulatório, às universidades tecnológicas, os centros federais se equiparam aos centros universitários.

Como se pode perceber ao longo deste capítulo, a diversificação institucional, fenômeno ocorrido devido às mudanças políticas, sociais e econômicas do país e das suas novas demandas para o desenvolvimento, possibilitou que o acesso ao ensino superior nas sociedades contemporâneas se expandisse a partir da metade do século XX. Além da criação de diversos modelos de instituições, com diferentes tipos de formação, entre 1970 e 2007 o número de alunos quintuplicou, de 28,6 milhões para 152, 5 milhões. Para o próximo capítulo, pretendo discutir algumas teses e perspectivas que tentam explicar estes fenômenos que permeiam o ensino superior, através de enfoques sociológicos e econômicos que contextualizam o problema teoricamente.

Capítulo 2

PERSPECTIVAS TEÓRICAS ACERCA DA EXPANSÃO E DIVERSIFICAÇÃO DO ENSINO SUPERIOR E A PRODUÇÃO E EFEITOS DE DESIGUALDADES

A maior abertura do ensino superior no decorrer do século XX, com uma ampliação de vagas, cursos, número de estudantes e modelos institucionais, gerou debates e discussões com diferentes interpretações no campo da economia e da sociologia. Neste capítulo, apresento algumas perspectivas que explicam as possíveis causas deste fenômeno no mundo ocidental, dando destaque para as teses meritocráticas, a partir da teoria do capital humano, desenvolvida pela área da economia, e a teoria funcionalista, presente no campo da sociologia. Além das teses credencialistas e conflitualistas que discutem a relação entre educação e trabalho. Por fim, analiso a estratificação horizontal no ensino superior a partir de algumas teorias defendidas por Adrian Raftery, Michael Hout, Samuel Lucas e François Dubet.

2.1- As teses meritocráticas do campo da economia e da sociologia

2.1.1- A teoria do capital humano

A perspectiva econômica em relação à expansão do ensino superior, associada à teoria do capital humano, baseia-se na ideia de que a credencial educacional é necessária para um maior desenvolvimento da sociedade industrial. A partir dos anos 1960, com as constantes mudanças e inovações tecnológicas, tornou-se necessário uma maior qualificação da mão de obra, através de uma força de trabalho mais especializada e credenciada. Ainda no século XX, economistas que defendem esta perspectiva, como Becker, Mincer e Schultz, afirmaram que uma formação institucionalizada e credenciada traria resultados expressivos para o desenvolvimento da economia em todo o mundo.

Segundos estes autores, a maior capacitação dos indivíduos, gerada por uma extensão na formação estudantil e profissional, aumentaria a sua produtividade. De acordo Mincer, haveria uma linearidade entre a renda dos trabalhadores e a sua trajetória escolar, enquanto que a experiência profissional teria um padrão quadrático, que aumentaria com a idade até entrar em uma trajetória descendente. Neste sentido, os autores fazem uma análise da importância dos investimentos em educação, buscando um retorno individual e para o desenvolvimento na área econômica. Para Becker, apesar das “disfunções” notadas nas taxas de retorno do investimento em educação serem explicadas pela ausência ou distorções de informações, o que mais justificaria este resultado seria o fato de que os indivíduos, por serem dotados de diferentes

características, deveriam possuir um montante de investimentos também diferenciados, podendo gerar investimentos superiores ao retorno esperado (HONORATO, 2018).

De acordo com Régnier (2006) e Honorato (2010), foram Carlos Langoni, Mario Henrique Simonsen e Cláudio Moura Castro os precursores da teoria do capital humano no Brasil. Cláudio Moura Castro foi quem reverenciou a diversificação institucional gerada pela expansão do ensino superior. Para o autor, a existência de uma diversidade de instituições democratizaria o acesso, traria opções de formações mais rápidas e se adequaria às novas necessidades econômicas do país. No entanto, é fato que a teoria do capital humano também sofreu diversas críticas, em relação a sua abordagem e, sobretudo, suas lacunas empíricas, por não existir uma comprovação de que há relação direta entre extensão da trajetória escolar, aumento de produtividade e garantia de emprego e renda.

As controvérsias em relação a esta teoria se associam ao fato de que não necessariamente a renda está atrelada apenas à produtividade, mas também ao perfil, características (sociais e econômicas) e habilidades desejadas pelo mercado de trabalho. Outra crítica relacionada à teoria do capital humano, e que é responsável pela titulação como uma teoria meritocrática, é o fato de que ela coloca o indivíduo como único responsável pela sua trajetória escolar e profissional. David Bills (2003;2004 *apud* HONORATO, 2018) ainda aponta que a teoria não explica o que faria com que os indivíduos com maior formação educacional tivessem melhores resultados no campo do trabalho, ou seja, quais habilidades o ensino superior seria capaz de desenvolver para auxiliar em uma ascensão profissional dos indivíduos e torna-los mais produtivos? Para ele, este questionamento não é respondido.

2.1.2- A teoria funcionalista

O funcionalismo, defendido por K. Davis, W. Moore, Durkheim e Parsons, traz o enfoque sociológico para a discussão do fenômeno da expansão e diversificação institucional. Segundo esta teoria, toda sociedade possui uma estratificação social gerada pelas diferentes habilidades e aptidões dos indivíduos que atuam nela. Sendo assim, por possuírem capacidades singulares, estes indivíduos desempenhariam diferentes papéis dentro da sociedade, que são recompensados de acordo com o grau de importância, exigências de treinamento ou talento. Se as habilidades requeridas são escassas, isto gera maiores recompensas; no entanto, se os talentos exigidos são comuns e o treinamento fácil, as recompensas seriam menores. Neste caminho, as desigualdades seriam justificadas por características que são inatas ao indivíduo e não por construções sociais e de poder que ocorrem ao longo da história.

Durkheim, autor funcionalista que discute mais sobre a educação, afirma que esta possui duas funções: a homogeneizadora e a diferenciadora. Enquanto a primeira tem como objetivo a integração do indivíduo à sociedade, através dos valores e regras, a segunda está atrelada à divisão social do trabalho, que resultaria em uma diversidade educacional. Para Parsons, a sala de aula é responsável por implementar valores sociais, desenvolver tipos específicos de papéis na estrutura social e preparar para a mão-de-obra no mercado de trabalho.

A teoria funcionalista de Parsons tem como pano de fundo o contexto histórico após a II Guerra Mundial, época em que a educação tornou-se um recurso para a competição tecnológica, econômica e militar entre os países. Na década de 1960 surge a teoria do capital humano, já abordado neste capítulo, para reforçar as teses de que a educação é a chave para o desenvolvimento econômico. Para ambas as perspectivas a educação é um meio de mobilidade social, ao passo que níveis mais altos de escolaridade resultariam em níveis mais altos de renda. “Os trabalhadores são detentores de capital, no sentido de que eles têm habilidades e conhecimento que são formas produtivas de investimento em si.” (A.C. Gomes, 1983). Dessa forma, tanto para Davis & Moore como para os autores da “teoria do capital humano”, as habilidades são determinantes para divisão dos indivíduos em diferentes posições sociais, enfatizando o desempenho e eficiência do uso de recursos humanos.

Com a proclamação da “instrução pública comum a todos os cidadãos” e a ideia de que as habilidades de todos os indivíduos seriam desenvolvidas da melhor forma possível, as noções de igualdade de oportunidades, mérito, aptidão, competência e responsabilidade individual ficaram ainda mais latentes no discurso do funcionalismo. No entanto, a pressão popular para a universalização da instrução pública resultou na criação de instituições escolares diferenciadas para aqueles que possuem “aptidões superiores” e para aqueles que possuem habilidades próprias das classes trabalhadoras, mais manuais e práticas (HONORATO, 2018). As críticas em relação ao funcionalismo questionam alguns pontos levantados por essa teoria: 1) a ambiguidade na definição do que seriam habilidades mais ou menos importantes para a sociedade; 2) o acesso a uma educação de mais qualidade e, conseqüentemente, o desenvolvimento das habilidades e aptidões, seria condicionado pela condição financeira e cultural da família, muito mais que pelo potencial do indivíduo; e 3) a teoria não levaria em conta os conflitos e disputas de poder entre os grupos desigualmente recompensados. Dessa forma, o funcionalismo deixa questionamentos acerca do porquê as habilidades mais recompensadas estão concentradas em um determinado grupo e se, realmente, estas habilidades seriam frutos de características naturais e inatas aos indivíduos.

Podemos concluir que a teoria funcionalista está presente nas discussões sobre expansão e estratificação do ensino superior ao passo que acredita na educação como um recurso para o desenvolvimento econômico e social, assim como entende que existir diferentes tipos de educação e de instituições é necessário para manter a estrutura diferenciada da sociedade, que é composta por indivíduos com distintas habilidades.

2.2- As teses credencialistas

As teses credencialistas – que têm Marx Weber como referência clássica – ajudam a entender melhor a relação entre educação e inserção no mercado de trabalho. O autor questiona se, de fato, os certificados escolares, como acreditavam os adeptos da teoria do capital humano e do funcionalismo, seria o elemento-chave para o desenvolvimento do capitalismo. Para explicar a sua tese, a partir do texto “Os letrados Chineses”, Weber faz uma comparação entre as posições sociais na China Antiga e do mundo moderno, em que ambas dariam muita importância aos diplomas e credenciais como forma de obter prestígio social. No decorrer do texto, o autor explicita como na China Antiga, assim como em nossa sociedade moderna, o preparo dos letrados e a certificação advinda dela, tinha pouca relação com as tarefas práticas desempenhadas por eles como funcionários do Estado. Dessa forma, Weber chama atenção para o fato de que o funcionário especializado da China Antiga não era preparado exclusivamente para o conhecimento, e sim para uma “conduta de vida”, uma “qualificação cultural”, “geral”, semelhante à qualificação humanista do ocidente. Em ambos os contextos, a educação seria um fator de estratificação social e econômica dentro da sociedade.

Dentro das teses credencialistas, existem ainda a “teoria do rótulo” e a “teoria do filtro”, que focariam no processo de rotulação dos indivíduos tendo em vista seu nível educacional (ZUCCARELLI, 2016). Em relação à primeira, a credencial de um nível superior indicaria um trabalhador potencialmente mais produtivo, rotulando os candidatos que estariam preparados para conseguir o emprego. Dentro desta mesma teoria, haveria teses mais fortes e mais fracas. Na versão mais fraca, o diploma seria apenas um sinal e não acrescentaria capacidades produtivas, já na versão mais forte, a escolaridade seria um rótulo, no entanto, aumentaria a produtividade do indivíduo. L. Thurow, defensor da versão mais fraca, afirma na obra “Generating inequality” (1975) que obter uma credencial escolar é importante pois, ainda que a escola não ensine habilidades específicas, ela seria capaz de aumentar a capacitação do indivíduo para o mercado de trabalho. Já para de K. J. Arrow, autor do artigo “Higher education as a filter” (1973), o ensino superior não contribuiria de nenhuma forma para o desenvolvimento cognitivo e social do indivíduo, servindo apenas como uma forma de seleção de mão-obra e de

trabalhadores. Dentro da “teoria do filtro”, o diploma serviria como uma triagem, dando informações acerca da mão de obra, assim como a posse de determinadas características valorizadas pelos empregadores: disciplina, capacidade de trabalho, perseverança e inteligência (HONORATO, 2018).

De acordo com os credencialistas, um dos fenômenos gerados pela expansão e maior acesso do ensino superior é a “inflação de credenciais”, em que há um número de diplomados superior à demanda por habilidades resultantes do desenvolvimento tecnológico e científico da sociedade. Dessa forma, muitos trabalhadores estariam vivendo um processo de “sub-emprego”, tendo mais escolaridade e especialização do que de fato necessitam no desempenho de suas funções. Outro fenômeno destacado pelos defensores do credencialismo e que acontece aqui no Brasil e em outros países, é o que Bills (1999 *apud* HONORATO, 2018) ao comentar o trabalho de Park definiu como “sheepskin effects” (“efeitos pele de carneiro”), em que os indivíduos seriam economicamente recompensados apenas por terem um grau de especialização a mais, como por exemplo, no Brasil, é o caso dos professores concursados que aumentam seu salário de acordo com o seu plano de carreira (se possui mestrado ou doutorado). Além disso, diferente dos autores que discutem a teoria do capital humano e o funcionalismo, esta teoria não acredita que a ascensão socioeconômica dos diplomados se dá, exclusivamente, por mérito individual (HONORATO, 2018).

Sendo assim, para Collins (1977 *apud* HONORATO, 2018), autor que também discute sobre a teoria do credencialismo, os diplomas acabam levando os indivíduos para determinados empregos sem que estes tenham habilidades específicas para tal, já que não existe uma linearidade entre escolaridade e produtividade. Para ele, as instituições escolares serviram para legitimar a reprodução da estrutura social, fazendo com que os diplomas sejam usados como credenciais na ocupação de cargos de maior prestígio no mercado de trabalho e, consequentemente, ocupar uma posição de maior *status* na sociedade. A ampliação do ensino superior, por sua vez, só intensifica este processo, em que as pessoas vão em busca de um diploma para ascender social e economicamente. Neste sentido, a credencial se torna um artifício mais importante nas disputas por posições nos mercados de trabalho do que as próprias habilidades técnicas adquiridas no processo educacional.

2.3 As teses conflitualistas

Outra tese que explica a relação entre educação, trabalho e desigualdades sociais, são as chamadas “teses conflitualistas”. De acordo com ela, a seleção não é dos mais capacitados ou produtivos, mas daqueles que estão moldados conforme às representações e expectativas do

grupo que possui o controle sobre o sistema de ensino. Dessa forma, para Collins – um dos autores que explicam esta teoria – o sistema escolar seria, na verdade, um sistema de apadrinhamento daqueles que mostram fidelidade ao grupo dominante, responsáveis por fazerem pressão para a utilização dos diplomas como critérios de emprego e *status* para garantir as melhores posições para os seus iguais. Outros autores que defendem a tese, neoweberianos, neomarxistas e os trabalhos de Pierre Bourdieu e Jean-Claude Passeron, possuem outras abordagens sobre a mesma teoria.

Em uma visão marxista, representada por Samuel Bowles e Herbert Gintis, analisada por FORQUIN (1990 *apud* HONORATO, 2018), a escola seria responsável por preparar a classe trabalhadora para suportar as relações de trabalho e determinadas ocupações. Os autores desenvolveram uma pesquisa nos Estados Unidos que calculou a relação entre sucesso econômico e fatores como o nível de estudos, a origem social e o Q.I. (quociente de inteligência) aos 6-8 anos de idade e na idade adulta. A pesquisa teve como principal resultado o fato de que o Q.I. mostrou-se componente menos importante para o sucesso econômico, ao passo que fatores como formação e “traços de personalidade” correspondentes aos desejos dos empregadores seriam características mais determinantes. Dessa forma, o que os autores tentam mostrar é que ideologias do Q.I. são erroneamente utilizadas para explicar a desigualdades de talentos e, conseqüentemente, desigualdades sociais. (HONORATO, 2018)

Ainda dentro das “teses conflitualistas”, Bourdieu possui uma abordagem “culturalista”, na medida em que acredita que as desigualdades de sucesso escolar são atribuídas às desigualdades de “capital cultural” entre os grupos. Segundo o autor, as famílias são responsáveis por transmitir um “*ethos*” e um “capital cultural” que auxiliaria e dariam vantagens para os filhos chegarem em determinados níveis de educação e lá permanecerem. Dessa forma, as “habilidades” construídas socialmente seriam consideradas “habilidades naturais”, dando foco a uma cumplicidade entre as classes dominantes e o sistema educacional, já que este trata como iguais indivíduos que foram preparados pela família de formas diferentes. Bourdieu (1975 *apud* HONORATO, 2018) ainda mostra que a autonomia relativa do campo da educação influencia nas relações entre capital e trabalho, ao passo que a luta por determinadas posições e vantagens socioeconômicas na sociedade conferidos por meio do diploma seria, para ele, uma representação da luta de classes.

Podemos concluir que para os autores que defendem as teses conflitualistas, não há relação direta entre educação e campo de trabalho. O que os autores afirmam é que, diferente do que algumas teorias anteriores abordavam, os talentos e habilidades “*inatas*” dos indivíduos

não são um fator determinante para o sucesso no mercado de trabalho e conseqüentemente, na vida social, à medida que disputas de poder, “traços de personalidade” e “capital cultural” são fatores importantes para serem considerados. Sendo assim, contrapondo as demais teorias, às teses conflitualistas não se configuram como meritocráticas, já que não responsabilizam os indivíduos por seu sucesso ou fracasso e consideram todo o contexto político e social envolvido nas disputas e escolhas individuais.

2.4- A estratificação horizontal no Ensino Superior

Outras teorias que surgiram mais recentemente e também contribuíram muito para entendermos as “desigualdades de oportunidades educacionais” (DOE) – influência dos recursos dos pais nas chances de sucesso e progressão nos estudos dos filhos - foram as da “desigualdade maximamente mantida” (MMM) e da “desigualdade efetivamente mantida” (DEM). A primeira, defendidas por Raftery & Hout, sugere que a expansão educacional não diminuiria as desigualdades sociais porque a expansão do sistema não seria suficiente para alcançar os grupos menos privilegiados da sociedade, mantendo as desigualdades entre os grupos. Sendo assim, para que ocorra uma mudança efetiva nas desigualdades educacionais seria necessário ampliar os números de vagas para além da demanda dos grupos privilegiados. A segunda teoria, que poderia ser entendida como uma extensão desta última, é a da “desigualdade efetivamente mantida” (DEM), defendida por Samuel Lucas. Para o autor, a manutenção das desigualdades, mesmo com a expansão do sistema, seria explicado pelas diferenças qualitativas entre as instituições: se antes a desigualdade se dava pelo acesso (ou não) ao sistema, agora estaria condicionada ao tipo de instituição acessada. Sendo assim, enquanto a “estratificação vertical” está associada as desigualdades de acesso a diferentes níveis do sistema, a “estratificação horizontal” se relaciona com as diferenças qualitativas das oportunidades de acesso à esse sistema.

As tendências de expansão e diversificação do acesso ao ensino superior, analisadas nos dois primeiros capítulos, em conjunto com outra forte tendência de mercantilização do sistema – que engloba tanto a maior presença do setor privado como uma lógica de mercado na gestão das instituições – apontam para o que a bibliografia chama de “modernização” do ensino superior: quanto mais expandido, diversificado e mercantilizado, mais “moderno” seria o sistema. O que devemos questionar, no entanto, é se esta modernização significaria uma maior democratização do sistema de ensino superior. O que a bibliografia e, principalmente, as pesquisas empíricas no campo dos estudos sobre educação superior no Brasil apontam, é que

diferentes categorias sociais têm aproveitado e se beneficiado de forma desigual do acesso, da oferta, da permanência e da conclusão dos cursos superiores.

François Dubet (2015), em seu texto “Qual a democratização do ensino superior?”, discute as várias dimensões da democratização neste nível de ensino, enfatizando que é preciso analisar este processo para muito além de uma simples massificação. Para o autor, a entrada de estudantes pertencentes às classes sociais menos privilegiadas da sociedade nestes estabelecimentos não seria o único critério para pensarmos em democratização. Para além disto, é preciso analisar que categorias sociais estariam se beneficiando da massificação e se não haveria um aumento da desigualdade interna dentro destes sistemas. Em relação ao primeiro aspecto, uma real democratização exigiria que todas as classes sociais tivessem as mesmas oportunidades de ingressar no ensino superior e que o perfil de estudantes dentro desses estabelecimentos se assemelhassem ao da sociedade. No entanto, ainda existem muitos desafios para a existência de uma igualdade de oportunidades de acesso à universidade. O autor destaca três principais desafios: o econômico, o cultural e o da própria organização do sistema. A condição financeira do estudante é um dos principais aspectos analisados na desigualdade de acesso ao ensino superior. Ainda que alguns países possuam um sistema universitário gratuito, os alunos precisam gastar com alimentação, livros, fotocópias, alojamento, e ainda com uma dedicação aos estudos que dificulta a inserção no mercado de trabalho, concomitantemente aos estudos, o que seria essencial para cobrir as próprias despesas pessoais e para ajudar no sustento da família. Por esses motivos, jovens oriundos de classes mais populares acabam “optando” por abdicar da continuação nos estudos e entrar no mercado de trabalho.

Um outro aspecto que acentua as desigualdades de acesso ao ensino superior seria cultural. A entrada nos estabelecimentos deste nível de ensino estaria condicionada ao sucesso na educação básica, no entanto, já é sabido que o desempenho escolar está diretamente relacionado ao capital cultural do aluno, que é em grande parte herdado da sua própria família. Em países desenvolvidos, por exemplo, o capital cultural é mais determinante para as desigualdades escolares do que a própria condição econômica. Por fim, o acesso depende também da estrutura geral do sistema educativo, isto porque quanto mais aberto o ensino secundário e mais igualitário o desempenho destes alunos, menor a desigualdade de acesso ao ensino superior.

Dubet (2015) também questiona até que ponto essas tendências de expansão do ensino superior não resultaria em um aumento das desigualdades internas dentro destes sistemas, aspecto que tratarei relacionando com os conceitos de “estratificação horizontal” e os dados

empíricos analisados para esse trabalho. Para explicar uma das consequências de um ensino superior mais massificado, o autor afirma:

A massificação dos sistemas universitários reduz as desigualdades de acesso, mas acentua as desigualdades internas desses sistemas. Quando os sistemas se abrem, a hierarquia entre os estabelecimentos e entre as universidades não para de aumentar. Decorre daí que, nos sistemas mais abertos, as desigualdades ocorrem menos no momento do ingresso, deslocando-se para dentro do próprio sistema. A relativa igualdade de acesso à universidade é acompanhada de um aumento das desigualdades de acesso aos diversos segmentos do sistema escolar.” (DUBET, 2015, p.258).

Sendo assim, quando temos um ensino superior mais massificado, as desigualdades tendem a acontecer dentro do próprio sistema: de acordo com o capital cultural, condição econômica, local de residência, os estudantes se dividem entre as formações mais ou menos valorizadas socialmente, com maior ou menor retorno econômico, e entre as instituições mais ou menos prestigiosas. Por esse motivo, tem surgido uma área de pesquisa sobre “estratificação horizontal no ensino superior” que investiga de que forma as origens socioeconômicas determinariam o tipo de educação acessada (cursos mais vocacionais ou acadêmicos), o tipo de instituição ingressada (universidade, faculdade, instituto federal), assim como o acesso a diferentes postos de trabalho. Nos últimos anos, o que estes estudos têm mostrado é que, em geral, mesmo em um quadro de maior modernização, os grupos sociais menos privilegiados, embora quantitativamente tenham aumentado a sua participação, continuam acessando segmentos do sistema que confeririam menor retorno social, econômico e de poder dos diplomas.

Para o meu trabalho, decidi analisar uma estratificação entre categorias institucionais (pública e privada) no curso de pedagogia. Exercícios como os que vou apresentar são importantes porque é possível, através deles, avaliar o processo de construção de um ensino superior mais democrático no Brasil, assim como os limites dessa democratização. Em segundo lugar, é importante para subsidiar políticas institucionais e nacionais de permanência e assistência estudantil, já que fornecem muitas informações sobre os estudantes brasileiros, permitindo pensar em ações que garantam a permanência e conclusão dos estudos. No caso da área de educação permite, ainda, acumular informações importantes para o conhecimento da formação de professores no país e para a profissão docente.

Antes de apresentar os dados, métodos e resultados da minha pesquisa, é importante ressaltar que o processo de expansão do ensino superior teve um importante papel democrático

ao possibilitar às classes menos favorecidas uma continuidade nos seus estudos e o ingresso em um ensino superior. Ainda que exista uma estratificação do sistema, o fato é que muitas pessoas de origens mais humildes estão sendo as primeiras da família a conseguir ingressar em uma instituição deste segmento, algo que era praticamente impossível a alguns anos atrás. Além disso, para muitos economistas essas tendências de acesso à educação superior tem efeitos muito positivos por aumentar o capital social da população e, conseqüentemente, contribuir para o desenvolvimento econômico e enriquecimento da sociedade. Para outros autores, a entrada nestes estabelecimentos também possibilitou a formação de indivíduos com valores mais progressistas, humanistas, democráticos e menos autoritários.

Capítulo 3

DADOS, MÉTODO E RESULTADOS

Para compreendermos melhor a estratificação horizontal do ensino superior, fruto das tendências de expansão e diversificação do sistema, utilizamos a técnica de estatística descritiva através da base de dados produzida no âmbito do Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes (ENADE). O ENADE é uma das avaliações que compõem o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (Sinaes) e tem como objetivo avaliar o processo de aprendizagem e desempenho acadêmico dos estudantes, de acordo com os conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação. Criado em 2004, o período máximo para avaliação de cada área do conhecimento é de três anos. A área da educação, foco desta monografia, foi avaliada nos anos de 2005, 2008, 2011 e 2014.

Para este trabalho me concentrei nas análises dos concluintes do curso de pedagogia de 2014, último ano que se tem informações disponíveis. A escolha pelo curso de pedagogia se justifica ao passo que, além de ser um dos cursos com o maior número de matrículas no ensino superior brasileiro, estudos realizados anteriormente pelo LEPES (Laboratório de Estudos e Pesquisas no Ensino Superior) indicavam que a pedagogia, em comparação com as demais áreas de formação de professores, possuía os estudantes mais pobres, com piores condições de acesso, permanência e desempenho. Decidi, por este motivo, verificar de que forma os estudantes deste curso estavam internamente estratificados: como os estudantes se distribuem dentro deste subcampo (pedagogia)? Onde estão os mais pobres, os mais pretos, as mulheres e os homens? Existem diferenças significativas nas condições de acesso e permanência? E quanto ao desempenho? Estas foram algumas questões que nortearam a minha pesquisa.

Para responder a estes questionamentos foi realizado um exame da estratificação socioeconômica, das condições de acesso, permanência e de desempenho dos estudantes da pedagogia por categoria administrativa. Em relação à situação socioeconômicas, foram utilizadas as variáveis cor, sexo, idade, escolaridade da mãe, renda familiar e situação de trabalho. No que se refere ao acesso e permanência dos alunos, foram utilizadas as variáveis categoria do ensino médio, modalidade do ensino médio, turno, bolsas acadêmicas, apoio social e ProUni/FIES. No que diz respeito ao desempenho serão analisadas as variáveis: organização acadêmica, sexo, média de idade, região e turno. Quanto à categoria administrativa, serão analisadas as instituições de ensino públicas (Federal, Estadual e Municipal) e as instituições

de ensino privadas (com fins lucrativos e sem fins lucrativos). Os dados foram tratados em software apropriado, eliminando os casos “missing” (respostas deixadas em branco) e buscaram observar a existência de uma segregação de determinado perfil de estudante em tipos de instituições de ensino superior específicas. Em uma situação de real democratização do ensino superior, a variação entre os grupos sociais dentro das instituições seriam semelhantes. Pretendo então, neste capítulo, destacar as principais análises feitas a partir dos exercícios da estratificação horizontal no curso de pedagogia.

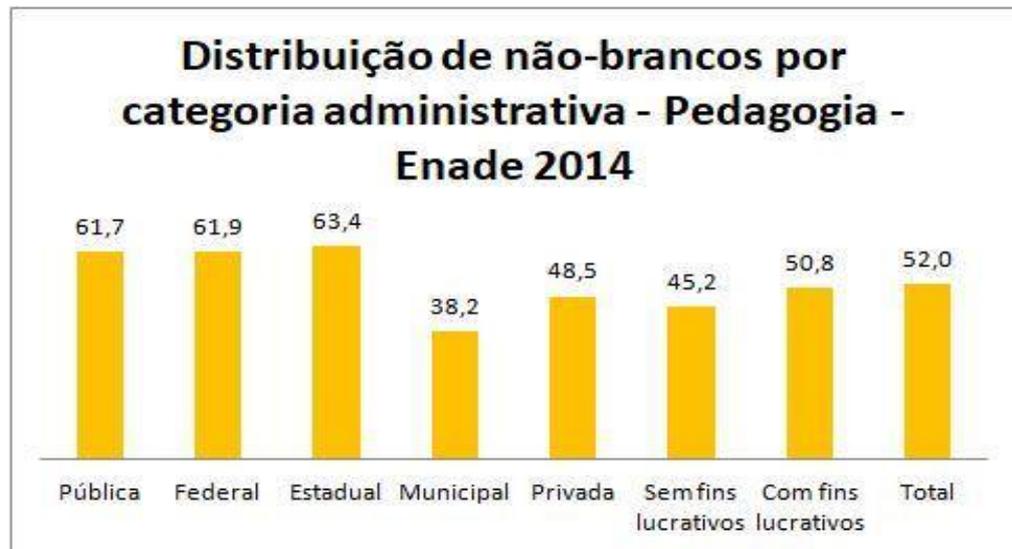
3.1 Análise das variáveis socioeconômicas por categoria administrativa das instituições

3.1.1 Cor

Em relação à cor dos estudantes da pedagogia, podemos perceber a partir do Gráfico 1 que as instituições públicas possuem um maior percentual de pretos, pardos e indígenas (61,7%), se comparada com as instituições privadas (48,5%). Entre as públicas, as estaduais são as que possuem uma maior parcela de estudantes não-brancos (63,4%), seguido das federais (61,9%) e por fim, as municipais (38,2%). Se compararmos as privadas, as instituições com fins lucrativos possuem um maior percentual de pretos, pardos e indígenas (50,8%), se comparada com as sem fins lucrativos (45,2%)

O fato das instituições públicas possuírem um maior percentual de estudantes não-brancos pode ser explicado pela adesão de ações afirmativas, como a Lei de Cotas, nestes estabelecimentos. Criada com o objetivo de ampliar as oportunidades sociais e educacionais para grupos historicamente excluídos de nossa sociedade, a lei nº 12.711/2012, mais conhecida como Lei de Cotas, garante a reserva de 50% das matrículas nas universidades e institutos federais, em cada processo seletivo, curso e turno, a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. Estas vagas reservadas às cotas são subdivididas, sendo metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Nos dois casos também é levado em conta percentual mínimo correspondente ao da soma de pretos, pardos e indígenas no estado, de acordo com o último censo demográfico do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

Gráfico 1



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.1.2 Sexo

Embora a pedagogia seja a subárea de formação de professores mais feminina do Brasil, podemos ver nas instituições públicas uma maior percentual de homens (9,6%), em relação às instituições privadas (5,8%). Quando comparamos apenas as instituições públicas, as federais e estaduais são as que possuem um maior percentual de homens (10% e 9,7%, respectivamente). Nas instituições privadas, apesar da pequena diferença, as instituições com fins lucrativos possuem um maior percentuais de mulheres se comparadas às sem fins lucrativos, 94,4%.

A grande presença de um público feminino no curso de pedagogia pode ser explicado pelo fato de ainda haver, no imaginário social, uma associação do trabalho educativo com os cuidados maternos, que se faz por amor e em atendimento a um chamado divino, sem maiores preocupações com a remuneração (Simões e Diniz-Pereira, 2017).

Gráfico 2



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.1.3 Idade

De forma geral, como é possível analisar a partir do gráfico 3, o público da pedagogia é constituído de estudantes mais velhos. Apesar das instituições públicas possuírem um maior percentual de estudantes na faixa etária adequada para o ensino superior, que é até 24 anos (11,1%), se comparadas com as instituições privadas (9,7%), este número ainda é baixo em comparação com os demais cursos de formação de professores. Entre as instituições públicas, nas instituições municipais está o maior percentual dos concluintes na faixa adequada para o ensino superior (19%). As instituições federais e estaduais possuem um menor índice de estudantes com até 24 anos (11,5% e 13,7, respectivamente). Nas instituições privadas, as sem fins lucrativos possuem um maior percentual de alunos com até 24 anos (10,4%), se comparadas com as instituições com fins lucrativos (8,9%).

O que estes dados podem indicar e que veremos mais adiante, na análise da variável “trabalho”, é que o público dessas instituições são de pessoas já inseridas no mercado de trabalho e que fizeram uma inserção invertida na vida adulta- do trabalho para a educação superior.

Gráfico 3



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

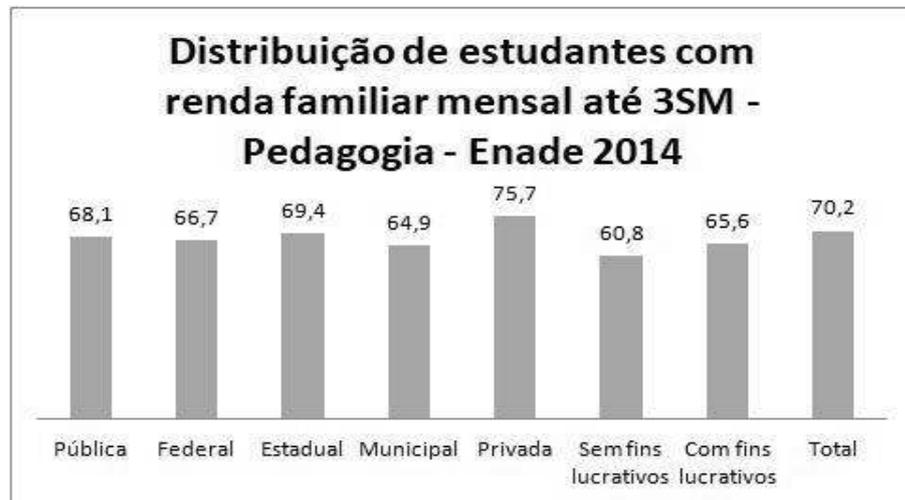
3.1.4 Renda familiar mensal

Em relação à renda familiar mensal, na categoria privada está a maior porcentagem de estudantes com renda familiar até três salários mínimos (58,1%), enquanto as públicas possuem 36,6% dos seus alunos nesta situação. As públicas, no entanto, possuem um maior percentual de alunos com até 1,5 salários mínimos (31,8%). No caso de dez salários mínimos ou mais, as públicas também possuem uma maior porcentagem de alunos nesta situação (1,6%). O que se pode concluir é que há um extremo dentro das instituições públicas, que agregam tanto os alunos pertencentes as classes econômicas mais baixas quanto aqueles que pertencem aos grupos mais privilegiados da sociedade.

Quando comparamos as instituições públicas, as estaduais são as que possuem um maior índice de alunos com renda familiar mensal até 3 salários mínimos (69,4%). As federais, por sua vez, são as que possuem um maior percentual de alunos com renda familiar de 10 salários mínimos ou mais (2,3%).

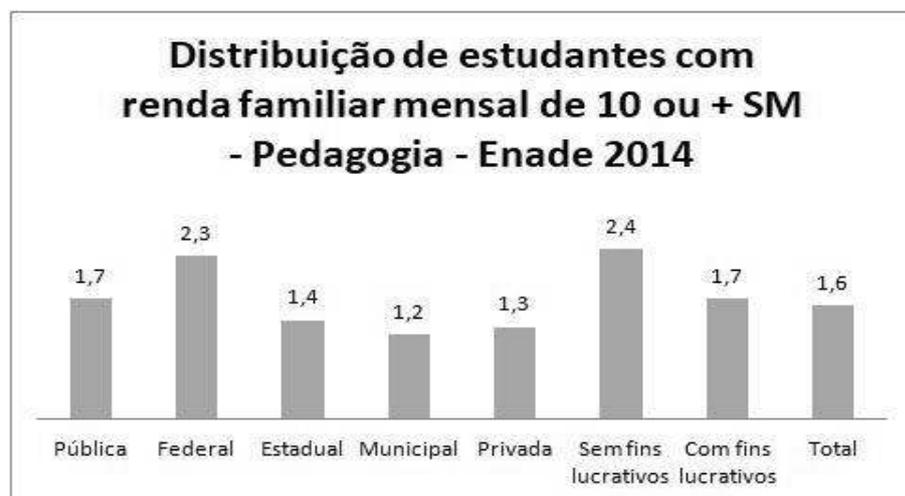
Dentre as privadas, as instituições com fins lucrativos são aquelas que possuem um maior percentual de alunos com renda familiar mensal de até 3 salários mínimos (65,6%). As instituições sem fins lucrativos possuem um maior percentual de alunos com renda familiar de até 10 salários mínimos (2,4%).

Gráfico 4



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

Gráfico 5



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.1.5 Escolaridade dos pais

Quanto à escolaridade dos pais, pode-se dizer que esse é um importante indicativo socioeconômico no campo das ciências sócias, pois indica sobre os recursos culturais/capital cultural das famílias e o acesso a diferentes empregos.

Quando comparamos a categoria pública com a privada, é gritante a diferença: 8,4% de pais com ensino superior nas públicas e 2,9% de pais com ensino superior nas privadas. Em contrapartida, as instituições públicas também possuem o maior percentual de alunos com pais com nenhuma escolaridade (16,1%), se comparada com as instituições privadas (13,9%). Mais

uma vez, assim como na situação econômica, podemos perceber um extremo dentro das instituições privadas, que possuem os pais com maior e também menor escolaridade.

Dentre as instituições públicas, a federal é a que possui um maior contingente de pais com ensino superior (9,6%), seguido da municipal (8,5%) e por fim, a estadual (7,4%). A estaduais também possuem o maior número de pais sem nenhuma escolaridade (18%), seguido da federais (14,1%) e, por último, a municipais (10,7%)

Quanto às instituições privadas, as sem fins lucrativos possuem um percentual maior de pais com ensino superior (8,4%), se comparado com as com fins lucrativos (8%). As instituições com fins lucrativos também possuem um maior percentual de pais sem nenhuma escolaridade (14%), em relação às instituições sem fins lucrativos (12%).

Gráfico 6



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

Gráfico 7



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.1.6 Situação de trabalho

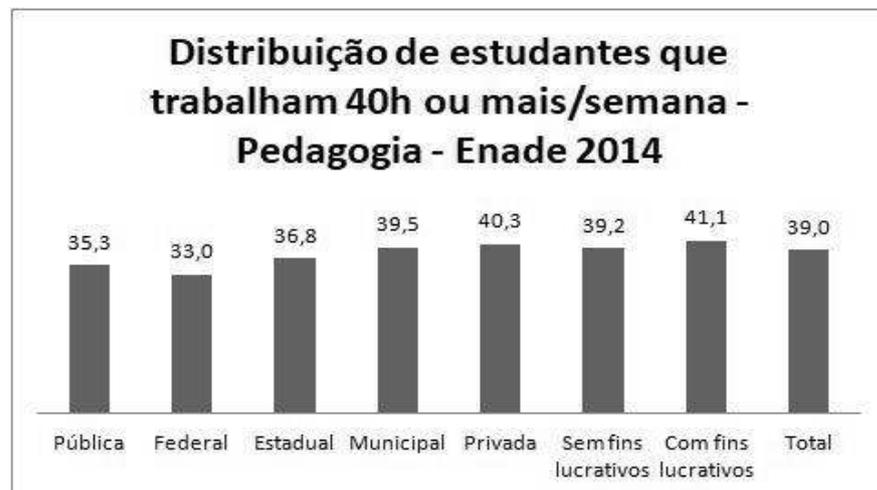
Em todas as instituições, com exceção das federais, 70% ou mais dos estudantes trabalha. No entanto, quando comparamos as categorias público e privada, Os alunos das instituições privadas trabalham mais, 40,3% possui algum tipo de ocupação.

As instituições federais possuem o maior percentual de estudantes que não possuem nenhum tipo de trabalho (28,7%). Em contrapartida, os estudantes das instituições municipais são os que mais trabalham (79,5% possuem alguma ocupação e 39,5% trabalham 40 horas ou mais).

Dentro das instituições privadas, as com fins lucrativos possuem o maior percentual de alunos que trabalham (79,1%), se comparada com as sem fins lucrativos (76,8%).

É preciso destacar, no entanto, que o fato do público das federais e estaduais trabalhar menos pode estar relacionado ao turno oferecido para os cursos, em geral, matutino e vespertino, e pelo fato dessas instituições oferecerem mais bolsas de apoio social e apoio acadêmico para os alunos.

Gráfico 8



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.2 Análise das variáveis de acesso e permanência por categoria administrativa das instituições

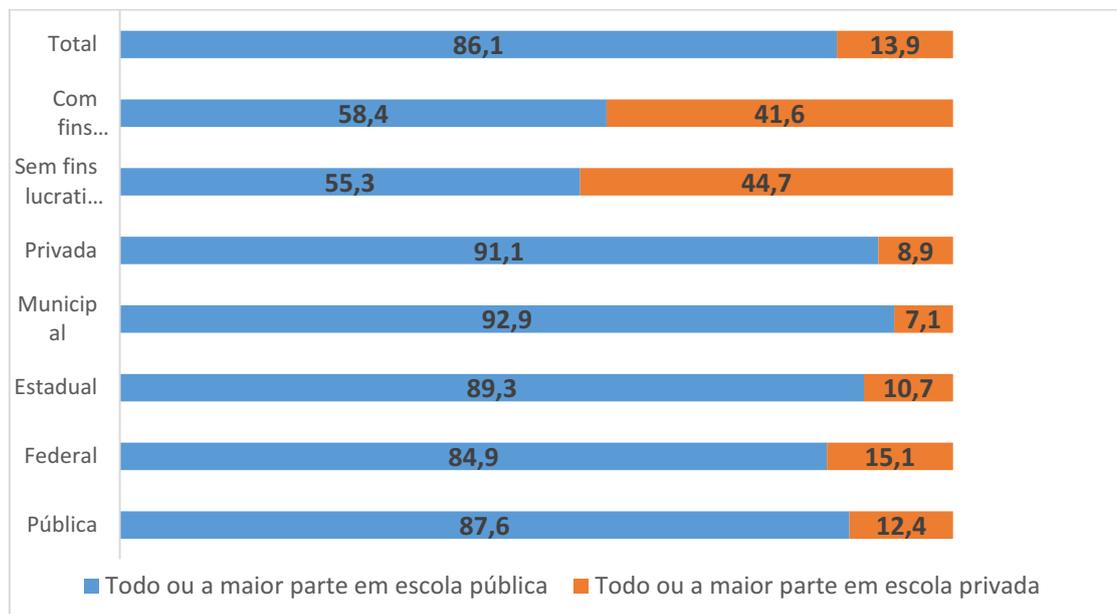
3.2.1 Categoria do Ensino Médio

Em relação à categoria cursada no ensino médio, como é possível perceber no Gráfico 9, mais de 80% dos estudantes são egressos de escolas públicas (ou cursaram a maior parte do

EM nessa categoria). No entanto, há uma maior tendência de que quem estudou no setor privado no ensino médio, continue, no ensino superior, na categoria privada.

Se compararmos as instituições públicas, há maior % de estudantes na categoria “municipal” que vieram de estabelecimentos públicos (92,4%), seguidos das estaduais (89,3%) e federais (84,9%). Dentre as privadas, nas IES com fins lucrativos há maior percentual de estudantes egressos de escolas públicas: 58,4% X 55,3%.

Gráfico 9- Distribuição de estudantes por categoria administrativa segundo o ensino médio cursado - Pedagogia - ENADE 2014 (%)



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

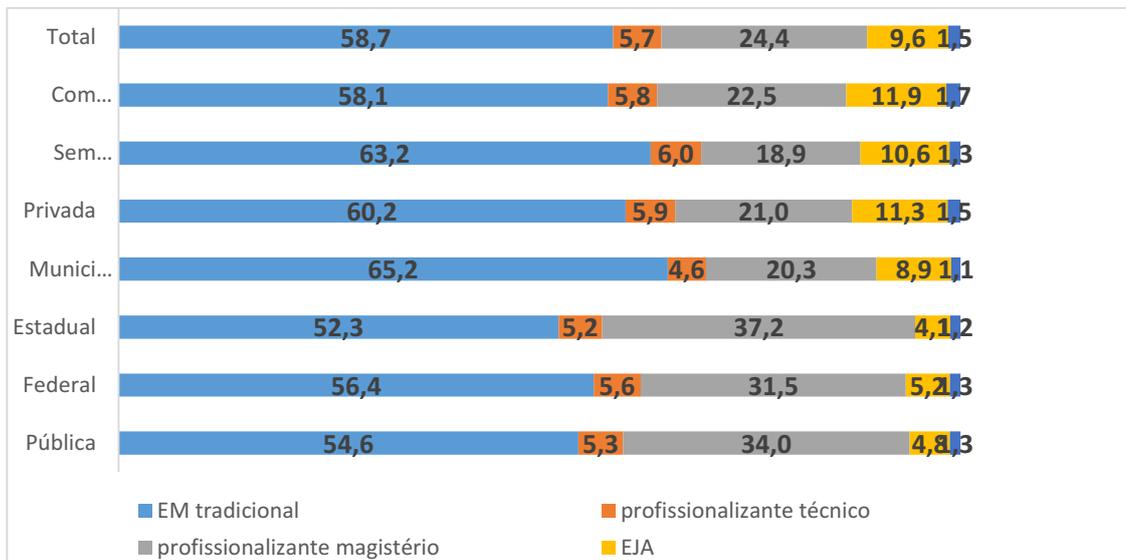
3.2.2 Modalidade do Ensino Médio

O Gráfico 10 mostra que cerca de ¼ dos estudantes são egressos de cursos Normais e 10% de EJA. Se compararmos as instituições públicas e privadas, há maior tendência de egressos dos cursos Normais estarem nas IES públicas (34%) e os de EJA (Educação de Jovens e Adultos) nas IES privadas (11,3%).

Em relação às instituições públicas, as IES municipais recebem mais os egressos de EJA (8,9%) e as estaduais os egressos dos cursos normais (37,2%). As IES federais tem o maior % de estudantes egressos do EM tradicional (56,4%).

Dentre as privadas, as IES com fins lucrativos concentram em maior % egressos de cursos normais (22,5%) e EJA (11,9%); as sem fins lucrativos tem maior % de egressos do EM tradicional (63,2%)

Gráfico 10- Distribuição de estudantes por categoria administrativa segundo modalidade do ensino médio - Pedagogia - ENADE



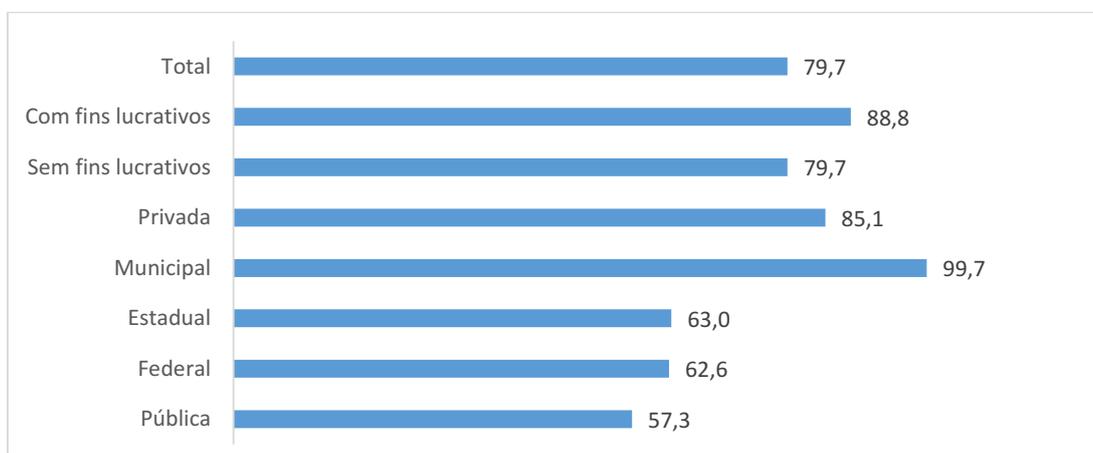
Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.2.3 Turno

Em relação ao turno, 80% dos estudantes frequentam o noturno, sendo muito grande a diferença entre as categorias pública (57,3%) e privada (85,1%): 6 em cada 10 nas públicas e 8 em cada 10 nas privadas estudam à noite (Gráfico 11).

Quando analisamos as instituições privadas, podemos perceber no gráfico abaixo que quase 100% dos estudantes da categoria municipal são do período noturno, e nas categorias federal e estadual, repete-se o padrão 6 em cada 10. Dentre as instituições privadas, nas IES com fins lucrativos está o maior % de estudantes do período noturno (88,8%).

Gráfico 11- Distribuição de estudantes por categoria administrativa no período noturno - Pedagogia - ENADE 2014 (%)



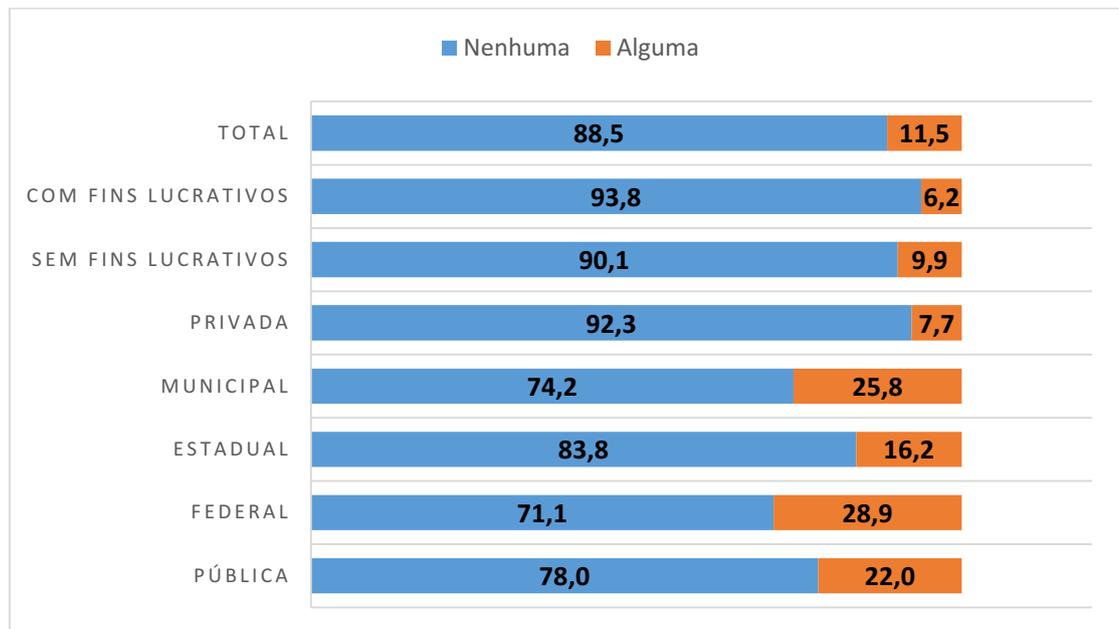
Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.2.4 Bolsas Acadêmicas

Em relação as bolsas acadêmicas - que em geral tem o objetivo de oferecer auxílio aos estudantes que participam de projetos acadêmicos dentro da instituição- o Gráfico 12 mostra que cerca de 10% dos estudantes recebe alguma bolsa, sendo que na categoria pública há mais que o dobro de estudantes beneficiários de bolsas acadêmicas (22%).

Entre as IES públicas, na categoria federal há um % maior (28,9%) de estudantes com bolsa, seguidos da categoria municipal (25,8%) e, por fim, da estadual (16,2%). Entre as privadas, as IES sem fins lucrativos tem 4 pontos percentuais a mais de estudantes com bolsas acadêmicas (Gráfico 12).

Gráfico 12- Distribuição de estudantes por categoria administrativa segundo recebimento de bolsas acadêmicas - Pedagogia - ENADE 2014 (%)



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

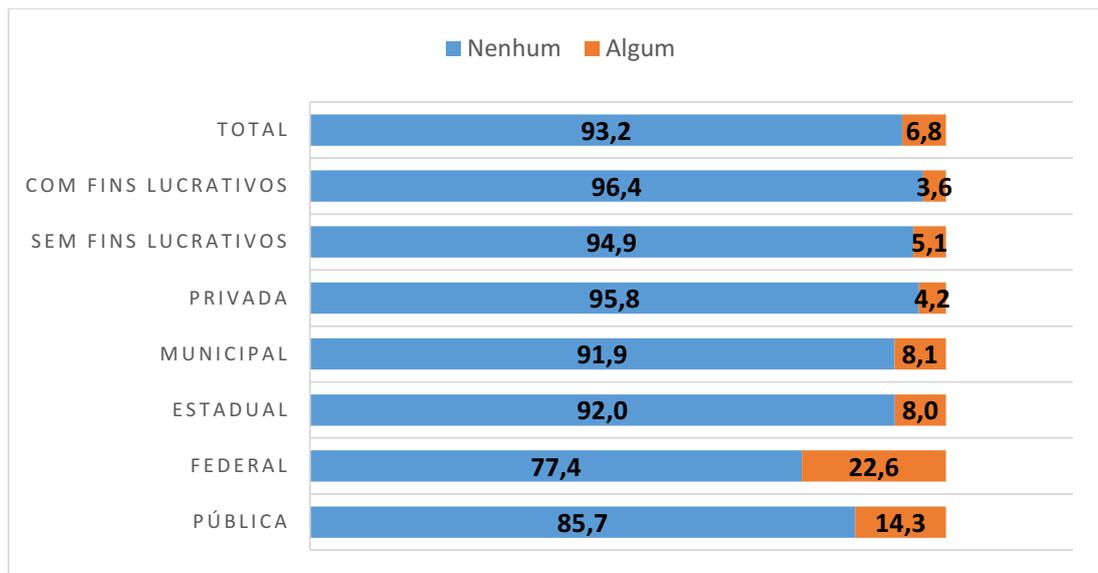
3.2.5 Apoio Social

No Gráfico 13 podemos acompanhar o número de alunos que recebem algum apoio social nas instituições de ensino superior. Como é possível perceber, no máximo chega-se a 5%, nas instituições sem fins lucrativos, a participação de estudantes que recebe algum apoio social nas IES privadas. Já nas públicas, 14,3% dos estudantes recebem esse tipo de apoio.

Entre as IES públicas, na categoria federal há um % bem maior (22,6%) – de quase 3 vezes - de estudantes com algum apoio social, em comparação com as demais: municipal (8,1%); estadual (8%).

As bolsas de apoio social são oferecidas com o objetivo de ajudar o aluno a permanecer nas instituições e concluir seus estudos. Diferente das bolsas acadêmicas, que tem como prerrogativa a participação do aluno em alguma atividade acadêmica, as bolsas de apoio social tem como principal critério a condição socioeconômica do estudante. Em geral, estas bolsas auxiliam na alimentação, transporte, xerox, alojamento, entre outros.

Gráfico 13- Distribuição de estudantes por categoria administrativa segundo recebimento de apoio social - Pedagogia - ENADE 2014 (%)



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

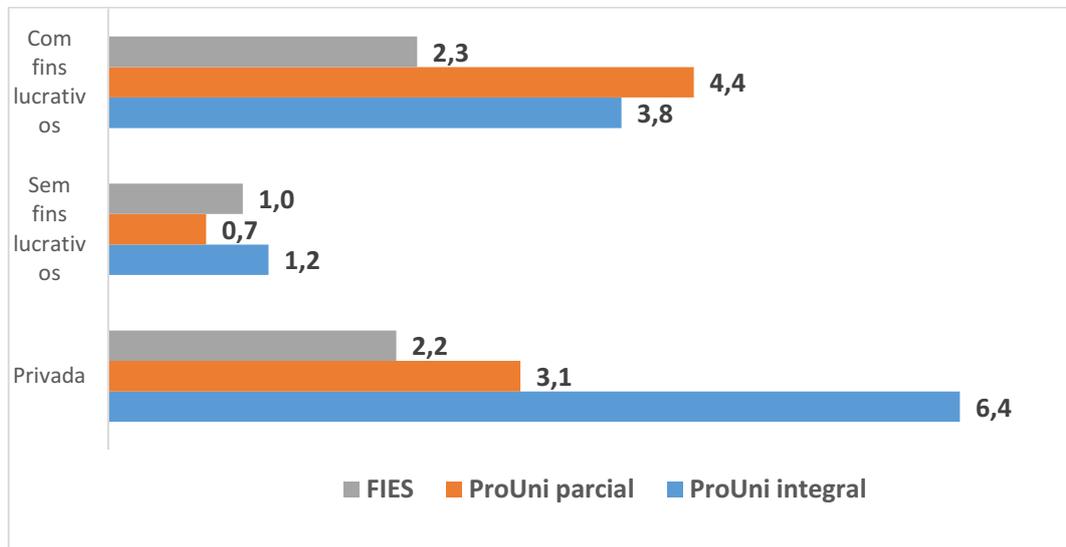
3.2.6 ProUni e FIES

O ProUni (Programa Universidade para Todos) e o FIES (Fundo de Financiamento Estudantil) são programas governamentais que auxiliam os estudantes a ingressarem em uma instituição de ensino superior privada. O ProUni oferece bolsas integrais (100%) para alunos com renda de até 1,5 salários mínimos ou parciais (50%) para alunos com renda de até 3 salários mínimos. O candidato precisa ter participado da última edição do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), ter alcançado uma nota acima de 450 pontos e não ter zerado a redação. O FIES, por sua vez, tem como objetivo financiar os estudos daqueles que já estão cursando a graduação. A instituição precisa estar cadastrada no programa e ter obtido uma avaliação positiva do MEC. Assim como no ProUni, o estudante precisa ter participado ENEM, não ter tirado menos que 450 ponto e nem zerado a redação.

Quanto ao número de alunos que são atendidos pelos programas, o Gráfico 14 nos mostra que não chega a sete o percentual de estudantes que são beneficiários do ProUni (parcial

ou integral) e do FIES. No entanto, os estudantes das IES com fins lucrativos tem maior participação nesses programas.

Gráfico 14- Distribuição de estudantes da categoria privada segundo recebimento de bolsa ou financiamento estudantil - Pedagogia - ENADE 2014 (%)



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.3 Análise das variáveis de desempenho por categoria administrativa das instituições

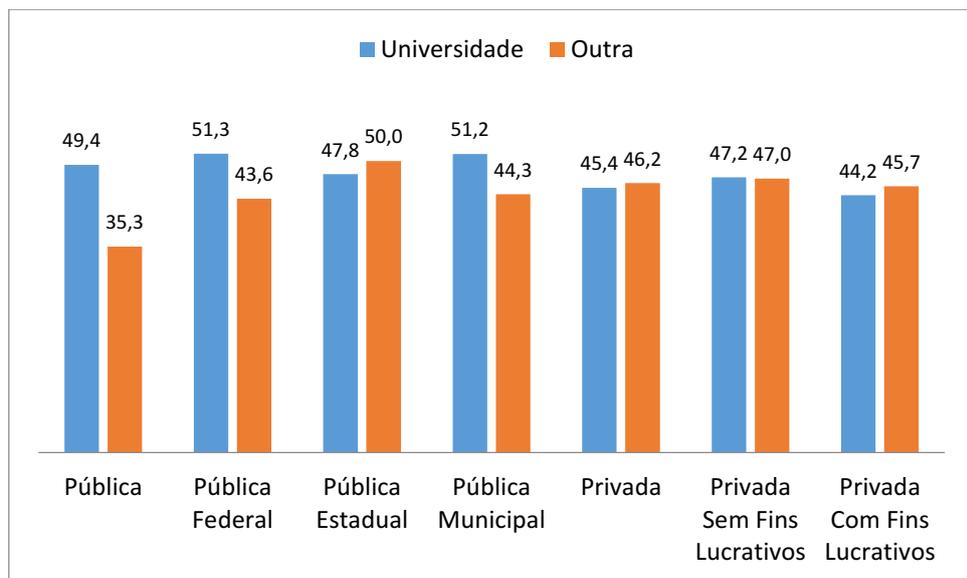
3.3.1 Média da nota geral segundo categoria administrativa por organização acadêmica

O Gráfico 15 nos mostra que, quando analisamos as instituições públicas e privadas, nas instituições públicas as Universidades possuem uma média geral mais elevada (49,4) que as demais instituições (35,5). Nas privadas, no entanto, as demais instituições possuem uma média mais elevada (46,2) que as Universidades (45,4). Além disso, quando comparamos público e privada podemos observar que as Universidades das instituições públicas possuem média maior que as das instituições privadas, enquanto que as demais instituições da categoria privada possuem uma média maior que as demais instituições da categoria pública.

Dentro das instituições de ensino superior públicas, as estaduais são as únicas que possuem outras instituições com uma média maior (50,0) que as Universidades (47,8). As Universidades Federais são as que tem a maior média se comparada com as demais categorias administrativas públicas, segundo organização acadêmica.

Quando analisamos as instituições privadas, nas sem fins lucrativos, as Universidades possuem uma média maior (47,2) que as outras instituições (47). Já as com fins lucrativos possuem outras instituições com médias melhores (45,7) que as Universidades (44,2). Além disso, é possível perceber que as privadas sem fins lucrativos possuem uma média superior às com fins lucrativos nas duas organizações acadêmicas.

Gráfico 15- Média da nota geral por categoria administrativa segundo organização acadêmica - Enade 2014 - Pedagogia



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

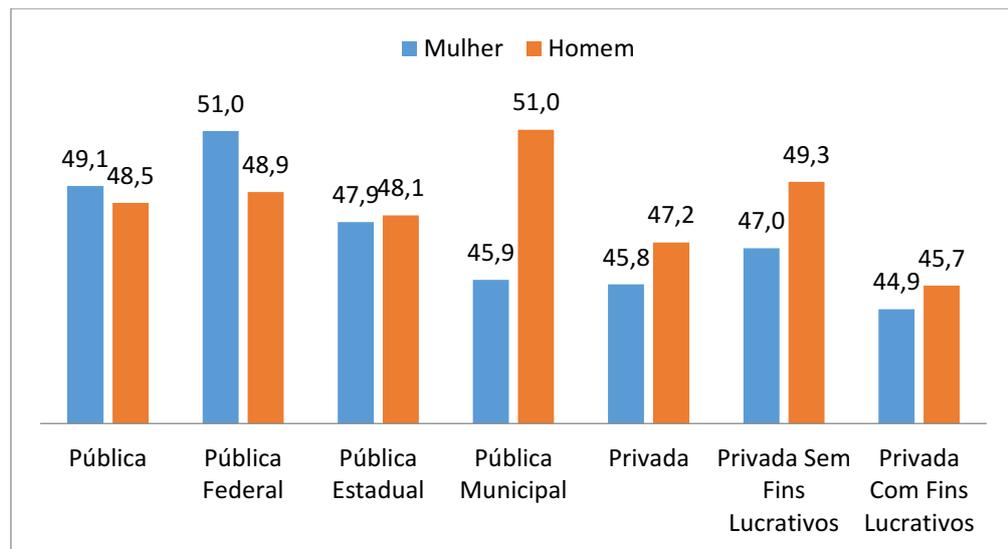
3.3.2 Média da nota geral por categoria administrativa segundo sexo

Analisando o Gráfico 16 é possível perceber que nas instituições públicas as mulheres possuem uma maior pontuação média (49,1) que os homens (48,5). Já nas instituições privadas, os homens possuem uma média melhor (47,2) que as mulheres (45,8). Outra análise que pode ser feita é que, quando comparamos as duas categorias administrativas, as mulheres das instituições públicas possuem um melhor desempenho médio que as mulheres das privadas, situação que também pode ser observada para os homens.

Em relação às instituições públicas, somente as mulheres das federais possuem um maior desempenho que os homens (51 e 48,9, respectivamente). Nas categorias estaduais e municipais, os homens possuem uma nota média geral maior que as mulheres. Além disso, as mulheres da federais e os homens das municipais possuem as médias mais elevadas (51,0).

Quando comparamos as instituições privadas, tanto nas com fins lucrativos como nas sem fins lucrativos, os homens também possuem um desempenho mais elevado que o das mulheres. Outra análise que pode ser feita é que tanto as mulheres como os homens das sem fins lucrativos possuem uma média maior que os das com fins lucrativos

Gráfico 16- Média da nota geral por categoria administrativa segundo sexo - Enade 2014 - Pedagogia



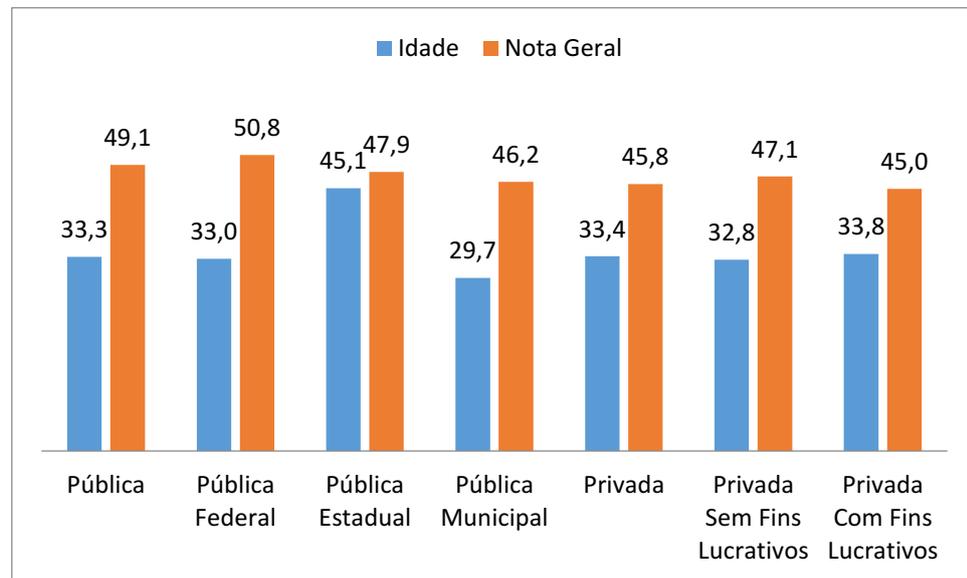
Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.3.3 Média de idade e da nota geral por categoria administrativa

Quando analisamos as instituições públicas e privadas, a partir do Gráfico 17 podemos perceber que as médias de idade são bem semelhantes (33,2 e 33,3, respectivamente). No entanto, quando comparamos as médias, as públicas possuem uma maior pontuação (49,1) em relação às privadas (45,8).

Entre as públicas, as estaduais são as que possuem a maior média de idade entre os estudantes (45,1), seguido das federais (33) e por fim, as municipais (29,7). Quanto ao desempenho, as federais possuem a média mais elevada (50,8) e as municipais a pior média (46,2). Nas instituições privadas, as com fins lucrativos possuem uma maior média de idade (33,8) e também um pior desempenho (45,0), se comparada com as sem fins lucrativos, que possuem a menor média (32,8) e o maior desempenho (47,1)

Gráfico 17- Média de idade e da nota geral por categoria administrativa - Enade 2014 - Pedagogia



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

3.3.4 Média da nota geral por categoria administrativa e região

Como podemos perceber na Tabela 1, tanto as instituições públicas quanto as privadas possuem uma maior média geral dentro da região Sudeste (54 e 47,3, respectivamente). No entanto, as instituições públicas possuem uma média mais baixa na região Nordeste (46,4) e as privadas na região Norte (42,6). Outra observação importante é que, em todas as regiões, as instituições públicas possuem uma maior média geral que as instituições privadas.

Quando analisamos as médias das instituições públicas por categoria e região, percebemos que as instituições estaduais e federais possuem características semelhantes: ambas tem as piores médias na região Norte (45,1 e 45,4, respectivamente) e as melhores médias na região Sudeste (54 e 56,3). Ainda é importante destacar que as federais, se comparada com as municipais e estaduais, possuem uma média mais elevada em todas as regiões.

Entre as privadas, tanto as sem fins lucrativos como as com fins lucrativos possuem um pior desempenho na região Norte (42,5 e 42,7, respectivamente). Em relação à média mais elevada, nas sem fins lucrativos estas se concentram na região Sul (48,6) e nas com fins lucrativos no sudeste (46,9). Também é possível perceber que, com exceção da região Norte, as sem fins lucrativos possuem uma maior média em todas as demais regiões.

Média da nota geral por categoria administrativa e região – Enade 2014 – Pedagogia		
Pública	Norte	45,3
	Nordeste	46,4
	Sudeste	54,0
	Sul	52,6
	Centro-Oeste	49,8
Federal	Norte	45,4
	Nordeste	50,3
	Sudeste	56,3
	Sul	53,7
	Centro-Oeste	52,2
Estadual	Norte	45,1
	Nordeste	45,3
	Sudeste	52,3
	Sul	52,1
	Centro-Oeste	49,7
Municipal	Norte	42,6
	Nordeste	40,7
	Sudeste	48,2
	Sul	50,7
	Centro-Oeste	40,8
Privada	Norte	42,6
	Nordeste	43,9
	Sudeste	47,3
	Sul	45,4
	Centro-Oeste	43,3
Sem fins	Norte	42,5
	Nordeste	44,6
	Sudeste	47,5
	Sul	48,6
	Centro-Oeste	44,6
Com fins	Norte	42,7
	Nordeste	43,7
	Sudeste	46,9
	Sul	44,8
	Centro-Oeste	43,0
Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014.		
Nota 1: Neste exercício, 14,7% dos casos são “missing”.		

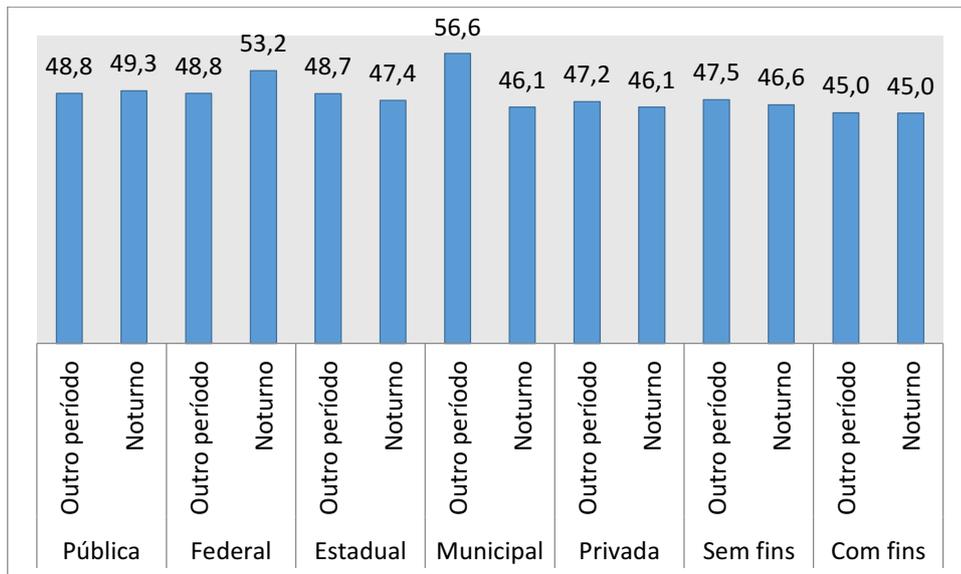
3.3.5 Média da nota geral por categoria administrativa e turno

Como o Gráfico 18 nos mostra, nas instituições públicas, os estudantes do curso noturno possuem uma maior média geral (49,3), se comparada com a média dos estudantes dos demais turnos (48,8). Já nas instituições privadas, os estudantes dos outros turnos possuem uma média superior (47,2) à dos alunos do período noturno (46,1). Além disso, é possível perceber que os estudantes das instituições públicas, tanto do turno matutino/vespertino quanto do noturno, possuem médias mais elevadas que a dos estudantes das instituições privadas.

Quando comparamos as instituições públicas, as federais são as que possuem alunos no período noturno com uma maior média (53,2), seguido das estaduais (47,4) e por fim, as municipais (46,1). Nas municipais estão os alunos de outros turnos com as melhores médias (56,6).

Dentre as privadas, as sem fins lucrativos possuem alunos com médias melhores tanto no período noturno (46,6), quanto nos outros períodos (47,5), se comparada com as com fins lucrativos. No entanto, como é possível perceber, os alunos dos outros períodos possuem uma pontuação superior à dos estudantes do turno.

**Gráfico 18- Média da nota geral por categoria administrativa e turno - Enade 2014 -
Pedagogia**



Fonte: Elaboração própria a partir dos Microdados do Enade 2014

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo deste trabalho analisamos a ocorrência de um processo de modernização no ensino superior em todo o mundo, este que vem se tornando cada vez mais expandido, diversificado e mercantilizado. No Brasil não foi diferente. Passamos por inúmeras transformações que abrangeram a criação de novos tipos de instituições de ensino superior, a expansão do número de matrículas e também a entrada de um novo público neste nível de ensino. Devemos nos perguntar, no entanto, quais as consequências destas mudanças e transformações que vem ocorrendo no ensino superior: Estaria ele se tornando mais democratizado? Menos elitizado? Promovendo oportunidades sociais para aqueles que ingressam nessas instituições? Estas são algumas perguntas que permeiam as discussões apresentadas ao longo dos três capítulos dessa monografia.

Para fundamentar minhas análises teoricamente utilizei importantes nomes da Sociologia da Educação, que apontam para o fato de que diferentes categorias sociais têm aproveitado e se beneficiado de forma desigual do acesso, da oferta, da permanência e da conclusão dos cursos superiores, impedindo uma maior democratização do sistema. Além disso, para discorrer sobre a estratificação horizontal no ensino superior e, mais especificamente, nos cursos de pedagogia no Brasil, foi feita uma pesquisa qualitativa com base no ENADE 2014 que busca compreender de que forma esses alunos desta área estão internamente estratificados. Para isso, foi realizado um exame da estratificação socioeconômica, de permanência e acesso e desempenho dos alunos por categoria administrativa.

Em relação a análise da estratificação socioeconômica dos alunos, por categoria administrativa, os principais resultados apontam que quando se compara os dados das instituições de ensino superior privadas sem e com fins lucrativos, há um padrão mais marcado: As com fins lucrativos tem um perfil socioeconômico menos elevado, considerando todas as variáveis estudadas. O que não ocorre para as públicas. Nas públicas, a categoria de maior prestígio (federal), tem estudantes com perfis extremados e maiores percentuais daqueles típicos do sistema de reserva de vagas fundamentado pela Lei de Cotas (12.711/2012). Podemos concluir então que, se há uma oportunidade para estudar, ingressando na profissão docente, para categorias menos privilegiadas socialmente, essa oportunidade é dada pelas instituições mais privilegiadas: federais.

Quando analisamos a estratificação de acesso e permanência dos alunos de pedagogia, por categoria administrativa, percebe-se que há uma maior tendência de que quem estudou no

setor privado no ensino médio, continue, no ensino superior, na categoria privada. Em termos de acesso, as federais parecem ser mais seletivas quanto à modalidade do ensino médio: As instituições de ensino superior municipais recebem mais os egressos de EJA; as estaduais os egressos dos cursos normais. As instituições federais tem um maior % de estudantes egressos do EM tradicional. Quanto ao turno, 80% dos estudantes frequentam o noturno, sendo muito grande a diferenças entre as categorias pública (57,3%) e privada (85,1%): 6 em cada 10 nas públicas e 8 em cada 10 nas privadas estudam à noite. Por fim, As federais apresentam maiores condições institucionalizadas de oferta de bolsas acadêmicas e apoio social.

A partir da análise da estratificação do desempenho dos alunos por categoria administrativa, podemos perceber que, em geral, as instituições públicas possuem uma média de desempenho superior às privadas, com exceção da variável organização acadêmica. Quando comparamos as instituições públicas, as federais tendem a ter um melhor desempenho que as estaduais e municipais. As federais não alcançaram a melhor média apenas na análise da variável “sexo masculino”, pois as municipais obtiveram uma pontuação superior (51,0). Ao verificar os resultados das instituições privadas, podemos perceber um perfil bem marcado: as instituições sem fins lucrativos possuem um desempenho mais elevado em todas as variáveis analisadas.

A partir dos exercícios feitos sobre a estratificação horizontal no curso de pedagogia e as análises dos resultados, algumas reflexões podem ser feitas. A obrigatoriedade da formação de professores em nível superior concedida pela Lei de Diretrizes e Bases de 1996, fundamentou-se em algumas teorias abordadas no Capítulo 2 dessa monografia, como as teses meritocráticas e funcionalistas. De acordo com os defensores destas linhas de pensamento, o credenciamento na educação superior seria de fundamental importância para o desenvolvimento da sociedade, aumentando a produtividade dos indivíduos, e também para um retorno individual, provendo ascensão de classe. Neste sentido, a existência de uma diversidade de instituições democratizaria o acesso, traria opções de formações mais rápidas e se adequaria às novas necessidades econômicas do país. Em contrapartida, outros autores defensores de teorias como as credencialistas e conflitualistas apontavam que o maior acesso ao ensino superior não seria suficiente para amenizar as desigualdades de oportunidades sociais, ao contrário disto, poderia ser um fator de acentuação destas desigualdades.

Os estudos sobre a estratificação horizontal surgem neste momento de contestação das teorias meritocráticas e funcionalistas, apontando que a democratização do ensino superior não

estaria ocorrendo de forma tão efetiva. A análise da estratificação horizontal dos cursos de Pedagogia feita nesse trabalho nos permite compreender de forma mais clara algumas dessas tendências apontadas ao longo do Capítulo 2. Como podemos perceber a partir do cruzamento das variáveis socioeconômicas, de acesso, permanência e desempenho, existe uma estratificação interna no curso de pedagogia: as instituições privadas com fins lucrativos são as que possuem alunos com perfil socioeconômico mais baixo, com maiores participações em programas como FIES e ProUni, estão mais concentrados no turno noturno e, ainda, são as instituições com menor desempenho entre todas as analisadas. Em contrapartida, as instituições sem fins lucrativos e as públicas de maior prestígio, que possuem um desempenho mais elevado, recebem os alunos de perfil socioeconômico mais privilegiado. Este panorama pode ser compreendido a partir da teoria da “desigualdade efetivamente mantida” (DEM), defendida por Samuel Lucas. Para ele, a manutenção das desigualdades seria explicado pelas diferenças qualitativas entre as instituições: se antes a desigualdade se dava pelo acesso (ou não) ao sistema, agora estaria condicionada ao tipo de instituição acessada. Dessa forma, podemos entender que, apesar de haver uma expansão do acesso ao curso de pedagogia, ela não estaria se dando de forma democrática, já que alunos com perfis socioeconômicos menos privilegiados estariam acessando instituições de pior qualidade. Dubet também teoriza estas análises a partir do conceito de “democratização segregativa”, indicando que as categorias sociais estariam se beneficiando de forma distinta da massificação, promovendo a desigualdade interna dentro destes sistemas.

As reflexões e análises feitas neste trabalho são importantes ao passo que nos ajudam a pensar no processo de democratização do ensino superior no Brasil e no mundo, como ele vem ocorrendo ao longo dos últimos anos, seus limites e possibilidades. Além disso, contribui para a ampliação dos conhecimentos sobre a formação de professores, ajudando a entender quem são os estudantes da pedagogia, como eles estão estratificados internamente, suas condições socioeconômicas, de acesso, permanência e desempenho. Este trabalho ainda contribui para o desenho de políticas de permanência e assistência estudantil, que devem ser pensadas e propostas a partir do conhecimento sobre os alunos que estão ingressando no ensino superior. Como um próximo passo, sugiro verificar se os títulos oferecidos pelas distintas instituições de ensino superior estariam promovendo oportunidades de trabalho para os concluintes destes cursos, analisando o valor dos diplomas ofertados.

Sem dúvidas, já caminhamos bastante expandido o acesso de estudantes das classes populares neste nível de ensino. Temos hoje, uma educação superior muito mais diversificada,

tanto em relação aos tipos de instituições como também ao público atendido. Precisamos, no entanto, pensar além, entendendo de que forma essas tendências estão alterando de forma mais profunda a organização da nossa sociedade. Estamos passando por um processo de massificação, mas é fato que ainda temos muitos desafios e obstáculos que precisam ser enfrentados para que expansão do acesso permita uma ampliação das oportunidades sociais e conseqüentemente, uma diminuição das desigualdades sociais tão acentuadas em nosso país. Ainda vivemos em uma sociedade credencialista, por esse motivo, estudar o ensino superior é contribuir para uma reflexão mais ampla acerca do modelo social que estamos inseridos e quais suas conseqüências.

Bibliografia:

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **LDB - Lei nº 9394/96**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília : MEC, 1996.

BILLS, David. Credentials, signals, and screens: explaining the relationship between schooling and job assignment. *Review of Educational Research*, v. 73, n. 4, winter 2003.

_____ (2004). Two models of the relationships between education and work. In: **THE SOCIOLOGY OF EDUCATION AND WORK**. Blackwell Publishing, 2006.

BOURDIEU, Pierre & BOLTANSKI, Luc (1975). O diploma e o cargo: relações entre o sistema de produção e o sistema de reprodução. In: NOGUEIRA, M. A. & CATANI, A. (Orgs.). **ESCRITOS DE EDUCAÇÃO**. 11ª Ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

CUNHA, Luiz Antônio. A universidade crítica. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1983.

COLLINS, Randall. Where are educational requirements for employment highest? *Sociology of Education*, v. 47, fall 1974.

DUBET, François. Qual a democratização do ensino superior?. Caderno CRH, Salvador, v.28, n.74. Maio/Agosto, 2015

FORQUIN, Jean-Claude (1990). Sociologia das desigualdades de acesso à educação: principais orientações, principais resultados desde 1965. In: FORQUIN, Jean-Claude (Org.). **SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO: dez anos de pesquisa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

HONORATO, G.S. Democratização da Educação Superior, desempenho de estudantes e retorno dos diplomas obtidos: uma análise da área de educação. Relatório de Pesquisa. Rio de Janeiro: LEPES/FE/UFRJ, 2018.

HONORATO, G. & ZUCARELLI, C. Desigualdades institucionais e sociais nos cursos de educação no Brasil. In: 18º Congresso Brasileiro de Sociologia. Brasília, 2017.

MARTINS, C. B. “A Reforma Universitária de 1968 e a Abertura para o Ensino Superior Privado no Brasil”. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, n.106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MONT’ALVÃO, Arnaldo (2016). A dimensão vertical e horizontal da estratificação educacional. *Teoria e Cultura*, v. 11, n.1, jan./jun.

PRATES, Antônio Augusto Pereira. Universidades vs. terceirização do ensino superior: a lógica da expansão do acesso com manutenção da desigualdade: o caso brasileiro. *Sociologias*, Porto Alegre, ano 9, n. 17, jan./jun. 2007, p. 102-123.

PRATES, Antônio Augusto Pereira. Os Sistemas de Ensino Superior na Sociedade Contemporânea: Diversificação, Democratização e Gestão organizacional – O caso brasileiro. Tese de doutoramento em Sociologia, UFMG: 2005

_____; COLLARES, Ana Cristina Murta. **DESIGUALDADE E EXPANSÃO DO ENSINO SUPERIOR NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA: o caso brasileiro do final do século XX ao princípio do século XXI**. 1ª Ed. Belo Horizonte: Fino Traço, 2014.

RÉGNIER, Karla Von Dolinger. O que conta como mérito no processo de seleção de gerentes e executivos no Brasil – uma análise baseada na oferta de empregos de anúncios classificados. Tese (Doutorado em Ciências Humanas – Sociologia). Rio de Janeiro: PPGSA/IFCS/UFRJ, 2006.

SCHWARTZMAN, Simon. A educação superior e os desafios do século XXI: uma introdução. In: A EDUCAÇÃO SUPERIOR NA AMÉRICA LATINA E OS DESAFIOS DO SÉCULO XXI. Campinas: Ed. Unicamp, 2014

SEMESP. Mapa do Ensino Superior no Brasil. São Paulo: SEMESP, 2016

SILVA, Matheus Faleiros. Expansão do ensino superior e diferenciação institucional: uma análise comparativa do efeito dos modelos clássicos e vocacionais sobre o status ocupacional de seus egressos. Dissertação (Mestrado em Sociologia). Belo Horizonte: UFMG, 2011.

SIMÕES, A. & DINIZ-PEREIRA, J. Olhar o magistério "no próprio espelho": O conceito de profissionalidade e as possibilidades de se repensar o sentido da profissão docente. Revista Portuguesa de Educação. V. 30 nº1, 2017.

TROW, M. "Reflections on the transition from mass to universal higher education", Daedalus, 99, 1970, 1-42.

ZUCCARELLI, Carolina Soares. Formação profissional e inserção no mercado de trabalho. Tese (Doutorado em Ciências Humanas – Sociologia). Rio de Janeiro: PPGSA/IFCS/UFRJ, 2016.