

# Educação Superior, democratização e inclusão social: Brasil e Argentina

## Higher education, democratization and social inclusion: Brazil and Argentina

Maria de Fátima Costa de Paula<sup>1</sup>

### Resumo

O artigo visa realizar um estudo comparado da educação superior no Brasil e na Argentina, traçando um panorama atual da educação superior nos dois países, com enfoque no acesso e permanência no ensino superior como forma de inclusão social. Serão abordados aspectos, tais como perfil das instituições de ensino superior, diversificação da educação superior, desigualdades no acesso à educação superior, democratização da educação superior. A análise tem como objetivo abordar as semelhanças e diferenças existentes entre a educação superior no Brasil e na Argentina, no contexto da América Latina, à luz dos aspectos históricos, econômicos, políticos, sociais e educacionais que influenciam a exclusão/inclusão dos estudantes no ensino superior. Neste estudo, a democratização da educação superior é vista como condição indispensável para a superação das desigualdades e para o alcance do desenvolvimento humano sustentável, com equidade e justiça social, numa região onde se verificam as maiores desigualdades sociais do planeta Terra.

**Palavras-chave:** Educação Superior. Democratização. Inclusão Social.

### Abstract

The article aims to conduct a study compared of the higher education in Brazil and Argentina, drawing a current landscape of higher education in the two countries, with focus on access and stay in higher education as form of social inclusion. Will be covered aspects such as profile of higher education institutions, diversification of higher education, inequality in access to higher education, democratization of higher education. The analysis aims to discuss the similarities and differences between the higher education in Brazil and Argentina, in the context of Latin America, in the light of the historical, economical, political, social and educational aspects influencing the exclusion/inclusion of students in higher education. In this study, the democratization of higher education is seen as a precondition for overcoming inequalities and to the achievement of sustainable human development with equity and social justice in the region with the highest social inequalities of planet Earth.

**Key words:** Higher Education. Democratization. Social Inclusion.

---

1 Pesquisadora do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), Professora da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF) e Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Superior da UFF. E-mail: <mfatimadepaula@terra.com.br>.

## Introdução

A região da América Latina e Caribe possui os piores índices de distribuição de renda do mundo e apresenta um dos mais altos níveis de injustiça social, se consideramos a distribuição de renda um elemento central da justiça social (APONTE-HERNÁNDEZ et. al. 2008).

A realidade mostra que a iniquidade nos países da América Latina está se expandindo em muitas áreas, inclusive na educação, e é no nível da educação superior que ela se manifesta mais intensamente. As estatísticas demonstram que nas universidades públicas há um crescente incremento dos estudantes que pertencem a famílias com renda *per capita* e origem social mais elevadas e uma menor incidência de trabalhadores e estudantes de classes populares (RAMA, 2006, p. 96 e 107). Em outras palavras, podemos afirmar que a condição socioeconômica é fator fundamental, relacionado aos níveis de desigualdade no ingresso e permanência na educação superior, associada a outros fatores, como geográficos, étnico-raciais e físicos.

Cabe ressaltar ainda, como causas da exclusão e desigualdade no acesso ao ensino superior os escassos orçamentos dedicados à educação superior pública, a qualidade deficiente dos níveis de ensino fundamental e médio públicos, também associada ao financiamento público, a privatização e mercantilização da educação superior e a incapacidade de vastos setores sociais de pagar pelas matrículas.

Contudo, é importante frisar que além dos fatores externos, há fatores internos às instituições de educação superior que também influenciam na reprodução das desigualdades educacionais e sociais, dificultando o acesso e a permanência dos estudantes e provocando um elevado índice de abandono. Entre eles, podemos citar sistemas de ingresso muito seletivos em alguns casos, como o do Brasil, que apresentam currículos pouco flexíveis e distantes das realidades dos alunos, falta de preparo pedagógico dos professores para lidar com os alunos, sobretudo os iniciantes, precário acompanhamento dos estudantes com dificuldades e debilidades acadêmicas e insuficiência de políticas de assistência estudantil e de políticas afirmativas e compensatórias.

Considerando alguns indicadores, como renda *per capita* e coeficiente de Gini<sup>2</sup>, quantas vezes a renda do segmento mais rico é maior do que a do segmento mais pobre da população, porcentagem da renda nacional concentrada nos

---

2 Uma das maneiras de expressar a desigualdade que existe entre grupos da população nos países e a sua comparação tem sido o Coeficiente de Gini, que pode ser utilizado para estimar as diferenças de renda existentes nas sociedades, também refletindo as desigualdades de distribuição de outras variáveis econômicas e sociais.

10% mais ricos da população e a porcentagem da que vive abaixo da linha de pobreza<sup>3</sup>, o Brasil apresenta um dos piores índices da América Latina e Caribe (APONTE-HERNÁNDEZ, 2008).

Comparando o Brasil com a Argentina, o nosso país apresenta maiores índices de desigualdade em todos os quesitos: enquanto a renda *per capita* da Argentina é de 8,060, a do Brasil é de 3,468; enquanto o coeficiente de Gini na Argentina é de 0,53, sendo que no Brasil de 0,58; enquanto a renda do segmento mais rico na Argentina é 16 vezes maior que a dos mais pobres, no Brasil é 29 vezes maior; na Argentina, os 10% mais ricos concentram 35% da renda nacional e, no Brasil, de 45% da renda nacional; na Argentina, 26% das pessoas vivem abaixo da linha da pobreza e, no Brasil, 36% (Ibidem).

Com relação à educação, também a Argentina possui índices e indicadores melhores que os do Brasil. Assim, enquanto a Argentina apresenta uma taxa de analfabetismo, na população de mais de 15 anos, de 2,5%, no Brasil essa taxa é elevada para 10,4%<sup>4</sup> (GAZZOLA, 2008). Na Argentina, a taxa bruta de participação da população em geral na educação é de 38,2%, enquanto no Brasil é de apenas 11,2%. A Argentina possui uma taxa de escolaridade, na população adulta, de 96,8%, e o Brasil possui 85,8% de adultos escolarizados. No que se refere à educação superior, 48% da população argentina chega a esse nível de ensino, enquanto apenas 16,5% da população brasileira ingressam no nível superior. Com relação ao quadro de desigualdade no acesso ao ensino superior, a Argentina apresenta 41,7% do segmento mais rico nas instituições de educação superior (IES), contra 1,1% do segmento mais pobre; no Brasil, essa diferença é maior, ou seja, 56,6% dos alunos matriculados nas IES pertencem ao extrato social mais rico e apenas 0,8% têm origem no segmento mais pobre da população<sup>5</sup> (APONTE-HERNÁNDEZ, 2008).

Embora a Argentina seja um dos países da América Latina que menos investe na educação superior, na ciência e na pesquisa, em termos de porcentagem de Produto Interno Bruto, em comparação com outros países, como o Chile, Brasil, a Venezuela e o México, com menor renda per capita, aquele país apresenta índices de acesso ao ensino superior, sobretudo pela via pública, bem melhores, possuindo uma das maiores coberturas da América Latina na educação superior<sup>6</sup>.

---

3 Definida como aquela cuja renda é inferior ao custo de uma cesta básica de alimentos.

4 Fonte: CEPAL (2005).

5 Fonte: CEPAL (2005, 2006, 2007).

6 Embora o sistema de educação superior da Argentina apresente majoritariamente acesso irrestrito e gratuito, com cobertura elevada, possui um alto índice de abandono dos estudantes ao longo do percurso universitário.

Ainda assim, estudos demonstram que os principais beneficiários da educação superior pública e gratuita, na Argentina, são os estudantes ricos e de classe média, tendo o sistema universitário um efeito distributivo regressivo para os pobres (DELFINO<sup>7</sup> apud RAMA, 2006, p. 129-130).

Durante as últimas décadas, as políticas para o desenvolvimento da América Latina e Caribe têm sido pouco efetivas para promover a inclusão social, a participação e a equidade nas sociedades. Frente ao desafio da desigualdade, as políticas governamentais não podem estar centradas apenas no crescimento econômico, devendo ser orientadas para os princípios de redução das desigualdades, aumento da justiça social, participação e cidadania. E neste sentido a educação e, especificamente, a educação superior desempenham papel central.

As políticas de inclusão e diminuição das desigualdades sociais não podem deixar de priorizar o acesso à educação e aos bens culturais, em especial, o acesso e a permanência na educação superior, que devem ser considerados elementos centrais nos aspectos relacionados à relevância e responsabilidade social das instituições de educação superior, pois o cidadão bem formado poderá ter melhores oportunidades de trabalho e renda, sendo peça-chave na consolidação de uma nação desenvolvida e democrática.

Nesse sentido, a democratização da educação superior em países como o Brasil e a Argentina, com inclusão das camadas sociais marginalizadas, é fundamental para a construção de uma América Latina mais justa, igualitária e sintonizada com a sociedade do conhecimento. Na região com maiores desigualdades sociais do planeta Terra, o acesso ao conhecimento é condição indispensável para a superação das desigualdades e para o alcance do desenvolvimento humano sustentável, com equidade e justiça social.

## 1. Panorama atual da educação superior no Brasil e na Argentina

O sistema de educação superior no Brasil é diversificado, com instituições distintas em termos de qualidade e prestígio, objetivos, finalidades educativas, entre outros aspectos. Segundo dados do Censo da Educação Superior de 2007, realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira do Ministério da Educação (INEP/MEC), temos 2.281 instituições de educação

---

7 DELFINO, José A. *Educación superior gratuita y equidad*. Buenos Aires, Documento de trabajo n. 98, área de Estudios de la Educación Superior, Universidad de Belgrano, octubre de 2002.

superior, incluindo as que oferecem ensino de graduação presencial e a distância, sendo 249 públicas (federais, estaduais e municipais) e 2.032 privadas. Ou seja, do total de instituições, 89% são privadas e apenas 11% públicas. Do conjunto das instituições públicas, 4,6% são federais, 3,6% estaduais e 2,7% municipais.<sup>8</sup>

As instituições de educação superior (IES) se organizam como universidades (instituições complexas que se ocupam do ensino, extensão, pesquisa e pós-graduação, em geral envolvendo diversos setores do conhecimento, embora se admitam universidades especializadas em determinada área), centros universitários (instituições de complexidade intermediária, com vocação para um ensino de excelência, porém sem obrigação com a pesquisa) e faculdades (aqui estão incluídos faculdades, escolas, institutos, faculdades integradas, centros federais de educação tecnológica e faculdades de tecnologia, segundo o Decreto n. 5.773, de 2006). Em termos de organização acadêmica, as faculdades perfazem cerca de 2.000 estabelecimentos, correspondendo a 86,7% das IES, enquanto as universidades e centros universitários respondem por 8% e 5,3%, respectivamente. O maior número de faculdades (92,5%) e de centros universitários (96,7%) está vinculado ao setor privado, enquanto as universidades estão distribuídas em proporção aproximada entre setores públicos e privados.<sup>9</sup>

No universo das privadas, a grande maioria compõe-se de instituições com fins lucrativos e de qualidade duvidosa, que se dedicam fundamentalmente ao ensino e estão orientadas a fornecer um diploma de curso superior mais aligeirado aos alunos, sendo a menor parte constituída de instituições privadas sem fins lucrativos, com níveis de qualidade mais elevados<sup>10</sup>.

Os dados apresentados demonstram que o conjunto da educação superior brasileira é um dos mais privatizados da América Latina e do mundo, tendo perdido muito do significado de bem público de qualidade, com exceção das IES públicas e das IES de natureza comunitária e confessional.

O crescimento das matrículas no ensino superior, no Brasil, em especial no setor privado, atinge grande incremento a partir de 1996, no governo Fernando Henrique Cardoso, com o apoio da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 2006<sup>11</sup>, contávamos com 4.802.072 alunos matriculados no ensino superior, maior índice

---

8 BRASIL, MEC/INEP. Resumo técnico. Censo da educação superior 2007. Brasília : DF, 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 25 de outubro de 2009.

9 *Ibidem*.

10 Estima-se que dos 89% de IES privadas, 70% sejam privadas mercantis, com fins fundamentalmente lucrativos, mais do que educativos, oferecendo cerca de 30.000 cursos privados mercantis.

11 Fonte: IESALC / MESALC.

de matrículas da América Latina e Caribe, seguido do México, com 2.709.255, e da Argentina, com 2.173.960. (GAZZOLA, 2008). Cerca de 60% das matrículas na educação superior na região da América Latina e Caribe concentram-se nestes três países.

Segundo dados do INEP/MEC de 2007, possuímos 4.880.381 estudantes matriculados na educação superior, dos quais 74,6% encontram-se em instituições privadas e 25,4% nas IES públicas (12,6% nas federais, 9,9% nas estaduais e 2,9% nas municipais)<sup>12</sup>. Acrescente-se a isso que as IES públicas oferecem 63% das suas vagas no período diurno e apenas 37% no noturno, acontecendo praticamente o contrário nas IES privadas. Outro dado relevante para este cenário de exclusão social do ensino superior no Brasil, quando comparado a outros países da América Latina, como a Argentina e do mundo, é o fato de que apenas cerca de 12% dos estudantes, entre 18 e 24 anos, se encontram matriculados na educação superior, possuindo o nosso país uma taxa bruta de matrícula no ensino superior<sup>13</sup> de, aproximadamente, 20%, segundo as últimas cifras do Instituto de Estatísticas da UNESCO (DIAS SOBRINHO; BRITO, 2008, p. 493).

Estes dados sinalizam que o sistema de educação superior brasileiro é um dos mais elitistas da América Latina e também do mundo.

A maior parte dos estudantes que ingressa no ensino superior brasileiro o faz pela via privada, em instituições de qualidade duvidosa, que não realizam pesquisa nem extensão. Os alunos trabalhadores e provenientes das classes sociais menos favorecidas econômica e socialmente não encontram muitas possibilidades de ingresso nas universidades públicas, de maior qualidade, que se dedicam ao ensino, à pesquisa, à extensão e à pós-graduação, com um corpo docente mais qualificado, pois as vagas nestas instituições são limitadas, a concorrência é grande e existe o “funil do vestibular”, que deixa de fora muitos destes estudantes de baixa renda, provenientes do ensino médio público, nem sempre de qualidade. Inversa e injustamente, os alunos provenientes das classes sociais mais abastadas, que cursaram o ensino médio em escolas particulares de elite, chegam, com muito mais facilidade, às universidades públicas, sobretudo nos cursos de maior prestígio social, como Medicina, Engenharias, Direito, Odontologia, entre outros.

Nesse sentido, a diferenciação do sistema de educação superior acaba reforçando as desigualdades do sistema capitalista, pois, para os estudantes de baixa renda sobram os cursos superiores aligeirados, de curta duração, tão questionados e criticados no

---

12 BRASIL, MEC/INEP. *Resumo técnico. Censo da educação superior 2007*. Brasília: DF, 2009. Disponível em: <http://www.inep.gov.br>. Acesso em: 25 de outubro de 2009.

13 A taxa bruta de matrícula na educação superior corresponde ao total de estudantes matriculados no ensino superior sobre o total da população com idade entre 18 e 24 anos.

passado, que ressurgem com uma nova roupagem (como, por exemplo, os cursos de formação de tecnólogos). Essas iniciativas oferecem alternativas mais acessíveis e menos custosas (em termos de tempo, dinheiro, investimento intelectual) aos “clientes” que procuram o ensino superior. Além da diluição do sentido da formação universitária, essa diferenciação da educação superior produz uma divisão no campo universitário e dos “clientes” que procuram o ensino superior: de um lado, instituições de excelência que aliam ensino e pesquisa de alto nível, atendendo principalmente as elites dominantes e classes médias; de outro lado, instituições de qualidade questionável que em geral não se ocupam da pesquisa, atendendo os estudantes com menor capital econômico, social e cultural. Dentro de uma mesma instituição de ensino superior, os alunos com menor capital econômico, social e cultural, em geral, dirigem-se para os cursos mais aligeirados, que exigem menos investimento material e cultural, enquanto as elites dominantes e as classes médias continuam chegando majoritariamente aos cursos de mais status profissional, que trazem maiores possibilidades em termos de mercado de trabalho, exigindo um acúmulo maior de capital econômico, social e cultural. Isso demonstra que essa diferenciação, ao invés de contribuir para democratizar o ensino superior, na verdade, reproduz e reforça as desigualdades sociais do sistema capitalista<sup>14</sup>.

O sistema de educação superior na Argentina é de caráter binário e está integrado por dois subsistemas: universitário e não universitário.

A diversificação e a privatização da educação superior argentina, da mesma forma que no caso brasileiro, se intensificam a partir dos anos 1990. Entre 1990 e 1996 foram criadas 22 novas universidades privadas e 12 nacionais (a maioria delas na Grande Buenos Aires) – mais de um terço das atualmente existentes – e um alto número de instituições não universitárias, assim como novas carreiras profissionais de graduação com títulos muito diversos, além da multiplicação rápida da pós-graduação (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2007, p. 21). Deste modo, foi se configurando um conjunto de instituições de educação superior altamente heterogêneo, em que coexistem instituições universitárias e não universitárias, universidades tradicionais e novas, públicas e privadas, católicas e laicas, de elite e de massas, profissionalizantes e de pesquisa, com níveis de qualidade também muito distintos.

Segundo Mollis (2008, p. 514), essa diversificação produziu dois subsistemas desarticulados entre si, com significativas superposições quanto aos títulos e diplomas oferecidos no nível universitário e não universitário e uma fragmentação visível no conjunto do sistema. Semelhante situação se produziu como consequência de

---

14 A esse respeito, consultar as obras de Pierre Bourdieu, sobretudo o clássico: BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. *La reproduction; éléments pour une théorie du système d'enseignement*. Paris: Les Éditions de Minuit, 1970.

políticas educativas fragmentadas e implementadas por distintos governos, em função de interesses, projetos políticos e modelos econômicos diferentes para a educação.

A Lei de Educação Superior n. 24.521, de 1995, que pela primeira vez pretende regular e articular os subsistemas universitário e não universitário, distingue quatro tipos de instituições: universidades, institutos universitários, colégios universitários e institutos terciários que passam a ser chamados de institutos de educação superior, voltados para a formação docente, humanística, social, técnico-profissional ou artística (Art. 1º e 5º). As universidades devem realizar atividades em uma variedade de áreas disciplinares não afins; os institutos universitários delimitam a sua oferta acadêmica a apenas uma área disciplinar e os colégios universitários, por sua vez, surgem da articulação entre as instituições de nível superior e uma ou mais universidades do país para acreditar as suas carreiras e seus programas de formação e capacitação (art. 27 e 29).

O subsistema de educação superior não universitário é composto fundamentalmente por institutos superiores de formação docente e por institutos superiores de formação técnico-profissional. Cabe ressaltar que, desde fins do século XIX e princípios do século XX, foram criados estes institutos. Os de formação docente para os níveis médio e superior tiveram um grande desenvolvimento quantitativo na educação argentina. Por isso, até a atualidade a maior parte dos professores é formada nestes institutos não universitários (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2005, p. 118).

Segundo dados da Secretaría de Políticas Universitarias do Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología da Republica Argentina, o subsistema universitário é constituído de um total de 107 instituições, sendo 88 universidades [40 nacionais, 45 privadas, 1 universidade provincial (Universidad Autónoma de Entre Ríos), 1 universidade estrangeira (Universidad de Bologna) e 1 internacional (Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales – FLACSO)] e 19 institutos universitários (7 estatais e 12 privados)<sup>15</sup>. O subsistema não universitário é composto de um total de 1.955 institutos de educação superior, sendo 1.076 de gestão privada e 879 de gestão estatal<sup>16</sup>.

Portanto, ao contrário do Brasil, em que 89% das IES são privadas, na Argentina há um equilíbrio entre o número de instituições públicas e privadas de educação superior, com pequeno predomínio das últimas.

Com relação às matrículas, ocorre fenômeno inverso ao caso brasileiro: 75% delas encontram-se nas instituições públicas e apenas 25% nas privadas<sup>17</sup> (GAZZOLA, 2008).

---

15 Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias.  
Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/> Acesso em: 26/10/2009.

16 Informação obtida a partir da exposição de Carlos Pérez Rasetti (SPU/IIPE) sobre “La expansión de la educación superior”, no Seminario Internacional “Expansión de la Educación Superior” promovido pela Secretaría de Políticas Universitarias do Ministerio de Educación da Argentina, em 19 de junio de 2009.

17 Fonte: IESALC / MESALC, dados de 2006.



Enquanto o crescimento das matrículas nas IES privadas, no período de 1995 a 2005, foi de 12,4% no Brasil, na Argentina foi de apenas 0,3%. Tais dados nos remetem ao caráter predominantemente público e gratuito da educação superior argentina.

Do total de estudantes matriculados na educação superior Argentina, 1.539.742 estudam no sistema universitário, estando 83,5% deles nas universidades e institutos universitários estatais e 16,5% nas universidades e institutos universitários privados; os demais alunos encontram-se nos institutos de educação superior não universitários, sendo a maior parte das matrículas no setor terciário estatal<sup>18</sup>.

Quanto à expansão do sistema de educação superior em seu conjunto, isto é, o universitário e o não universitário, o primeiro domina o cenário, com 73,5% de matrículas, contra 26,5% de alunos no nível terciário não universitário (MOLLIS, 2008, p. 519). Tal tendência do sistema argentino é altamente significativa quando comparada a países como o Brasil e México, que mostram um comportamento inverso, com universidades públicas elitistas e uma oferta massificada de ensino superior pelas instituições terciárias privadas.

Cabe ressaltar, ainda, que a taxa bruta de matrícula na educação superior, na Argentina, é de 54%, contra apenas 24% no Brasil (UNESCO, 2007 in: LÓPEZ SEGRERA, 2008, p. 274)<sup>19</sup>.

Os dados selecionados apontam para o caráter mais democrático e menos elitista da educação superior argentina, quando comparada à brasileira.

## 2. Desigualdades no acesso à educação superior no Brasil e na Argentina

No Brasil, existem grandes desigualdades com relação ao acesso à educação superior, tanto no que diz respeito ao aspecto socioeconômico e origem social dos estudantes, quanto à raça dos mesmos. Essas desigualdades, que reproduzem de forma ampliada as desigualdades sociais existentes na sociedade brasileira como um todo, se agravam no contexto de um sistema de educação superior, como

---

18 Dos 555.155 estudantes matriculados nos Institutos de Educação Superior, 322.169 estão no setor de gestão estatal e 232.986 no setor de gestão privada. Informação obtida a partir da exposição de Carlos Pérez Rasetti (SPU/IIPE) sobre “La expansión de la educación superior”, no Seminario Internacional “Expansión de la Educación Superior” promovido pela Secretaría de Políticas Universitarias do Ministerio de Educación da Argentina, em 19 de junio de 2009.

19 Segundo dados do Anuário Estatístico de 2007, da Secretaría de Políticas Universitarias, esta taxa bruta de escolarização na educação superior argentina foi um pouco menor (46,4%). Disponível em: <http://www.me.gob.ar/spu/> Acesso em: 26/10/2009.

descrito anteriormente, extremamente privatizado e elitista, com um mecanismo de ingresso altamente seletivo, feito fundamentalmente através do vestibular.

O acesso às universidades públicas e gratuitas de melhor qualidade acadêmica é mais difícil do que nas instituições privadas com menor nível de qualidade, salvo algumas universidades confessionais e comunitárias. Nas primeiras há grande concorrência por uma vaga, sobretudo nos cursos de maior prestígio social e um menor número de vagas ociosas do que nas instituições privadas. O grande número de vagas ociosas nas instituições privadas deve-se, fundamentalmente, à sua grande expansão e ao seu elevado custo, estando muitos estudantes impossibilitados de pagar por elas, pois os seus critérios e exames de seleção possuem, em geral, níveis muito menores de exigência e menos candidatos concorrendo a uma vaga nos diferentes cursos. Assim, a grande seletividade no acesso ao setor público deve-se ao vestibular e no setor privado, ao seu custo, ficando de fora do sistema de educação superior um número considerável de pessoas candidatas ou potenciais concorrentes a uma vaga.

O sistema educacional brasileiro é excludente, desde os níveis anteriores ao universitário. Assim, as diferenças na conclusão do ensino médio por setor social são esmagadoras: um jovem com idade entre 20 e 25 anos, localizado no decil 10 de renda, possui 36 vezes mais possibilidade de terminar o ensino médio do que um localizado no decil 1. Isso coloca o Brasil na posição de um dos países mais desiguais na conclusão do ensino médio na América Latina (SVERDLICK, FERRARI e JAIMOVICH, 2005, p. 39).

Na educação superior, o quadro de desigualdade se perpetua, havendo uma nítida relação entre renda familiar e possibilidades de acesso ao ensino superior: enquanto os quintis mais altos (IV e V) possuem uma representação próxima de 80% nas instituições públicas e de 90% nas privadas, os quintis inferiores (I e II) chegam a uma representação de 7% no caso das instituições públicas e de 2,6% nas privadas. A seletividade social é maior nas instituições privadas: nestas, a concentração estudantil em torno do V quintil de renda (74 %) é maior do que no caso das públicas (59,2%) (Ibidem, p. 41-42).

À desigualdade social no nível de acesso à educação superior no Brasil soma-se a desigualdade relacionada à origem racial. Embora os negros representem apenas 2% dos estudantes universitários, constituindo 5,7% da população brasileira, e os pardos, que constituem 12% dos estudantes nas IES, representam 39,5% do total dos brasileiros. Ou seja, ainda que 45,2% da população brasileira seja negra e parda, apenas cerca de 14% dos estudantes brasileiros em nível superior pertencem a esses grupos étnicos.. Ao contrário, os brancos perfazem 53,8% da população, mas representam quase 85% das matrículas nas instituições de educação superior (RAMA, 2006, p. 121-122). Há uma clara super-representação de brancos nas IES brasileiras em relação aos outros grupos raciais, sendo a cor dos *campi* universitários diferente da cor da sociedade.

Há também significativas diferenças entre o setor público e privado no que diz respeito à origem racial dos estudantes. Segundo o Exame Nacional de Cursos (Provão), 4,4% dos estudantes das universidades federais se declararam negros e 30% pardos. Nas instituições privadas, as estatísticas do Provão apontaram para 3,1% de negros e 16,5% de pardos (RAMA, 2006, p. 122). Segundo Petrucelli (2004), a proporção de brancos nas IES privadas é maior que nas públicas: nas primeiras, os brancos representam 82,4% do total de estudantes, enquanto nas públicas são 71%. No que se refere à população parda, seus componentes representam 13,7% nas instituições privadas e 23,9% nas públicas. Neste sentido, também no que diz respeito à etnias, há maiores desigualdades nas instituições privadas do que nas públicas.

Além dos problemas relacionados ao acesso na educação superior, muitos estudantes brasileiros que ingressam no sistema se evadem, sendo estimado em 40% o índice de abandono<sup>20</sup> (DIAS SOBRINHO e BRITO, 2008, p. 494). Isso se deve aos fatores externos, como carência socioeconômica, com impossibilidade de permanência no ensino superior, mesmo gratuito, ausência de acúmulo suficiente de capital social e cultural (também decorrente da baixa qualidade dos ensinos fundamental e médio) e a fatores internos às instituições de educação superior, tais como currículos pouco flexíveis e distantes da realidade dos estudantes e falta de preparo pedagógico dos professores para lidar com os alunos, sobretudo com os iniciantes. Este cenário reforça o argumento de que a democratização da educação superior só será atingida através de políticas direcionadas à permanência dos estudantes no sistema, para que haja a inclusão efetiva dos segmentos marginalizados.

Com base nos dados expostos, pode-se concluir que, mesmo com o grande crescimento das matrículas na educação superior nas últimas décadas e com a incorporação de um número crescente de estudantes provenientes de grupos social e economicamente desfavorecidos, o sistema de educação superior brasileiro permanece muito elitista, sendo o Brasil um dos países da América Latina com os maiores níveis de desigualdade no âmbito do ensino superior e do ensino médio.

No caso da Argentina, não existe uma prova nacional comum para os ingressantes na educação superior – como ocorre em outros países da América Latina e Europa –, sendo o acesso regulado pelas próprias IES, sejam públicas ou privadas. As modalidades de seleção são muito diferentes segundo as universidades, faculdades ou áreas acadêmicas.

---

20 Segundo dados do INEP/MEC, o percentual de conclusão nos cursos de graduação, calculado pela razão entre o número de concluintes em 2007 e o de ingressantes 4 anos antes, foi de 58,1% e a maior proporção foi observada entre os alunos das IES federais (72,6%), seguido este percentual pelos alunos das estaduais (63,8%) e das municipais (62,4%). As IES privadas, como nos últimos anos, apresentaram o menor percentual de conclusão nos cursos de graduação presencial em 2007, com 55,4% de concluintes. Disponível em: <<http://www.inep.gov.br>>. Acesso em: 25/10/2009.

A Lei de Educação Superior de 1995 estabelece como condição para o acesso nas IES que os estudantes tenham sido aprovados no nível médio ou polimodal (art. 7). Em casos excepcionais, podem ingressar pessoas com mais de 25 anos, não possuidoras de diploma de nível médio, desde que demonstrem, através de avaliações, que possuem condições de realizar os estudos os quais se propõem iniciar. No caso das universidades nacionais com mais de 50.000 alunos, a referida lei estabelece que o regime de admissão e permanência será definido no âmbito de cada faculdade ou unidade acadêmica (art. 50) <sup>21</sup>.

Segundo Sigal<sup>22</sup> (1995 apud FERNÁNDEZ LAMARRA, 2003, p. 75-76), as distintas modalidades de acesso na Argentina podem ser categorizadas em três grandes grupos: com ingresso irrestrito, com ingresso mediante provas de exame sem cotas e com ingresso mediante provas e cotas.

O ingresso irrestrito tem prevalecido nas etapas de governo e universidades democráticas. Isso ocorreu com o peronismo – já que em 1952 se estabeleceu o regime de ingresso irrestrito – com os governos democráticos, entre 1958 e 1966, com os governos peronistas, de 1973-1976, e novamente com a restauração da democracia em 1983. Nos períodos de governos militares (1955-1958, 1966-1973 e 1976-1983) se implantaram regimes de exames de ingresso às vezes com cotas e muito limitadores. Em particular durante a última ditadura militar, isso se refletiu na redução da matrícula universitária e no incremento da não universitária, que não estava submetida a ingressos restritivos e com cotas (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2003, p. 74).

Em algumas universidades tradicionais, como as Universidade de Buenos Aires, Universidade Nacional de Córdoba e de Universidade Nacional de La Plata o ingresso é irrestrito; por outro lado, é de caráter seletivo sem cotas nas novas universidades nacionais da grande Buenos Aires, como UN Gral. Sarmiento, UN Gral. San Martín, UN Lanús e UN de Tres de Febrero. Isso demonstra a predominância do sistema de ingresso irrestrito nas universidades grandes e tradicionais – mais submetidas à pressão de suas federações estudantis e de sua vida política interna – e do regime de ingresso seletivo nas novas universidades da Grande Buenos Aires, menos influenciadas internamente pelos estudantes e outros atores políticos (Ibidem, p. 76).

Nas universidades privadas os critérios vigentes são, também, diversos: aquelas que tendem a uma maior seletividade aplicam sistemas de cursos e/ou exames de ingresso,

---

21 O artigo 27 da Lei de Educação Superior n. 24.521 de 1995 estabelece que as universidades têm autonomia para definir o regime de admissão, permanência e promoção dos estudantes.

22 SIGAL, Víctor. *El acceso a la educación superior*. Buenos Aires: SPU – Ministerio de Cultura y Educación, 1995.

às vezes com cotas. Outras utilizam cursos de ambientação não seletivos ou possibilitam o ingresso direto. Nas instituições não universitárias o critério predominante é o do ingresso direto, exceto nos casos em que a inscrição supera as vagas disponíveis, como ocorre nas de maior prestígio acadêmico (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2003, p. 78).

Apesar do ingresso irrestrito sem cotas ser a forma de ingresso majoritária na Argentina, é preciso ressaltar a existência de formas de seleção no interior das universidades. Assim, no sistema de educação superior argentino há elevadas taxas de abandono – da ordem de 50% no primeiro ano de estudos universitários e diminutas taxas de graduação.

A evolução do número de egressos das universidades nacionais demonstra, nos últimos anos, que o total se mantém relativamente constante, apesar do crescimento no número de matrículas. Ao contrário, no caso das universidades privadas, a relação entre o número de estudantes e o de egressos é mais elevado, havendo, portanto, maior taxa de graduação (FERNÁNDEZ LAMARRA, 2003, p. 117-118).

O problema da evasão e das baixas taxas de graduação na educação superior argentina está relacionado a fatores externos e internos ao sistema universitário. Como fatores externos, encontram-se os problemas socioeconômicos, já que a maior parte dos estudantes que abandona os estudos pertence às classes sociais menos favorecidas, como no Brasil. Muitos deles trabalham em atividades que não têm nenhuma relação com os seus estudos. Devem ser ressaltados, ainda, o baixo capital cultural dos estudantes concluintes do ensino médio que ingressam na universidade, uma vez que majoritariamente este ingresso é irrestrito e aberto, e a falta de uma política expressiva de incentivo à permanência dos alunos nas IES, com reduzida quantidade de bolsas e assistência estudantil. Como fatores internos às instituições de educação superior, destacam-se a insuficiente formação pedagógica dos docentes que atuam na graduação, sobretudo nos anos iniciais, currículos pouco flexíveis e distanciados da realidade dos estudantes, carreiras de graduação muito extensas, entre outros.

Altbach, referindo-se ao modelo de ensino da Universidade de Buenos Aires (UBA), chega a utilizar o termo “a sobrevivência do mais apto” para descrever o processo de darwinismo social ocorrido no interior da universidade, com as suas elevadas taxas de evasão. O autor resalta, em seu artigo, as precárias condições de ensino e aprendizagem, com a maioria dos professores de tempo parcial (na maior parte das faculdades, menos de 20% dos professores pertencem ao regime de dedicação exclusiva, ao contrário do Brasil, que no caso das universidades públicas trabalham em sua maioria sob este; os baixos salários dos professores e a falta de segurança no trabalho; instalações completamente inadequadas para estudantes e professores, no que diz respeito a bibliotecas, laboratórios, acesso à internet etc.; cursos repletos de estudantes no ciclo básico comum, com uma taxa de abandono de 60%. Ainda de

acordo com Altbach, os estudantes bem sucedidos tendem a ser de famílias socialmente privilegiadas e, dessa forma, a universidade reproduz as desigualdades sociais, ainda que possua uma ideologia igualitarista. Finalmente, o autor aponta que a UBA funciona como uma “praia de estacionamento” para os jovens com dificuldades de encontrar trabalho no mercado laboral argentino, absorvendo “demanda ao mesmo tempo que amortiza as potenciais inquietudes sociais.” (ALTBACH, s/d, mimeo).

Também no caso argentino, pode-se observar a existência de uma relação entre oportunidades de acesso à educação superior e nível socioeconômico dos estudantes. A distribuição da matrícula universitária na Argentina se concentra principalmente nos quintis IV e V. Contudo, em comparação com o Brasil, a Argentina possui uma distribuição mais equilibrada entre os diferentes níveis de renda, particularmente nos quintis III, IV e V, apresentando setores médios relativamente amplos e maior mobilidade social (SVERDLICK, FERRARI e JAIMOVICH, 2005, p. 30).

Assim, as pessoas localizadas no decil 10 de renda possuem, no caso da Argentina, 7 vezes mais chances de finalizar o nível médio de estudos, do que as localizadas no menor decil. Essa diferença é uma das mais baixas entre os países da América Latina, sendo o nível médio da Argentina um dos mais igualitários. No caso do Brasil, como vimos, tal diferença era de 36 vezes (Ibidem, p. 29).

Em relação ao sistema educacional cursado durante o ensino médio, 58,2% dos estudantes universitários provêm de escolas médias do setor público, enquanto os 41,7% restantes de escolas secundárias privadas. Dos 58,2%, 62,7% vão para o segmento universitário público e 36,1% para o privado; e dos 41,7%, 63,9% dirigem-se para o segmento universitário privado e 37,1% para o público. Neste sentido, há um auto-recrutamento, tanto nas universidades públicas como nas privadas: a maioria dos estudantes das universidades públicas tem a sua origem em colégios secundários públicos, enquanto a maioria dos estudantes de universidades particulares frequentou anteriormente escolas também privadas (Ibidem, p. 31). Estes dados apontam para uma maior mobilidade e democratização do sistema educacional argentino como um todo, quando comparado ao brasileiro, em que se dá fenômeno inverso: para as universidades públicas de excelência dirigem-se majoritariamente os estudantes provenientes do ensino médio privado de elite, especialmente para os cursos de maior prestígio social, enquanto que para as IES privadas dirigem-se majoritariamente os concluintes do ensino médio público de menor qualidade, em especial para os cursos de menor prestígio social.

Uma análise comparativa da composição social do ensino superior, assim como do ensino médio, no âmbito da América Latina aponta a Argentina como um dos países mais igualitários, ou seja, onde a matrícula é mais equilibrada entre os diferentes setores econômicos, ainda que no caso do ensino superior argentino quase 60% das matrículas se concentrem nos dois quintis superiores (Ibidem, p. 87-88).

### 3. Considerações Finais

Comparando o caso brasileiro com o argentino, percebemos que há diferenças e semelhanças importantes entre eles, no que diz respeito ao acesso e permanência na educação superior.

O sistema de educação superior argentino é mais igualitário que o brasileiro, apresentando maior cobertura, sobretudo no setor universitário público, de maior qualidade, enquanto que no caso brasileiro as matrículas se concentram na rede privada, de menor qualidade. Este elevado índice de privatização e elitização do sistema de ensino superior brasileiro deixa de fora das universidades um grande contingente de pessoas das classes sociais menos favorecidas, excluindo também os afrodescendentes e indígenas. Assim, a cor dos *campi* universitários é diferente da cor da sociedade, havendo uma super-representação de brancos no sistema de educação superior brasileiro.

Apesar das diferenças em ambos os sistemas, a educação superior reproduz as desigualdades sociais, já que os estudantes das classes dominantes têm mais chances de se graduarem, em especial, nos cursos de maior prestígio social, que oferecem melhores oportunidades no âmbito do mercado de trabalho. Ao passo que os estudantes provenientes das classes desfavorecidas social e economicamente têm mais dificuldades de romper as barreiras da formação universitária.

No caso brasileiro, a seleção é maior para a entrada no sistema de educação superior do que no seu interior, pois existe o funil do vestibular, ainda que haja uma alta taxa de evasão em determinados cursos e/ou instituições. Na Argentina, por outro lado, a seleção é maior no interior do sistema, pois o acesso, em geral, é irrestrito ou aberto, não havendo exames rigorosos para o ingresso de estudantes nas instituições de ensino superior. Neste sentido, a maior exclusão se dá ao longo do percurso na universidade, com um elevado índice de abandono, sobretudo nos cursos e faculdades com maior número de estudantes.

Como políticas públicas para a democratização do acesso ao ensino superior, no Brasil, predominam, no âmbito das universidades públicas, as políticas de ação afirmativa (entre elas a reserva de vagas para negros, pardos, índios e deficientes – política de cotas) e a proposta de expansão e reestruturação das universidades federais (REUNI), com ampliação do número de vagas nestas instituições; no âmbito das instituições privadas, há uma política de oferta de bolsas de estudos para os alunos, com destaque para o Programa Universidade para Todos (PROUNI), que tem oferecido, desde que foi criado, uma quantidade significativa de bolsas para estudantes de baixa renda.

No caso argentino, embora haja diversos programas e projetos com objetivo de facilitar o acesso e a permanência dos estudantes de baixa renda e que demonstrem bom desempenho acadêmico na educação superior, muitos deles de iniciativa recente, a modalidade que tem prevalecido é a de bolsa, outorgada a estudantes de instituições

públicas, ainda que estas sejam gratuitas, no sentido de cobrir os gastos dos alunos ao longo do desenvolvimento dos estudos. Os beneficiários são estudantes cujo perfil socioeconômico se insere nos setores de pobres e “novos pobres”, ou seja, setores médios empobrecidos. Neste caso, as próprias características do Programa Nacional de Bolsas Universitárias são contrárias à incorporação de alunos em situação de pobreza estrutural. Além disso, a cobertura é muito baixa, havendo uma grande defasagem entre a demanda e a oferta de bolsas (CHIROLEU, 2008, p. 49-50).

No caso brasileiro, embora o PROUNI tenha outorgado um número significativo de bolsas, havendo maior cobertura, a proposta pode representar um aprofundamento da privatização do sistema de ensino superior, uma vez que funciona como mecanismo de recuperação financeira das instituições privadas, que deixam de pagar elevadas quantias ao Estado (renúncia fiscal) em troca de vagas ociosas destinadas aos alunos carentes. Para estas instituições, a medida pode significar uma ajuda financeira considerável, tendo em vista o alto índice de inadimplência e evasão dos alunos. Para os estudantes, por outro lado, o PROUNI pode significar um arremedo de formação, pois serão encaminhados para faculdades que, em sua maioria, não realizam pesquisa e nem oferecem um ensino de qualidade. É fundamental não se confundir democratização do acesso e inclusão social com estatísticas e números esvaziados de sentido formativo, sem priorizar a qualidade da formação oferecida.

Em ambos os casos, no Brasil e na Argentina, ainda que estas políticas públicas apresentem avanços no sentido do ingresso de um maior número de estudantes no ensino superior, possuem limitações que precisam ser superadas. Uma delas, e talvez a mais importante, é que o acesso não garante a permanência dos estudantes no sistema. Isso requer investimento significativo em assistência estudantil, incluindo aumento considerável do número de bolsas para atender a demanda por ensino superior, auxílio transporte, alimentação, moradia, entre outros; reestruturação curricular dos cursos e disciplinas; acompanhamento didático adequado dos alunos; melhor formação pedagógica dos docentes, entre outras medidas a serem implementadas nas instituições de educação superior.

É importante ressaltar que o incremento de matrículas na educação superior não significa necessariamente a inclusão social das camadas marginalizadas. Para isso, as políticas de ação afirmativa, expansão e interiorização com qualidade da rede pública devem ser intensificadas, para incluir os setores excluídos socialmente nas universidades, em especial nas públicas.

Ao lado disso, a reforma da educação superior deve ser articulada com a reestruturação da educação pública fundamental e média, no sentido do alcance da qualidade e com reformas sociais profundas que conduzam a uma melhor distribuição de renda, para que os filhos das classes trabalhadoras possam chegar à universidade em condições de ali permanecerem. Só buscando maior equidade em termos de resultados,



poderemos falar efetivamente de políticas de democratização da educação superior, do contrário, o que teremos é um arremedo de democracia que amplia o acesso, mas não garante a permanência e a inclusão social das camadas marginalizadas.

## Referências

ALTBACH, P. G. La supervivencia del más apto: el modelo de la Universidad de Buenos Aires para el futuro de la educación superior. Texto mimeografado, s/d.

BOURDIEU, P. & PASSERON, J. C. **La reproduction: éléments pour une théorie du système d'enseignement**. Paris: Les Éditions de Minuit, 1970.

CHIROLEU, A. La inclusión en la educación superior como política pública. Sus alcances en Argentina y Brasil. **Alternativas** – Serie: Espacio Pedagógico, San Luis, Argentina, 13(52): 39-52, 2008.

DIAS SOBRINHO, J. y BRITO, M. R. F. La educación superior en Brasil: principales tendencias y desafíos. **Avaliação**, Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, 13 (2), 487-507, 2008.

DELFINO, J. A. **Educación superior gratuita y equidad**. Buenos Aires: Universidad de Belgrano, Documento de trabajo n. 98, área de Estudios de la Educación Superior, 2002.

FERNÁNDEZ LAMARRA, N. **La educación superior argentina en debate**. Situación, problemas y perspectivas. Buenos Aires: Eudeba: IESALC, 2003.

\_\_\_\_\_. La evaluación y la acreditación universitaria en Argentina. In: FERNÁNDEZ LAMARRA y J. G. MORA (coords.). **Educación superior - Convergencia entre América Latina e Europa; procesos de evaluación y acreditación de la calidad**. Buenos Aires: EDUNTREF, 2005, p. 117-134.

\_\_\_\_\_. **Educación superior y calidad en América Latina y Argentina: los procesos de evaluación y acreditación**. Buenos Aires: EDUNTREF, 2007.

LÓPEZ SEGRERA, F. Tendencias de la educación superior en el mundo y en América Latina y el Caribe. **Avaliação**, Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, 13 (2), 267-291, 2008.

MOLLIS, M. Las reformas de la educación superior en Argentina para el nuevo milenio. **Avaliação**, Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, 13(2), 509-532, 2008.

PETRUCELLI, J. L. **Mapa da cor no ensino superior brasileiro**. Rio de Janeiro: Programa Políticas da Cor na Educação Brasileira – LPP: UERJ: SEPPPIR, Série Ensaios & Pesquisas, n. 1, 2004.

RAMA, C. **La tercera reforma de la educación superior en América Latina**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2006.

RASETTI, C. P. *La expansión de la educación superior*. Seminario Internacional “Expansión de la Educación Superior”, Ministerio de Educación da Argentina : Secretaría de Políticas Universitarias , Buenos Aires, 19 de junio 2009.

SIGAL, V. **El acceso a la educación superior**. Buenos Aires: SPU – Ministerio de Cultura y Educación, 1995.

SVERDLICK, I., FERRARI, P. y JAIMOVICH, A. **Desigualdade e inclusão no ensino superior**: um estudo comparado em cinco países da América Latina. Rio de Janeiro - Buenos Aires: Laboratório de Políticas Públicas: OLPEd: PPCor, Série Ensaio e Pesquisas, n. 10, 2005.

APONTE-HERNÁNDEZ, Eduardo et. al. Desiguald, inclusión y equidad en la educación superior en América Latina y el Caribe: tendencias y escenario alternativo en el horizonte 2021. In: Tendencias de la educación superior en América Latina. Disponível em <http://www.iesalc.unesco.org.ve>, acesso em setembro de 2008 .

ARGENTINA, Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias . **Ley de Educación Superior n. 24.521 de 1995**. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/legislacion>, acesso em setembro e outubro de 2009.

ARGENTINA, Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/> acesso em 26/10/2009.

ARGENTINA, Ministerio de Educación, Secretaría de Políticas Universitarias . **Anuario 2007 de Estadísticas Universitarias**. Disponível em: <http://www.me.gov.ar/spu/>, acesso em 09/11/2009.

BRASIL, MEC/INEP. **Resumo técnico**. Censo da educação superior 2007. Disponível em : <http://www.inep.gov.br>, acesso em 25 de outubro de 2009.

GAZZOLA, A. L. **Panorama de la educación superior en América Latina y el Caribe**. Cartagena de Indias: UNESCO / IESALC. Disponível em: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>, acesso em setembro de 2008.

Recebimento em: 29/04/2010.

Aceite em: 05/05/2010.