

Políticas de expansão do ensino superior no Brasil: a inclusão cidadã e os obstáculos ao estabelecimento da igualdade de oportunidades

Resumo

Este artigo trata das políticas de expansão do ensino superior no Brasil como estratégia de democratização e de ampliação das oportunidades e chances de vida. Trata-se de uma revisão da literatura acrescida de um estudo empírico. Na primeira parte do texto, fazemos uma breve revisão da política de ensino superior no governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e no governo de Luiz Inácio Lula da Silva. Na segunda parte, realizamos um debate acerca da inclusão cidadã, via educação, e dos obstáculos que surgem ao estabelecimento da igualdade de oportunidades. Para tanto, nos concentramos no Sistema de Seleção Unificada (Sisu), a partir do caso específico da Universidade Federal do Tocantins (UFT). As conclusões apontam para a incapacidade desse mecanismo de promover uma ampliação das chances de vida por meio de uma distribuição equitativa do acesso à rede federal de ensino superior.

Palavras-chave: políticas de expansão do ensino superior, igualdade de oportunidades, universidades, Reuni, Sisu.

Abstract

This article deals with the expansion of higher education policies in Brazil, as a strategy of democratization and expansion of opportunities and life chances. This is a review of the study plus an empirical literature. In the first section, we briefly review the higher education policy in the government of Fernando Henrique Cardoso (FHC) and the government of Luiz Inácio Lula da Silva. In the second part, we conducted a debate on citizen inclusion through education, and the obstacles to the establishment of equal opportunities. Therefore, we focus on Unified Selection System (Sisu), from the specific case of the Federal University of Tocantins (UFT). The findings point to the inability of this mechanism to promote increasing the chances of living through an equitable distribution of access to federal network of higher education.

Keywords: expansion of higher education policies, equal opportunities, universities, Reuni, Sisu.

Introdução

Nas quase três décadas que nos separam da promulgação da Constituição Federal do Brasil de 1988, observamos que houve avanços nas políticas que tratam das possibilidades de expansão do ensino superior no país. A Constituição de 1988, conhecida como a Constituição Cidadã, deixou para a educação brasileira uma importante contribuição ao definir que a educação é direito de todos e dever do Estado e da família, promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Desde então, várias políticas e programas governamentais foram implementados, por meio do Ministério da Educação (MEC), com o propósito de dotar o sistema educacional brasileiro de recursos mais eficazes no sentido de conduzir a nação a um patamar mais elevado de desenvolvimento com justiça social. Em outras palavras, busca-se alcançar, por meio da educação, uma redução das desigualdades sociais, entendidas como

advindas das desiguais oportunidades e chances de vida que marcam historicamente a sociedade brasileira. Ao mesmo tempo, os esforços objetivam reposicionar o país no cenário econômico.

Contudo, esse não tem sido um debate neutro. Marcado pelos ditames do mercado, o campo educacional tem sido objeto de distintos interesses e, por consequência, conflitos que se fundamentam, na maioria das vezes, em concepções ideológicas contraditórias em relação ao modelo de desenvolvimento a ser adotado na sociedade, à forma de participação social e a qual função a educação deve desempenhar nesse contexto. Com base nos fundamentos estabelecidos pela *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira* (LDB 9.394/96), a educação (pública e privada) está assentada em dois grandes níveis formativos: o ensino básico e o superior.

A. A educação básica subdivide-se em ensino fundamental e ensino médio. O ensino fundamental se caracteriza por ser obrigatório e gratuito (nas escolas públicas), atender crianças a partir dos 6 anos de idade e tem por objetivo primordial a formação básica do cidadão. Segundo o art. 32 da LDB, é necessário o desenvolvimento da capacidade de aprender, tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo. Já o ensino médio se caracteriza como a etapa final da educação básica. É a fase de conclusão de um período de escolarização de caráter geral.

B. O ensino superior, entre outros objetivos, tem por finalidades (art. 43 da LDB): 1) estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo; 2) formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua; e 3) incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo,



El suave y sordo golpear de las olas.
Óleo, grafito sobre lienzo.
73 x 92 cm.

desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive.

Neste artigo, nos concentramos nas questões que envolvem o ensino superior público. Na primeira parte, fazemos uma breve revisão da política de ensino superior nos governos de Fernando Henrique Cardoso (FHC) e de Luiz Inácio Lula da Silva (Lula)¹. Na segunda parte, realizamos um debate acerca da inclusão cidadã, via educação, e dos obstáculos que surgem ao estabelecimento da igualdade de oportunidades. Para tanto, nos concentramos em uma das modalidades de acesso ao ensino superior público brasileiro, quem vem sendo estimulado pelo governo brasileiro, com grande repercussão nas universidades públicas: o Sistema de Seleção Unificada (Sisu), a partir do caso específico da Universidade Federal do Tocantins (UFT).

1. O ensino superior no governo FHC (1995-2002)

Entre 1995 e 2002, o governo de Fernando Henrique Cardoso deu início à reforma do Estado sob a égide da “imprescindível” modernização do aparelho estatal em prol da necessidade da eficiência em campos de interesse público tidos como onerosos e pouco lucrativos, entre eles a educação. Principiou-se um amplo processo de descentralização dos serviços que, até então, eram executados diretamente pelo Estado, pois o entendimento era de que a iniciativa privada poderia também prestar um serviço eficiente, racional e produtivo (Araujo, 2011).

Nessa perspectiva, o governo FHC, constituído por uma equipe coordenada pelo economista Paulo Renato Souza (nomeado então ministro da Educação), apresentou em sua proposta para a presidência um novo entendimento de educação para o Brasil, sendo esta uma área tida como prioritária para o governo, com destaque para seu papel econômico, constituindo a “base do novo estilo de desenvolvimento”. De acordo com essa proposta, o desenvolvimento é concebido como reflexo do progresso científico e tecnológico e

parte do cume do sistema educacional – as universidades. Para alcançar tais objetivos, a proposta considerava indispensável a estratégia de uma sólida parceria na gestão e no financiamento do sistema brasileiro de desenvolvimento científico e tecnológico, entre o setor privado e o governo e entre a universidade e a indústria. Para além disso, a referida proposta observava com muitas ressalvas a rede federal de ensino superior e, portanto, alegava ser inadmissível que a rede federal consumisse de 70% a 80% do orçamento do Ministério da Educação para atender apenas a 22% dos estudantes de graduação (Araujo, 2011; Cunha, 2003).

A partir de 1995, ano da estabilização econômica com a implantação do Plano Real, observa-se a diversificação da educação superior e aumento nas taxas anuais de crescimento do sistema. Segundo Alcántara e Rocha Silva (2006, p. 17),

La diversificación institucional se llevó a cabo por medio de la creación de nuevas modalidades de educación superior y también con transformaciones en los perfiles organizacionales y las vocaciones académicas. Por ejemplo, con el establecimiento de carreras cortas, que forman parte de la enseñanza tecnológica. Estas carreras tienen una duración de dos a tres años, están enfocadas exclusivamente para el mercado de trabajo. El número de carreras tecnológicas pasó de 364 en 2000 a 636 en 2002 (74,7%), según datos del INEP (Instituto Nacional de Estudios e Pesquisas), del 2004. En lo que se refiere a la expansión de la educación superior, se observa que el sistema ha venido creciendo a través de las IES privadas. Con base en datos del INEP (2004), se puede notar que en el período de 1993 a 2002, el sector privado creció 221,2% y de 1.644 IES registradas en 2002, sólo 195 son públicas, representando el 11,9%, mientras que 1.437 son particulares, correspondiendo el 88,1%.

Gestavam-se aqui novas estratégias de acesso ao ensino superior, mas dessa vez mediada pelas concep-

ções neoliberais de mercado. Fato este que terá seu desfecho na criação do Fundo de Financiamento ao Estudante Superior (Fies),² destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação.

As reformas educacionais implantadas no governo de FHC tiveram a finalidade de estabelecer uma nova concepção de educação, orientada não como um direito social, mas como um serviço, portanto regulada pelas leis do mercado. No ensino superior, em particular, esse processo ocorreu, de modo mais intenso, em duas frentes: racionalização dos recursos destinados às universidades públicas, induzindo essas instituições a buscarem fontes alternativas de financiamento e, conseqüentemente, aproximando-as da lógica do mercado, oferecendo, inclusive, serviços a empresas, na condição de contratadas; e o fortalecimento da iniciativa privada enquanto lócus privilegiado da oferta desse nível de ensino, provendo financiamento público às atividades dessas instituições por meio de bolsas de estudos, crédito educativo e isenção fiscal. Dentro dessa conjuntura, a expansão acelerada da iniciativa privada no ensino superior foi o resultado mais visível do conjunto de reformas implantadas nesse período (Araujo, 2011, p. 18).

Seguindo na mesma linha de argumentação, pode-se considerar que, no tocante às universidades públicas federais, o projeto de autonomia apresentado em 1995 pelo Ministério da Administração e da Reforma do Estado (Mare) teve fundamental importância. Isso porque o projeto compreendia transformar o *status* jurídico das universidades públicas em organizações sociais, entidades públicas não estatais, fundações de direito privado ou sociedades civis sem fins lucrativos. Dessa maneira, a relação entre o Estado e tais organizações sociais ocorreria via contrato de gestão com a previsão dos serviços a serem prestados, objetivos a serem alcançados e os recursos financeiros do governo para a organização a serem transferidos anualmente (Carvalho, 2006). Em decorrência, logo observou-se

uma crescente mobilização de oposição às reformas do governo FHC por parte de instituições de representação dos atores educacionais, como o Sindicato Nacional dos Docentes das Instituições de Ensino Superior (Andes), a Associação Nacional dos Dirigentes das Instituições Federais de Ensino Superior (Andifes) e a Federação de Sindicatos de Trabalhadores Técnico-Administrativos em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (Fasubra), entre outras, que buscavam garantir a valorização das universidades federais enquanto o governo anunciava, em declarações e documentos oficiais, o sucesso de suas ações por meio de indicadores como os de acesso ao ensino superior.

O sistema privado começou a se expandir com tamanha rapidez que, do aumento total de matrículas entre 1996 e 2007, 25,4% foram realizadas em instituições públicas e 74,6% em instituições privadas. De acordo com Cunha (2003), até o ano de 2001, cerca de dois terços do alunado já frequentavam cursos em universidades, sendo que 58% desse contingente situava-se no setor privado.

A breve exposição realizada até aqui serve de parâmetro para evidenciar a influência que a reestruturação produtiva e o ideário neoliberal tiveram no campo educacional brasileiro durante o governo FHC. Nesse sentido, não só o direcionamento do ensino com fins ao desenvolvimento econômico se destaca, como o Estado passa a investir cada vez menos na educação superior pública³ enquanto o mercado amplia a sua atuação ante a oferta de vagas no ensino superior.

2. Evoluções no governo Lula (2003-2010)

Muitas foram as especulações sobre a eleição de Luiz Inácio Lula da Silva em 2002, especialmente por sua ímpar trajetória pessoal e política. Entretanto, os indicativos do então candidato à presidência em relação à educação superior no Brasil não eram nem de ruptura, nem de continuidade às ações do governo FHC, mas de transição para outro paradigma.

O governo Lula prenunciava um cenário de transformações e de reformas no campo das políticas educacionais do ensino superior. Logo no primeiro ano de seu primeiro mandato (2003-2006), foi instituído um Grupo de Trabalho Interministerial (GTI), encarregado de realizar um diagnóstico da conjuntura da educação superior no Brasil, que apresentou um plano de ação compreendendo a reestruturação, a expansão e a democratização das instituições federais de ensino (Ifes) que culminou, em dezembro de 2003, na divulgação do documento intitulado *Bases para o enfrentamento da crise emergencial das universidades brasileiras e roteiro para a reforma da universidade brasileira*. No referido documento, tiveram destaque essencial os eixos que tratavam da execução de ações emergenciais, da autonomia universitária, do aporte de recursos financeiros e do roteiro para implementação da reforma (Araujo, 2011).

Alicerçado no diagnóstico realizado e nas diretrizes estabelecidas, o governo Lula inicia um processo de democratização do acesso ao ensino superior, com especial ênfase no setor público, distinto de anos anteriores.

Segundo Gomes e Moraes (2009, p. 9),

o ritmo acelerado de expansão tem continuidade a partir de 2003, mas sob nova tônica. Articulado ao discurso de democratização da educação superior pública, gratuita e de qualidade, um conjunto de políticas e programas é implementado e/ou reorientado, objetivando ampliar o acesso, sobretudo dos jovens e trabalhadores neste nível de ensino.

Pela primeira vez, o governo brasileiro se propôs a investir em políticas de educação superior que buscavam, à sua maneira, a democratização do ensino. Tal postura indicava não só uma mudança de paradigma ante a população, mas também ante as perspectivas de desenvolvimento e crescimento do país. Três programas formaram o alicerce desse projeto: o Programa Universidade para Todos (Prouni), o Programa Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Para os fins do debate

que ora realizamos, concentramos nossa exposição no programa Reuni, uma vez que, segundo Chiroleu (2009), observa-se que no Brasil, até 2007, as políticas públicas estatais de inclusão dos jovens advindos das classes populares na educação superior estiveram direcionadas para o financiamento do ensino superior em instituições privadas, fosse pela compra de vagas por meio do Prouni ou via programas de crédito educativo.

Tendo esse cenário como pano de fundo, em 24 de abril de 2007 o então presidente da República, Luiz Inácio Lula da Silva, sanciona o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), cujo objetivo principal seria melhorar a educação no país em todas as suas etapas. Dentre as principais ações do PDE destacam-se a duplicação das vagas nas universidades federais, a ampliação e abertura de cursos noturnos e o combate à evasão universitária.

Ainda em consonância com o PDE, o governo federal institui, em 24 de abril de 2007, por meio do Decreto nº 6.096, o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni). Com a criação do Reuni, busca-se ampliar a rede federal

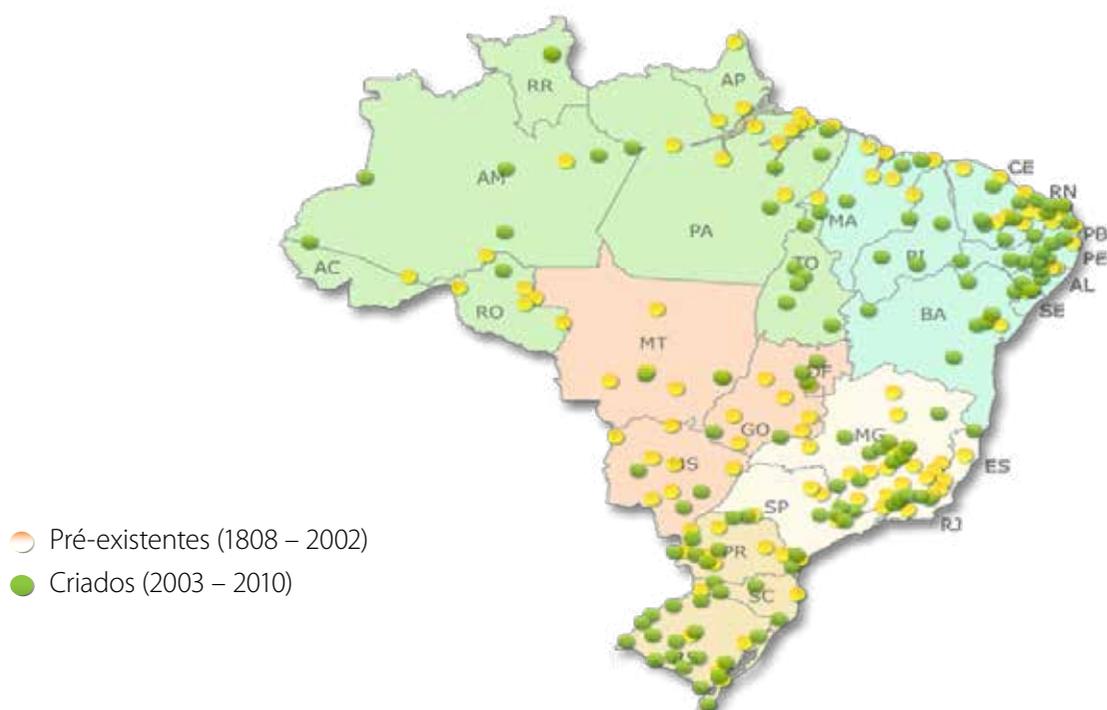


Un aire tibio y lento.
Óleo sobre lienzo.
89 x 116 cm.

de educação superior no tocante à sua estrutura física, acadêmica e pedagógica. As ações do programa contemplam o aumento de vagas nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção

de inovações pedagógicas e o combate à evasão.⁴ A estratégia utilizada redundou na ampliação da oferta de vagas em cursos de graduação na rede federal de educação superior.

Figura 1. Mapa da distribuição das universidades federais no Brasil



No período de 2003 a 2010, foram criadas 14 novas universidades e mais de 100 novos *campi*. O número de municípios atendidos pelas universidades passou de 114, em 2003, para 237 até o final de 2011.⁵

3. Entre a inclusão cidadã e os obstáculos sociais às igualdades de oportunidades: o Sisu na Universidade Federal do Tocantins (UFT)

A crença de que as sociedades devam tratar seus membros de maneira igualitária, tanto no sentido formal como material, juntamente com a premissa que vincula a educação à diminuição das desigualdades sociais, são

duas pressuposições básicas que permeiam o pensamento social do século XX. A primeira se sustenta na ideia de que as pessoas devem ser tratadas como iguais em todas as esferas institucionais que afetam a vida. A segunda se apoia na conjectura de que a educação, para além de sua contribuição ao desenvolvimento econômico e tecnológico de uma nação, deve constituir-se em um elemento fundamental a permitir a mobilidade social dos cidadãos por meio da identificação do talento e/ou esforço individual, independentemente das origens sociais dos indivíduos.

Nessa linha de pensamento, a educação seria capaz de tornar o talento e o esforço em indicadores sociais identificáveis para a seleção profissional e determinante

da posição ocupada na sociedade. Portanto, seja como elemento condicionante das oportunidades de vida, seja como elemento distintivo da condição social, a educação possui lugar de destaque na dinâmica societária. A breve exposição realizada na primeira parte deste artigo guarda relação com as pressuposições acima anunciadas. Nesse sentido, pode-se afirmar que, resguardadas as diferenças de estratégias utilizadas e de resultados obtidos, tanto o governo FHC como o governo Lula apostaram na educação como meio de desenvolvimento socioeconômico e de redução das desigualdades sociais no Brasil. Nessa mesma perspectiva, Sobral (2000, p. 6) afirma que

a educação é importante para o país enquanto condição de competitividade, no sentido de permitir a entrada no novo paradigma produtivo que é baseado, sobretudo, na dominação do conhecimento. Porém, a educação também é considerada relevante no que se refere ao seu papel de diminuição das desigualdades sociais, ou seja, como promotora de cidadania social. Dessa forma, o desenvolvimento é obtido através de uma maior competitividade dos indivíduos, das empresas e do país no mercado internacional, bem como através de uma maior participação social dos cidadãos.

Nos mandatos de Lula, a educação superior pública irá ocupar papel de destaque na obtenção de um maior patamar de justiça social. As políticas de expansão do ensino superior empreendidas nesse período têm a clara intenção de promover a democratização do acesso ao ensino superior público e de qualidade, como fundamento de uma distribuição mais equitativa das chances de vida por meio de uma maior igualdade de oportunidades. Assim,

As políticas públicas de expansão de matrículas e inclusão social constituem um passo importante na luta pela superação das desigualdades. Particularmente para os jovens das classes pobres, mas também para o país de modo geral, a expansão das matrículas apresenta um alto valor. Para esses

jovens que, além das vulnerabilidades econômicas, em geral chegam ao nível superior com baixos repertórios educacionais e culturais, cada ano de escolaridade pode significar ganhos salariais, aumento no padrão de consumo, elevação da autoestima e das possibilidades de alcançarem melhores posições sociais (Sobrinho, 2010, p. 1.238).

Esse conjunto de questões, acrescido da tradicional visão que identifica a universidade pública brasileira como um lugar reservado à elite, compõe um cenário complexo a ser enfrentado. Não é necessário avançarmos mais na reflexão para perceber que a intenção da política de expansão vinculou-se à concepção de que o acesso ao ensino superior é uma determinante ao estabelecimento de uma sociedade mais equitativa. Segundo Sobrinho (2010, p. 1.229),

O conhecimento é essencial para a realização pessoal, para o exercício profissional o fortalecimento econômico e o desenvolvimento da nação. Equidade é um valor cuja aplicação tende a diminuir as desigualdades sociais. Todo Estado democrático haveria de promover esforços, juntamente com a sociedade, para interromper o círculo vicioso da desigualdade socioeducativa.

Diante de tamanho desafio, o governo brasileiro passou a desenvolver mecanismos de avaliação da qualidade do ensino, *pari passu* a criação de novas modalidades de acesso e concorrência – complementares e/ou alternativas ao tradicional vestibular – com o intuito de garantir uma maior democratização do ensino superior público. Uma das medidas de maior repercussão foi a criação do Sistema de Seleção Unificada (Sisu). Trata-se de um sistema informatizado, gerenciado pelo MEC, no qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem).

Nessa modalidade de seleção, o candidato deve escolher, quando da sua inscrição, por ordem de preferência, até duas opções entre as vagas ofertadas pelas instituições participantes do Sisu. O candidato também

deve definir se deseja concorrer às vagas de ampla concorrência, às vagas reservadas de acordo com a Lei nº 12.711/2012 (Lei de Cotas)⁶ ou às vagas destinadas às demais políticas afirmativas das instituições. A adesão ao Sisu vem ocorrendo de maneira gradativa. Sua utilização, inicialmente, ocorreu em conjunto com outras formas de ingresso, para num segundo momento tornar-se o meio de acesso universal.

Enquanto mecanismo de democratização de acesso e universalização das vagas nas universidades federais, o Sisu não está assentado numa situação de perfeita concorrência. O processo seletivo via Sisu tem como uma das suas características essenciais a opção, realizada pelo candidato, por concorrer a um curso específico entre todos oferecidos pelas universidades da rede federal que integram o sistema. Desse modo, um aluno da Região Sul pode se candidatar a uma vaga na Região Norte e vice-versa. Não há, nesse sistema, limitações geográficas ou de deslocamento que interfiram na seleção. As vagas – curso e localização da universidade – na rede federal passam a compor o mesmo universo seletivo. A concorrência ocorre apenas entre os candidatos que tenham feito uma mesma opção, e o sistema selecionará, dentre eles, os que possuírem as maiores notas no Enem.

Aqui temos um elemento importante para reflexão. O Enem ocupa um lugar de destaque no cenário nacional, uma vez que se tornou o principal indicador adotado pelo governo federal para mensurar a qualidade

da educação básica brasileira. O Brasil, como federação, é um país que apresenta muitas disparidades regionais e intrarregionais. Essas desigualdades, via de regra, também encontram-se representadas na educação. A diferença da qualidade da educação ofertada, em termos estaduais e regionais, é facilmente observada no *ranking* de desempenho do alunado no Enem.

Nessa perspectiva, os dados divulgados pela Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Tocantins (Seduc)⁷ são muito oportunos para pensarmos as possibilidades de igualdade de oportunidades. Em 2012, entre 27 estados que compõem o ranking nacional do Enem, o Estado do Tocantins ficou na 22ª posição. Tal fato representou um avanço apenas momentâneo, uma vez que o resultado referente ao ano de 2014 demonstra que o Tocantins caiu para a última posição do *ranking*. O desempenho do alunado tocantinense na prova de 2014 foi inferior à média nacional. Os mesmos dados indicam que os estados da Região Norte do país possuem os piores desempenhos em relação ao conjunto. Acrescente-se aqui que os dados do Enem demonstram que os alunos oriundos da rede privada de ensino básico têm obtido melhor desempenho em relação à *rede pública*.

No intuito de subsidiar algumas das questões debatidas neste artigo, elaboramos, a partir dos dados provenientes do Sistema de Informações da Pró-Reitoria de Graduação (Prograd) da UFT, uma tabela da concorrência via Sisu nessa universidade.

Concorrência Sisu/UFT – 2013 e 2014

Campus de Gurupi 2013/1	Concorrência Candidato/Vaga	Concorrência Candidato/Vaga
Agronomia	70,4	78
Engenharia de Bioprocessos e Biotecnologia	25,6	39,2
Engenharia Florestal	55,8	61,2
Química Ambiental	20,8	27,6
Total Campus	CMC * = 43,15	CMC 51,5
Campus de Araguaína		
Abi Letras	64,6	67,6
Biologia	87	100
Física	30,75	32,25
Geografia	90	127
Gestão de Cooperativas	73,25	53,5

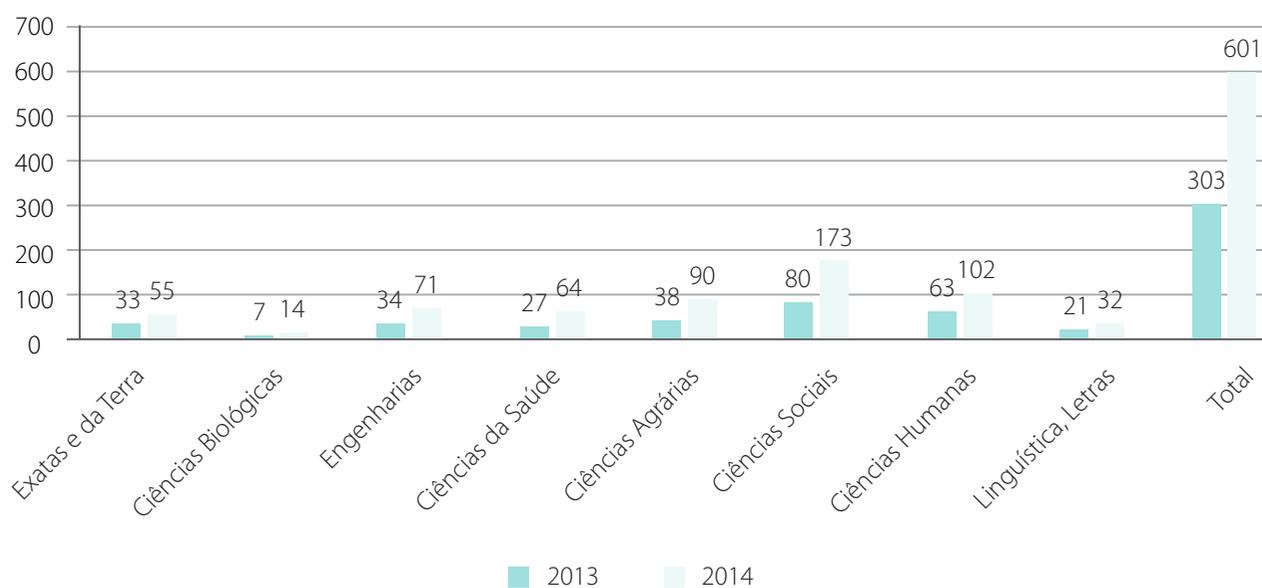
Gestão de Turismo	80,75	77
História	82	105,2
Logística	96,75	107,75
Matemática	41,4	41,8
Medicina Veterinária	132,6	167,4
Química	25,5	33,75
Zootecnia	78,2	103,8
Total Campus	CMC = 74,44	CMC = 86,69
Campus de Arraias		
Matemática	21	18,2
Pedagogia	34	27
Total Campus	CMC = 27,5	22,6
Campus de Miracema		
Pedagogia	23,4	26,4
Serviço Social	35,4	34
Total Campus	CMC = 29,4	CMC = 60,4
Campus de Palmas		
Administração	179	237,6
Artes	47,4	74,6
Ciência da Computação	51,4	67,4
Ciências Contábeis	134,2	147,6
Ciências Econômicas	41,2	58
Comunicação Social	64,2	102
Direito	251,6	293,6
Enfermagem	201,33	254,67
Engenharia Ambiental	107,8	125,2
Engenharia Civil	128,2	149,4
Engenharia de Alimentos	61,4	80
Engenharia Elétrica	58,4	76,8
Filosofia	38,4	43,6
Medicina	200	224,4
Nutrição	139,8	174,4
Pedagogia	87,2	105,4
Total Campus	CMC = 109,68	CMC = 135,44
Campus de Porto Nacional		
Ciências Biológicas	32	33,6
Geografia	35,8	31,75
História	22	37,4
Letras	25,6	22,2
Total Campus	CMC = 28,68	CMC 31,21
Campus de Tocantinópolis		
Ciências Sociais	32,8	25,6
Pedagogia	37,4	31,8
Total Campus	CMC = 35,1	CMC = 28,7
* Concorrência Média no Campus		

A partir de uma análise geral dessa tabela, pode-se observar um crescimento da concorrência geral nos cursos da UFT de cerca de 22% do ano de 2013 para o ano de 2014. Tal constatação ganha relevância à medida que indica a tendência de ampliação da concorrência às vagas ofertadas a partir de 2015, quando o processo seletivo da UFT passa a ser integralmente via Sisu. Nesse sentido, é importante destacar que o aumento das taxas de concorrência não ocorre de forma homogênea. Dos 42 cursos ofertados, cerca de 15% não apresentam aumento significativo da taxa de concorrência, a exemplo do curso de Matemática do Campus de Araguaína, ou apresentam decréscimo no número de candidatos por vaga/course ofertada, como nos cursos de Pedagogia e Ciências Sociais do Campus de Tocantinópolis. Essas questões podem ser ampliadas para o conjunto das áreas de conhecimento.

Quando analisamos as taxas de crescimento da concorrência por área de conhecimento, a análise vai ganhando mais complexidade. Nesse quesito, a UFT apresenta um aumento médio de cerca de 98%. Entretanto, quando esmiuçamos esse dado, observamos que as áreas de ciências agrárias, biológicas, da saúde e aplicadas apresentam todas um aumento da taxa de concorrência bem acima da média geral. As áreas de ciências agrárias e da saúde, por exemplo, apresentam uma variação na casa dos 137%. Já quando observamos as áreas de humanas e de letras, constatamos que o aumento da concorrência foi de 62% e 53%, respectivamente.

As exceções são as áreas de exatas e engenharias. Dois fatores podem explicar essa última tendência. Em relação à área de ciências exatas, essas compõem, junto com humanas e letras, o conjunto dos cursos de formação

Gráfico 1
Número Médio de candidatos / Vaga por Área de Conhecimento



na área de licenciatura, ou seja, as carreiras destinadas ao magistério pouco valorizadas no mercado das profissões. No caso das engenharias, o aumento da concorrência abaixo da média geral da universidade pode estar vinculado ao fato de os cursos de Engenharia serem muito exigentes e apresentarem um alto índice de evasão. Circunstância essa que tem afugentado muitos candidatos.

Diante das questões acima expostas, que ilações podemos tirar do caso em tela?

É importante considerar que a UFT foi criada no ano de 2002, ou seja, sua criação ocorre em decorrência do Reuni. Entre seus objetivos está o de promover práticas educativas que elevem o nível de vida de sua gente, ao mesmo tempo que busca consolidar-se como instituição forte, democrática e consciente do papel a ser desempenhado no desenvolvimento sustentável da Amazônia (UFT, 2006, p. 7). Em outras palavras, a UFT é uma instituição de atuação regional que pretende ser um ator central na promoção do desenvolvimento socioeconômico, por meio da inclusão e acesso dos concidadãos às vagas ofertadas em seus diversos cursos de formação.

Entretanto, a passagem de um modelo de seleção baseado no exame vestibular – que se caracteriza pela ampla participação de candidatos locais – para um processo seletivo via Sisu –que altera a lógica da disposição espacial dos candidatos– pode conduzir a uma inversão dos resultados pretendidos com a política de expansão. Assim, ao invés de permitir o acesso às vagas no âmbito da UFT, a tendência é que o sistema promova uma inclusão marginal da população local. Isso se deve ao fato de o sistema promover uma ampla concorrência tendo como pressuposto a igualdade de condições. Algo que não se comprova quando se analisam as disparidades regionais e intrarregionais no que diz respeito à qualidade da educação básica ofertada.⁴ Condição objetiva, que reflete na nota do Enem, elemento definidor da classificação no Sisu.

Acompanhando Dubet (2001), pode-se dizer que a democratização acaba sendo segregativa, pois os

filhos das classes populares se encontram nos setores e formações menos valorizados e menos úteis, enquanto os filhos das camadas superiores adquirem uma espécie de monopólio das carreiras elitistas e mais rentáveis. Na prática, essas desigualdades, naturalizadas como justas, “resultam do *achievement*, da aquisição de estatuto, e não mais da herança e das estruturas sociais não igualitárias” (Dubet, 2001, p. 9).

Nessa linha de pensamento, o sistema educacional se torna um produtor de desigualdades, uma vez que a oferta de melhor qualidade acaba, muitas vezes, sendo destinada aos mais favorecidos. Nesse sentido, a igualdade, e a igualdade de oportunidades, colocam os indivíduos em uma série de situações subjetivas de prova, que são as provas da igualdade, ou mais exatamente as provas decorrentes do confronto entre o desejo de igualdade e as desigualdades reais (Dubet, 2001).

Considerações finais

As breves análises apresentadas neste artigo permitem concluir que a democratização do acesso ao ensino superior federal e, conseqüentemente, às benesses decorrentes, apresenta limites muito claros, a partir da adoção do sistema Sisu. Enquanto a política de expansão da rede de ensino superior federal é implementada com o objetivo de ampliar as oportunidades e chances de vida, a nova modalidade de acesso e concorrência posta em prática e estimulada pelo governo federal acaba por limitar essas possibilidades. Em outras palavras, o Sisu não se constitui em mecanismo capaz de realizar uma distribuição equitativa das oportunidades sociais, onde o talento e o esforço individual se sobressaíam como elemento definidor da disposição dos candidatos, nos diversos cursos ofertados nas universidades federais do país.

Tal política acaba sendo mais favorável àqueles que são menos desfavorecidos, ou seja, àqueles que já possuem melhores oportunidades nos estudos preparatórios e, conseqüentemente, já possuem melhores expectativas de vida.

Notas

1. O governo FHC (Partido da Social Democracia Brasileira – PSDB) e o governo Lula (Partido dos Trabalhadores – PT) são tributários de duas concepções ideológicas distintas, elemento crucial para compreender as finalidades das ações empreendidas no campo da educação em ambos os períodos. Nesse sentido, cabe ainda esclarecer que, embora o objeto de análise deste artigo seja a educação superior pública, eventualmente faremos referências a questões vinculadas ao setor privado da educação, pelo papel atribuído a ele durante o governo FHC.
2. Criado a partir da Medida Provisória nº 1.827, de maio de 1999, e posteriormente transformado na Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001.
3. Não nos ocupamos, neste artigo, da contribuição do governo FHC à educação básica. Em nossa opinião, os maiores méritos do governo FHC encontram-se justamente na educação de base. Entre as iniciativas empreendidas por aquele governo, destacamos a implantação do Bolsa Escola (que permitiu uma redução do analfabetismo no país), a criação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (Fundef), além da instituição do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). Para uma análise mais aprofundada desses pontos, ver Davies (2006), Durham (1999; 2010) e Silva Júnior (2008).
4. Para os fins deste artigo não consideramos os números referentes à rede federal de educação profissional, científica e tecnológica, composta em grande parte pelos institutos federais de educação, ciência e tecnologia (Ifet), que oferecem cursos superiores de tecnologia. Segundo dados do Sistema Integrado de Monitoramento, Execução e Controle (Simec), disponível no sítio do Reuni, durante o período de 2013 a 2010 foram criados 2.014 institutos federais por todo o país.
5. Disponível em: <<http://reuni.mec.gov.br>>. Acessado em 7 de março de 2015.
6. A Lei nº 12.711/2012, conhecida como a Lei de Cotas, garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas universidades federais e nos institutos federais a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da Educação de Jovens e Adultos (EJA). Os demais 50% das vagas permanecem em ampla concorrência.
7. Disponível em: <<http://www.seduc.to.gov.br/seduc/index.php/89materias/%201920Enem201222colocacaoeomelhoresdesempenhojaalcancadopelotocantinsnoexame>>. Acessado em 20 de março de 2015.
8. O mesmo vale em relação às distinções entre o sistema de ensino público e o privado.

Bibliografia

- Alcántara, Armando, Rocha Silva, Mônica (2006). "Semejanzas y diferencias em las políticas de educación superior em América Latina: cambios recientes em Brasil, Chile y México", in Silva Jr, João do reis; Oliveira, João Ferreira; Mancebo, Deise. (ORGs). *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas, Editora Alínea.
- Araújo, Rhoberta Santana de (2011). *A implantação do Reuni na Universidade Federal do Pará: Um estudo de caso do campus universitário de Altamira*. 278f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Pará, UFPA, Belém.
- Brasil (2007). *Plano Desenvolvimento da Educação: razões, princípios e programas*. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/livro/livro.pdf> Acesso em 12/02/2015.
- (1996). *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (nº9394/96)*. Brasília. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 12/02/2015.
- (2012). *Lei 12711/2012 (Lei das Cotas)*. Brasília, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/112711.htm. Acesso em: 12/02/2015.
- Cunha, Luiz Antônio (2003). *O Ensino Superior no Octênio FHC*. Educação e Sociedade, vol. 24, nº 82.
- Carvalho, C. H. de A. (2006). "Política para o ensino superior no Brasil" (1995-2008). Ruptura e continuidade nas relações entre público e privado, in: Silva, J. R. S. Jr.; Oliveira, J. F.; Mancebo, D. (Orgs.) *Reforma universitária: dimensões e perspectivas*. Campinas: Alínea.
- Davies, Nicholas (2006). "FUNDEB: a redenção da educação básica?" *Educação & Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 753-774.
- Dubet, François. (2001) "As desigualdades multiplicadas". *Revista Brasileira de Educação*, Nº 17, Maio/Jun/Jul/Ago 2001.
- Durham, Eunice Ribeiro (1999) *A educação no Governo de Fernando Henrique Cardoso*. Tempo Social; Rev. Sociol. USP, S. Paulo, 11(2): 231-254.
- (2010) *A política educacional do Governo Fernando Henrique Cardoso*. Novos Estudos CEBRAP, 88.
- Gomes, A. M., Moraes, K. M. (2009). *A expansão da educação superior no Brasil contemporâneo: questões para o debate*. Anais da 32ª Reunião Anual da ANPED, Caxambu-MG.

Klein, Karla Barbosa (2011). *Qualidade de vida no trabalho docente: um olhar sobre os professores da Universidade Federal do Tocantins*. 2013. 181f. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Desenvolvimento Regional) Universidade Federal do Tocantins, UFT, Palmas.

Silva Junior, João dos Reis (2002). "Mudanças estruturais no capitalismo e a política educacional do governo FHC: o caso do ensino médio". *Educação & Sociedade*, Campinas, v. 23, n. 80.

Sobral, Fernanda, A. Fonseca (2000) "Educação para a competitividade ou para a cidadania social?" *Sao Paulo em perspectiva*.

Sobrinho, José Dias (2010) "Democratização, qualidade e crise da educação superior: faces da exclusão e limites da inclusão". *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 31, n. 113, p. 1223-1245.

Outras fontes consultadas:

<http://portal.inep.gov.br/enem>

<http://prouniportal.mec.gov.br/>

<http://reuni.mec.gov.br/>

<http://sisfiesportal.mec.gov.br/>

<http://sisu.mec.gov.br/>

<http://uab.capes.gov.br/>



La primera lluvia del año.
Óleo sobre lienzo.
65 x 92 cm.