

---

## ACESSO À EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UMA DESIGUALDADE AINDA A SER SUPERADA\*

---

DOI 10.18224/frag.v32i4.13420

MARIA CRISTINA DUTRA MESQUITA\*\*  
RENATO BARROS DE ALMEIDA\*\*\*  
RODRIGO FIDELES FERNANDES MOHN\*\*\*\*

*Resumo: neste artigo, abordamos a histórica desigualdade do acesso e da permanência na Educação Superior no Brasil. Apresentamos um panorama das reformas político-econômicas implantadas sob os pressupostos neoliberais e traçamos um histórico da Educação Superior, com registros sobre a dificuldade de acesso a esse nível de ensino, dada a privatização de 74% das vagas, sendo que 54,5% estão concentradas no período noturno, quando o curso é presencial. Essa realidade nos permitiu caracterizar o trabalhador estudante e afirmar que as desigualdades não podem ser discutidas apenas a partir da dimensão quantitativa. É preciso interpretarmos as condições reais de formação em nível superior, objetivando a implementação de políticas públicas para superação das desigualdades. O estudo reforça que as desigualdades socioeconômicas ainda não foram superadas, e a Educação Superior,*

---

\* Recebido em: 25.11.2022. Aprovado em: 23.12.2022.

\*\* Doutora e mestre em Educação pela PUC Goiás. Graduada em Pedagogia pela PUC Goiás. Atualmente é professora na Graduação, Coordenadora do Curso de Pedagogia e integra o Programa de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação da PUC Goiás. Professora Colaboradora no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Goiás. Integra o Fórum Municipal de Educação de Goiás, como titular, representante da PUC Goiás. Integra o Fórum Estadual de Educação de Goiás, como suplente da PUC Goiás. *E-mail:* mcristinadm@yahoo.com.br

\*\*\* Doutor em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de Brasília-UNB. Mestrado em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Formação de Professores e Currículo - CNPQ. Atualmente é professor efetivo no curso de Pedagogia, coordenador e professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Professor efetivo da Universidade Estadual de Goiás - UEG - Campus Metropolitano - Unidade de Inhumas no curso de Pedagogia e no Programa de Pós-graduação em Educação. É membro da Diretoria Nacional da ANFOPE. *E-mail:* renatobalmeida@hotmail.com

\*\*\*\* Doutor em Educação pela Universidade de Brasília. Mestre e graduado em Pedagogia e Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Coordenador Institucional do Programa de Residência Pedagógica da PUC Goiás. Foi Supervisor do Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) nos anos de 2013 e 2014 no estado de Goiás. É Professor Adjunto I de Estágio Supervisionado no curso de Pedagogia da Escola de Formação de Professores e Humanidades da Pontifícia Universidade Católica de Goiás. *E-mail:* rodrigo.fideles@hotmail.com

*como possibilidade para emancipação do trabalhador e para o acesso ao conhecimento historicamente construído, não tem se efetivado no Brasil.*

*Palavras-chave: Educação Superior. Neoliberalismo. Desigualdade.*

A desigualdade no Brasil em relação ao acesso à Educação Superior é histórica e a superação dessa questão social passa pela compreensão e interpretação das contradições que estão postas nas políticas neoliberais.

Nesse sentido, buscamos trazer o panorama das reformas econômicas, tomando como fundamento o processo histórico no qual temos constatado as dificuldades de equalização das oportunidades de acesso, de permanência e de conclusão do Ensino Superior. Os dados que apresentam o cenário da educação brasileira, sobretudo aqueles que nos indicam o acesso e a permanência na Educação Superior, reforçam que a desigualdade socioeconômica no Brasil tem impactado sobremaneira no acesso de estudantes a maiores patamares educacionais.

Recorremos, também, para desvelar essa problemática, à pesquisa bibliográfica, empírica e quanti-qualitativa, valendo-nos do materialismo histórico-dialético como possibilidade de análise.

## AS VELHAS NEOLIBERAIS REFORMAS

A partir de 1980, reformas econômicas foram sendo implantadas em toda a América Latina e no Brasil, tendo o seu fundamento na renovação das orientações do modelo neoliberal de desenvolvimento econômico, político e social. Essas reformas foram gestadas por organismos multilaterais, dentre eles o Banco Mundial (BM) e o Fundo Monetário Internacional (FMI), para o enfrentamento da crise de 1970 da elevação do preço do petróleo, ou seja, crise de realização do capital, com diminuição da taxa de lucro.

O objetivo dessas organizações foi o de redirecionamento das funções do Estado na relação com a sociedade e o mercado, com a adoção de políticas públicas neoliberais. Pretendia-se a reversão da lenta realização da sociabilidade do capital, para o alcance de crescentes taxas de lucro. A solução viabilizada foi o aumento da produtividade do trabalho, de tal sorte que os investimentos públicos passaram a priorizar as demandas de investimentos do capital, em detrimento das demandas sociais. Esse processo foi denominado de racionalidade da gestão, o que significa maior exploração, precarização do trabalho e desemprego. É essa a tríade que, na realidade, aumenta a produtividade do trabalho.

É evidente que a modernização da economia foi preparada por meio de discurso, documentos e publicização massiva dos fundamentos neoliberais, como o único caminho para o desenvolvimento econômico. Essas ações tinham o objetivo de construção do consenso social, com a divulgação e assimilação da ideia de que, apesar das soluções serem amargas, duras, inevitáveis e impopulares, essas se tornavam imprescindíveis para evitarem a desordem. As medidas para o enfrentamento da crise foram privatizações do setor público, evidentemente dos setores da economia mais rentáveis; abertura do mercado interno; controle da inflação mediante contenção salarial; flexibilização, terceirização e precarização do trabalho.

Para Pochmann (2004), a modernização da economia foi, sobretudo, a adequação às bases de uma Terceira Divisão Internacional do Trabalho, contexto em que os países em desenvolvimento continuam comprando tecnologia e exportando, mormente, alimentos, matérias-primas e semi-manufaturados, como também recebendo as indústrias poluidoras e se tornando base montadora dos produtos importados.

O receituário neoliberal incluiu uma longa lista de medidas apontadas como infalíveis para a modernização do Estado e alavancagem do crescimento econômico para o futuro. Os sacrifícios seriam temporários para a população em geral, mas os resultados prometidos, duradouros e compensadores. No entanto, essa Terceira Divisão Internacional do Trabalho tem levado à desindustrialização desses países que se tornam cada vez mais dependentes da ciência e tecnologia dos países desenvolvidos.

A reestruturação produtiva, acima delineada, deu-se na direção de atendimento das recomendações dos organismos multilaterais, como o FMI e o BM, que, em seus documentos e discursos, apresentam uma nova concepção, ou seja, uma alternativa para se tratarem as questões sociais, dentre elas as relacionadas à educação. As recomendações foram de organização da gestão, de substituição dos critérios e das práticas de orientação das políticas sociais de “justiça social e igualdade” pela prática das políticas da “equidade”. No entanto, é preciso questionarmos o que vem a ser equidade. Gentili e Silva (2001, p. 43) nos alertam sobre o significado dessa palavra/prática, explicando que “equidade e igualdade contrapõem-se, sendo a primeira uma noção que promove as diferenças produzidas entre os indivíduos [...]”.

A equidade é um novo conceito que preserva e incentiva as diferenças e pretende substituir o conceito e a práxis de justiça social. A promoção da igualdade pela justiça social significa priorizar os investimentos aos mais necessitados e fragilizados, até que eles sejam capazes de trabalhar os interesses sociais, econômicos, políticos e culturais, individual e coletivamente, o que significa dizer tratar os desiguais desigualmente, acentuando e viabilizando prioridades e soluções, por meio de política de Estado, das questões sociais. Portanto, equidade e igualdade são conceitos divergentes e se inscrevem em teorias políticas discordantes e discrepantes.

A modernização, com as características já apontadas, alcançou também a educação da América Latina com reformas que vão da Educação Básica ao Ensino Superior, na crença de reorientar um ensino capaz de formar o sujeito autônomo, racional, participativo, criativo e com ampla formação geral. Em outras palavras, a busca por um ensino de qualidade total. Como afirma Frigotto (2001, p. 126), “os debates acerca da qualidade da educação foram assumindo a fisionomia que esta discussão possui no âmbito empresarial, não se diferenciando assim da lógica produtivista e mercantil”, objetivando atender às novas exigências do capital.

Em outra perspectiva, caminha o discurso contra-hegemônico que reivindica um ensino que capacite o sujeito a desvelar o que o discurso neoliberal em educação esconde: “a natureza essencialmente política da configuração educacional existente” (GENTILI; SILVA, 2001, p. 19). Todos querem uma formação que prepare o sujeito para o enfrentamento dos desafios da modernidade, considerando o debate permanente, no sentido de superar as desigualdades, as injustiças e a conquista da participação coletiva no processo de construção de uma sociedade democrática. A qualidade existe, porém não se universalizou.

A qualificação desejável para essa fase de desenvolvimento econômico/modernização é a que pode contribuir com/na formação intelectual, propiciando a produção de ciência, de tecnologia e de gestão científica, com ênfase no empreendedorismo e na valorização do homem como sujeito de sua própria história. A educação no nível superior deve ser o *locus* dessa formação.

## A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: UMA HISTÓRIA RECENTE

A palavra latina *universitas* significa um grupo de pessoas organizadas com um objetivo em comum. A universidade, instituição criada pelos árabes por volta de 970, como a de Al-Azhar fun-

dada no Cairo, é uma das mais antigas do mundo em funcionamento até a atualidade. Na Europa, essas instituições se fizeram presentes desde a Idade Média, a partir do século XII.

Na modernidade, o seu significado é ampliado e passa a abranger e congregar todos os campos do conhecimento em nível superior, e tem por objetivo a preparação dos estudantes para o exercício de carreiras profissionais. Le Goff (1984) caracteriza a universidade como o espaço que congrega ensinamentos unificados num determinado campo do conhecimento.

No Brasil, embora o ensino em nível superior fosse oferecido desde o período colonial, sobretudo quando o rei D. João VI, em 1807, vem para o Brasil e traz consigo sua linhagem e a nobreza que o rodeava, a criação de universidade surge apenas na década de 1920, ou seja, mais de um século depois.

De acordo com Castanho (2002), há quatro modelos clássicos modernos de universidade, sendo eles o modelo napoleônico ou francês, o modelo idealista alemão (humboldtiano), o modelo elitista inglês e o modelo utilitarista norte-americano. Constata-se, portanto, que as universidades do mundo contemporâneo não seguem um modelo único.

No Brasil, observaram-se movimentos distintos na implantação da universidade, conforme aponta Saviani (2010, p. 11):

No Brasil, apesar da tendência à privatização que se esboçou no final do império e ao longo da Primeira República, até a Constituição de 1988 prevaleceu o modelo napoleônico caracterizado pela forte presença do Estado na organização e regulação do ensino superior, em especial no caso das universidades.

Formalmente, em 1920, na cidade do Rio de Janeiro, o presidente do Brasil fundou a Universidade do Brasil, reunindo as faculdades de Medicina, de Direito e a escola Politécnica, que já existiam isoladamente para concederem o título de Doutor *Honoris Causa* ao Rei da Bélgica, que visitaria o país.

A Universidade de São Paulo é fundada em 1934, com base no modelo liberal humboldtiano, cujo objetivo foi cultivar as ciências e, no seu processo histórico, aproximou-se do modelo profissionalizante anglo-saxão.

As universidades brasileiras nascem públicas; no entanto, no Estado Novo (1937-1945), Vargas anuiu à fundação da Faculdade Católica, que passou a ser Universidade Católica em 1946, dando início à educação privada no Ensino Superior.

Os regimes ditatoriais de 1937 a 1945 e de 1964 a 1984 impuseram o modelo de universidade profissionalizante técnica e privada (anglo-saxônico) em oposição ao modelo humboldtiano, mas, nos períodos de democracia, a expansão do Ensino Superior oscilou entre os dois modelos.

Não podemos negar a influência das políticas públicas externas na construção de reformas educacionais no Brasil, como expressa Lima *et al.* (2008, p. 21):

A reforma universitária de 1968 no Brasil, por exemplo, durante o regime militar, sofreu a influência do modelo departamental da universidade norte-americana. Nos anos 1990, por sua vez, as reformas do Estado e da educação superior tiveram por referencial teórico o liberalismo ortodoxo emulado pelo Banco Mundial. Já no início do século XXI, qualquer movimento de reforma universitária que se pretende implantar no mundo, entre outras inspirações e referenciais, obriga-se a fazer menção ao Processo de Bolonha [...], cujo objetivo essencial é o ganho de competitividade do Sistema Europeu de Ensino Superior

frente a países e blocos econômicos. Com tal finalidade, esse projeto pan-europeu objetiva harmonizar os sistemas universitários nacionais, de modo a equiparar graus, diplomas, títulos universitários, currículos acadêmicos e adotar programas de formação contínua reconhecíveis por todos os Estados membros da União Europeia.

Foi na década de 1990 que as políticas públicas neoliberais chegaram com força nas universidades brasileiras, articuladas com o conjunto de propostas recomendadas pelo FMI e pelo BM de esvaziamento das universidades como centros produtores de pesquisa/conhecimento, transformando-as em reprodutoras de conhecimento, com treinamentos técnicos para implantarem os pacotes tecnológicos das grandes empresas dos países desenvolvidos que disputavam a fronteira tecnológica.

Não há papel nem lugar nesse modelo universitário para a universidade como centro de um processo civilizador nacional ou como centro estratégico de pesquisa, produtora de ciência e tecnologia. Nessa visão, os países que adotam esse modelo de universidade acabam aceitando uma posição subalterna na divisão internacional do trabalho, reforçando as relações assimétricas de poder, hoje predominante na economia política internacional entre países desenvolvidos e em desenvolvimento.

Esse deslocamento ainda continua em curso no *locus* da produção científica e tecnológica mundial para as empresas transacionais ou para as universidades que fazem parte do ranqueamento entre as cinquenta mais bem classificadas que são chamadas a realizar parcerias com essas empresas. A adesão à agenda de liberalização de mercado beneficia os países desenvolvidos e compõem a crise da universidade brasileira, em que os recursos aumentam proporcionalmente, conforme a aceitação de participação nesse processo.

As palavras de Anísio Teixeira (1962, p. 35) nos movem a uma reflexão que deve ser permanente, principalmente quando a função da Universidade se coloca sob a mira da burguesia capitalista:

A função da universidade é uma função única e exclusiva. Não se trata, somente, de difundir conhecimentos. O livro também os difunde. Não se trata, somente, de conservar a experiência humana. O livro também a conserva. Não se trata, somente, de preparar práticos de profissionais, de ofícios ou artes. A aprendizagem direta os prepara, ou, em último caso, escolas muito mais singelas do que as universidades. Trata-se, de manter uma atmosfera de saber pelo saber para se preparar o homem que o serve e o desenvolve. Trata-se de conservar o saber vivo e não morto, nos livros ou no empirismo das práticas não intelectualizadas. Trata-se de formar intelectualmente a experiência humana, sempre renovada, para que a mesma se torne consciente e progressiva.

Com essa chamada reflexiva de Teixeira (1962), iniciamos a próxima seção que nos mostra a serviço do quê e para quem a Educação Superior no Brasil se efetiva.

## EDUCAÇÃO SUPERIOR E A REPRODUÇÃO DE DESIGUALDADE

Falar em desigualdade nos remete a falar de pobreza. A pobreza é um fenômeno social que interfere nas condições de vida das populações e está relacionada a “uma multiplicidade de fatores, cuja complexidade e multidimensionalidade têm demandado de especialistas, governos e agências internacionais de desenvolvimento a construção de metodologias que permitam sua mensuração” (BRASIL, 2014).

A pobreza multidimensional, por sua vez, é definida a partir da restrição de acesso a dimensões consideradas fundamentais para que um indivíduo não seja considerado pobre em uma determinada sociedade. Para sua mensuração podem ser adotadas uma combinação de indicadores monetários (como acesso ao rendimento do trabalho, aposentadoria e pensão, programas sociais etc.) e não monetários, podendo ser considerados, como exemplo, o acesso à educação, saúde, saneamento, moradia, tecnologia, etc. A definição dos indicadores, assim como do peso de cada dimensão no resultado obtido, depende da metodologia utilizada e podem envolver – ou não – a adoção de indicadores monetários (BRASIL, 2014, p. 59, grifo nosso).

Um desses indicadores que contribui para conhecermos esse fenômeno social é o acesso à educação em todas as etapas e modalidades. Embora nossa legislação nos indique que o direito de todos é a conclusão da Educação Básica, é também assegurado a essas condições para o acesso a novos patamares educacionais.

O acesso ao trabalho está diretamente relacionado ao nível de instrução. Quanto melhor o nível instrucional, menor a taxa de desocupação. Os que conseguem a conclusão do Ensino Superior têm melhores possibilidades de ocupação no mundo do trabalho, além de terem uma formação que lhes prepara para o exercício da cidadania, assim como o acesso ao conhecimento socialmente e historicamente construído.

De acordo com os dados levantados pelo IBGE, em 2021, a taxa de desocupação para quem tinha o Ensino Fundamental completo ou Ensino Médio incompleto é a maior, tanto para brancas como pretas ou pardas. Vejamos:

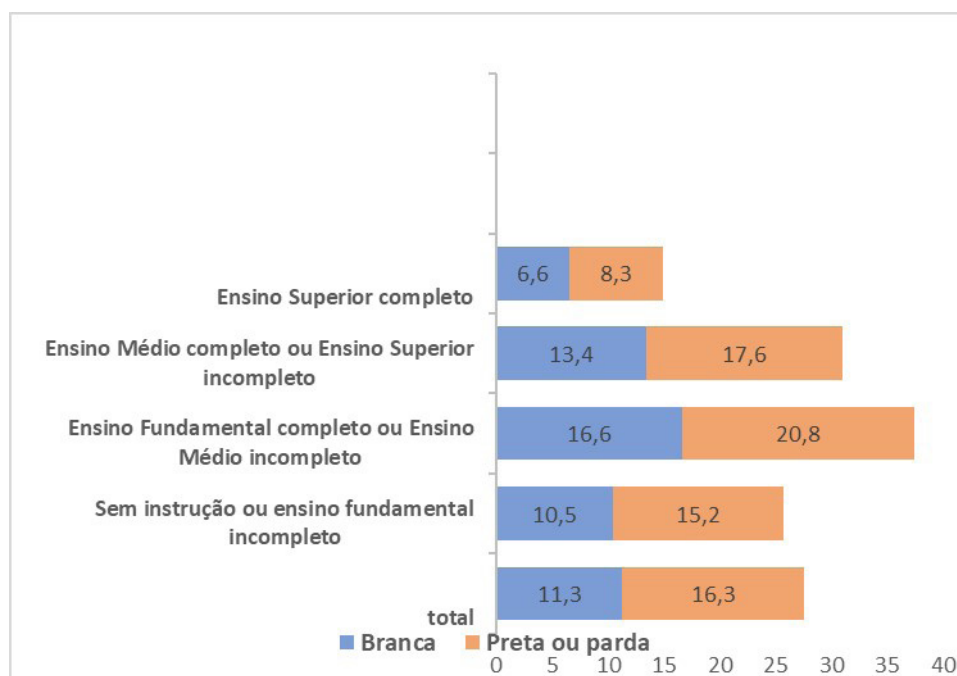


Figura 1: Taxa de Desocupação por cor ou raça, segundo os níveis de instrução – Brasil – 2021

Fonte: IBGE, Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua, 2021.

Pela leitura da Figura 1, vimos que a taxa de desocupação das pessoas com Ensino Superior é a menor observada, sobretudo das pessoas brancas. Na análise do IBGE (BRASIL, 2014, p. 32),



[...] a diferença é menor quando observadas apenas as pessoas com ensino superior, 6,6% para aquelas de cor ou raça branca e 8,3% para as de cor ou raça preta ou parda, no ano 2021, demonstrando que o acesso ao ensino superior é um fator que contribui para a redução de desigualdades.

Em que pese às desigualdades socioeconômicas vividas no Brasil, há de discutirmos as questões de cor ou raça como fator de desigualdade.

No sistema educacional brasileiro, o estudante tem acesso ao Ensino Superior após a conclusão da Educação Básica. Pesquisa recente realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) nos dá conta de que, em 2020, a média de duração dos estudos de jovens na faixa etária entre 18 e 24 anos no Brasil era de 11,8 anos, sendo que a média dos pretos é 11,4 anos e dos pobres 10,8 anos (BRASIL, 2021). Considerando que, para a conclusão da Educação Básica se gasta em média 14 anos de estudos, (2 anos da Educação Infantil, 9 anos do Ensino Fundamental e 3 anos do Ensino Médio), a maior parte dos jovens brasileiros nessa faixa etária não concluiu a etapa da educação necessária para ter acesso ao Ensino Superior.

A desqualificação do trabalhador interfere na sua capacidade de participação nos postos de trabalho. O preparo do trabalhador, ou seja, o seu perfil, está relacionado à qualidade dos empregos e às condições para sua contratação. Os baixos níveis de escolaridade, assim como uma formação com qualidade duvidosa, qualificam os trabalhadores apenas para trabalhos obsoletos diante do desenvolvimento tecnológico. No entanto, o discurso da desqualificação do trabalhador fica carregado de contradição, quando se desconsideram as condições culturais, sociais, econômicas desse indivíduo. É comum de se atribuir ao trabalhador a responsabilidade de investir em sua formação como se dependessem exclusivamente de sua vontade o acesso e a permanência em cursos de formação. Embora a demanda por qualificação estimule os trabalhadores a buscarem cursos que lhes ofereçam uma melhor condição de luta pela ocupação no mundo de trabalho, várias dificuldades são postas a eles para a superação desse desafio, entre elas o tempo livre para dedicação aos cursos e as condições econômicas para assumirem tal investimento.

Essa defasagem no processo de escolarização, decorrência da ausência de uma política pública com vistas a eliminar as desigualdades socioeconômicas e culturais, impôs-nos uma realidade nada satisfatória em relação à proporção de pessoas frequentando o Ensino Superior. De acordo com o IBGE, em 2018, “o percentual de jovens de 18 a 24 anos que frequentava instituição de ensino permaneceu estável no período, atingindo 32,7%, ainda distante dos 50% almejados pela meta 12 do PNE” (BRASIL, 2021, p. 79). Pelos dados levantados, constatamos a distância de alcançarmos tal objetivo.

A análise realizada pelo IBGE em relação aos jovens de 18 a 24 anos reforça que o acesso ao Ensino Superior foi verificado para aqueles pertencentes a classes de melhor rendimento. Vejamos:

A análise da adequação idade-etapa para a faixa etária de 18 a 24 anos de idade evidencia que a maior desigualdade por classes de rendimento incide no percentual de frequência ao ensino superior. Enquanto 63,2% dos jovens desse grupo de idade pertencentes ao quinto da população com os maiores rendimentos frequentava o ensino superior, somente 7,4% dos jovens no quinto da população com os menores rendimentos estavam nessa situação, ou seja, um percentual 8,5 vezes menor. Jovens pretos ou pardos têm metade do percentual calculado para brancos em relação à frequência ao ensino superior Educação (18,3% e 36,1% respectivamente) (BRASIL, 2014, p. 82-3).

A situação da Educação Superior no Brasil ainda é de reprodução de desigualdade de acesso, permanência e conclusão do ensino para os jovens, pois os dados do censo da Educação Superior em 2021 reforçam que o maior número de matrículas se dá nas IES privadas e no período noturno. Das 5.270.184 matrículas presenciais, 54,5% estão no período noturno. A Figura 2 a seguir traz essas informações.

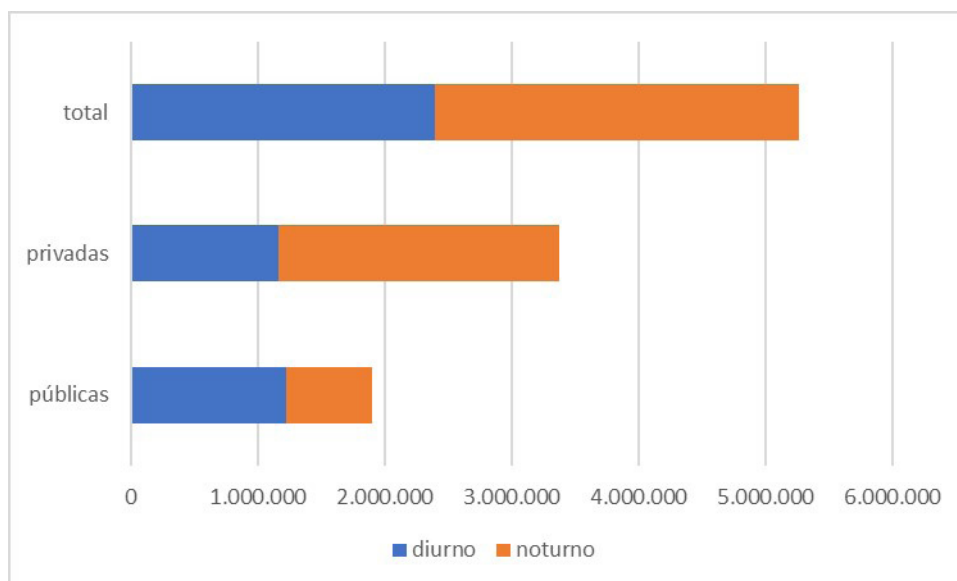


Figura 2: Matrículas por dependência administrativa e turno – Brasil – 2021  
Fonte: Brasil, INEP 2021.

Quando analisados os dados considerando-se a organização acadêmica, verificamos que as IES públicas municipais oferecem vagas no período noturno numa proporção maior que as estaduais e federais. Já nas IES privadas, a predominância do atendimento é no noturno, indicando uma demanda dos trabalhadores que só dispõem desse turno para acesso à educação, porém para terem esse acesso precisam pagar as mensalidades. Os IFs e Cefets dividem esse atendimento, mas o maior número de matrículas se dá no período diurno. A Tabela 1 a seguir evidencia esses dados.

Tabela 1: Matrículas no Ensino Superior (Brasil – 2021)

Universidades				
Turno	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Total	1.066.160	467.622	28.266	1.218.654
Diurno	773.615	282.337	13.633	490.502
Noturno	292.545	185.285	14.633	728.152
Centros Universitários				
Turno	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Total	2.039	1.897	14.278	1.156.926
Diurno	2.039	1.351	5.554	405.266
Noturno	0	546	8.724	751.660

continua...



Faculdades				
Turno	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Total	4.126	76.128	28.954	988.164
Diurno	3.812	34.402	7.445	263.335
Noturno	314	41.726	21.509	724.829
IF e Cefet				
Turno	Federal	Estadual	Municipal	Privada
Total	216.970	0	0	0
Diurno	114.153	0	0	0
Noturno	102.817	0	0	0

Fonte: Brasil, INEP, 2021.

O fato que se constata no Brasil, historicamente, é um acesso à Educação Superior por meio das IES privadas. Ao observarmos as matrículas presenciais e a distância, podemos afirmar que, em 2021, 77% desse atendimento se deram em instituições privadas. A Tabela 2 seguinte evidencia essa tendência nos últimos 12 anos.

Tabela 2: Número de matrículas em cursos de graduação presencial e a distância no Ensino Superior, por categoria administrativa no Brasil (2010- 2021)

Ano	Públicas	Privadas	Total
2010	1.643.298	4.736.001	6.379.299
2011	1.773.315	4.966.374	6.739.689
2012	1.897.376	5.140.312	7.037.688
2013	1.932.527	5.373.450	7.305.977
2014	1.961.002	5.867.011	7.828.013
2015	1.952.145	6.075.152	8.027.297
2016	1.990.078	6.058.623	8.048.701
2017	2.045.356	6.241.307	8.286.663
2018	2.077.481	6.373.274	8.450.755
2019	2.080.146	6.523.768	8.603.824
2020	1.956.352	6.724.002	8.680.354
2021	2.078.661	6.907.893	8.986.554

Fonte: Brasil, INEP, 2021.

Considerando a classe com menor poder aquisitivo acaba se deslocando para as IES privadas, políticas públicas que minimizam essa contradição, ou seja, os mais pobres têm de pagar pelo acesso à educação superior, o governo instituiu programas que financiam esse acesso. Entretanto, nos últimos anos, o FIES<sup>1</sup> e Prouni<sup>2</sup> diminuíram os recursos para tal finalidade. A Figura 3 a seguir evidencia esse cenário.

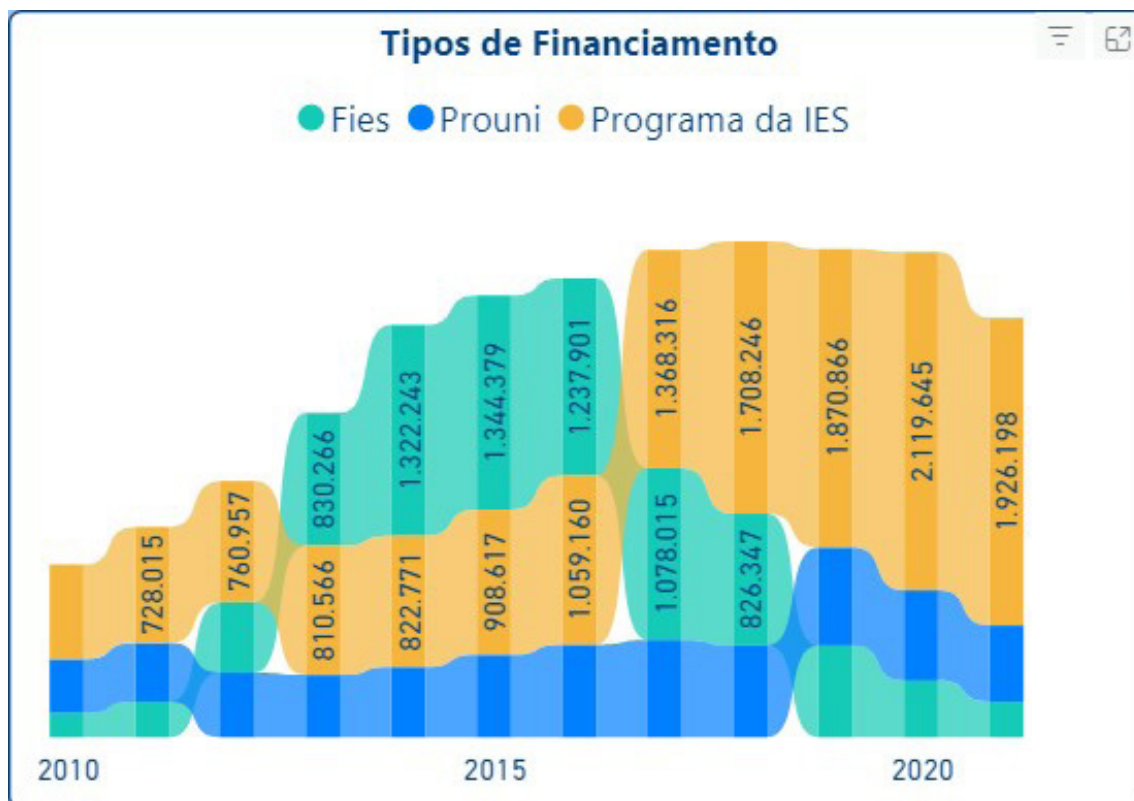


Figura 3: Tipos de Financiamento para acesso à Educação Superior  
 Fonte: Brasil (2014)

A ideia de que o estudante pode escolher seu curso é ilusória. Pinto (2003) nos remete à compreensão de que, em uma sociedade, a expansão e distribuição da educação são funções de seu estado de desenvolvimento material e cultural. Segundo o autor, é esse estado que vai determinar tanto as possibilidades da educação do ponto de vista da qualidade quanto da quantidade (a quem e a quantos).

Em se considerando o indivíduo,

[...] as possibilidades de receber educação diferenciada e de recebê-la em determinado grau dependem de sua posição no contexto social, da natureza de seu trabalho e do valor atribuído a este pelos interesses da consciência social dominante (PINTO, 2003, p. 37).

Asseguradamente, o grau de desenvolvimento da sociedade e a consciência de si, de seus grupos governamentais, são fatores imprescindíveis para a incorporação de um maior número de indivíduos a novos patamares educacionais e, por consequência, ao acesso a conhecimentos, técnicas e tecnologias historicamente produzidos.

É limitado ao indivíduo, no modo de produção capitalista, o direito da escolha. As soluções neoliberais para dirimirem as questões da desigualdade social baseiam-se na defesa de que o indivíduo é livre para fazer suas escolhas e deve fazê-las de forma racional.

Para essas questões, Gentili e Silva (2001, p. 24) afirmam que “é duvidoso que, deixadas intactas as atuais relações desiguais de acesso aos recursos materiais e culturais [...] os diferentes grupos sociais tenham a mesma facilidade de acesso a esse mercado educacional”. Significa dizer que o acesso ao mercado educacional está regulado “[...] pela posse ou falta de outros recursos e instrumentos de poder, produzindo nesse processo mais desigualdade educacional e social” (GENTILI; SILVA, 2001, p. 24).

As escolhas racionais e livres são passíveis aos que estão em condições de fazê-las, o que nos leva a deduzir que, quanto maior a condição de escolha, melhor essa escolha será. E o que colocamos como condição para escolha? A educação como processo histórico se desenvolve sob o fundamento do processo econômico da sociedade. Como tal, passa a determinar as possibilidades e as condições concretas de cada tempo histórico e de cada classe social.

A discussão pretendida pelo discurso neoliberal de que os indivíduos são “livres” para realizarem suas escolhas não passa de uma estratégia, cujo intuito é de desviar a atenção da sociedade das questões essenciais, como o acesso igualitário ao mercado educacional, por exemplo. A configuração da educação pública como tal é um exemplo de que o acesso aos níveis de ensino mais elevados na rede pública é realidade para aqueles que, no processo de educação elementar, tiveram acesso a uma educação privada. Esse processo de inversão vem, ao longo da história, marcadamente acentuando as desigualdades e as assimetrias.

Os indivíduos não são livres para determinarem o que querem, pois aquilo que pensam que querem já está delimitado historicamente, uma vez que todo um quadro mental e conceitual de uma sociedade já está definido.

A opção por uma Universidade está longe de ser uma escolha “livre”; mais do que isso, trata-se de uma imposição de condição de classe. A forma como o sistema educacional brasileiro está estruturado e a deficiência das políticas públicas para a educação acaba por possibilitar a alguns estudantes que apresentam melhores condições intelectuais, emocionais e socioeconômicas de lutarem por uma vaga pública-gratuita e desqualifica a maioria.

Ao observarmos o panorama da educação superior, podemos ratificar essa imposição, uma vez que o maior número de matrículas se concentra no período noturno e em instituição privada. Acrescenta-se ainda que os cursos oferecidos no período noturno são bem concorridos, tornando a seleção mais difícil para os que não tiveram uma boa preparação na Educação Básica. Incluem-se, neste caso, os jovens que tentam conciliar trabalho e educação: o trabalhador estudante<sup>3</sup>.

O acesso aos cursos oferecidos em tempo integral não é possível para o trabalhador estudante, o que torna a realidade ainda mais cruel e perversa. Quem tem que conciliar trabalho e estudo jamais poderá ter acesso a cursos como medicina, engenharia, odontologia, entre outros, que formam bacharéis. De acordo com o último censo, na rede federal, os cursos com maior número de matrícula são Administração, Pedagogia, Direito e Medicina; na Rede Privada, os cursos mais procurados são Direito, Psicologia, Enfermagem e Administração. Quando a modalidade é Educação a Distância, na rede federal, os cursos mais procurados são Pedagogia, Matemática (licenciatura), Letras e Administração, e, na rede privada, os quatro primeiros cursos são Pedagogia, Administração, Contabilidade e Gestão de Pessoas. Os cursos nessas áreas são oferecidos no matutino, vespertino e noturno e não são de período integral, com exceção do curso de Medicina. Há claramente a constatação de que, em determinados cursos de bacharelado, não há como trabalhar e estudar; isso quer dizer que fica determinado, pelas condições econômicas, que o estudante desses cursos não se enquadra na categoria trabalhador estudante, uma vez que dedica ao estudo em tempo integral.

O trabalhador estudante, que intenta acesso a novos patamares educacionais no Brasil, tem que ter condições econômicas para pagar por essa formação. É importante levar em conta os 74% do total das matrículas na graduação a cargo das Instituições de Ensino Superior privadas. As condições concretas que permitem buscar e alcançar seus objetivos passam, entre outras questões, pela elevação da renda desses trabalhadores. Ele precisa vender a sua força de trabalho ao capitalista em troca do salário. Com esse salário, o trabalhador estudante, além de auxiliar nas despesas familiares, investe em sua formação, pagando por um curso superior que nem sempre tem assegurada

a qualidade. Isso ocorre até porque esse trabalhador estudante terá que enfrentar grandes desafios no processo de construção de novos conhecimentos ou mesmo na apropriação dos conhecimentos historicamente construídos, em decorrência das suas limitações socioeconômicas e culturais, além das suas limitações físicas decorrentes da sua excessiva jornada de trabalho.

Apesar da gravidade dessa realidade, a questão principal não é apenas oferecer vagas no Ensino Superior, e sim oferecer condições para que o estudante faça um curso com sucesso. Sua formação deverá possibilitá-lo, também, ao acesso e à permanência no mercado de trabalho, com conhecimentos para participar criticamente da vida socioeconômica e política da sociedade da qual faz parte.

Os desafios para o acesso da classe trabalhadora ao Ensino Superior são inúmeros, ainda que tímidas políticas de financiamento da educação em âmbito federal estejam em curso. A constatação de que é necessário um redimensionamento das políticas públicas para a educação envolvendo toda a Educação Básica e objetivando uma educação de qualidade é fato. A ampliação do atendimento nas IES públicas com a oferta de vagas no período noturno se constitui uma real possibilidade para que os trabalhadores possam estudar. Contudo, essas vagas são preenchidas por trabalhadores estudantes em cursos oferecidos não por escolhas deles. Assim, verificamos que à classe trabalhadora é negado o direito da escolha.

Adequar o curso ao trabalhador não é aligeirá-lo, não é oferecer um curso que necessite de poucos investimentos em equipamentos, em acervo bibliográfico, na estrutura física e em professores capacitados, entre outros. Adequar o curso ao trabalhador é ampliar o tempo destinado à sua formação, é permitir que esse trabalhador fique por mais tempo na escola. Mais do que isso, é oferecer aos trabalhadores possibilidade de aumento da renda familiar, é oferecer condições de diminuição da sua jornada de trabalho, é oferecer bolsa de estudo e bolsa salário, permitindo que ele escolha a instituição e pague com a bolsa o curso selecionado.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Brasil enfrenta enormes desafios quando a realidade a ser considerada é a educação. O acesso ao Ensino Superior e a permanência, com sucesso, em cursos de graduação presencial ou, ainda, a eliminação da desigualdade histórica são desafios não superados, do ponto de vista quantitativo e qualitativo. Falamos fundamentalmente das condições concretas que a classe menos favorecida economicamente enfrenta para ter acesso a um curso superior.

De acordo com as políticas neoliberais, a educação é um bem econômico e que pode dar a cada um aquilo que merece, desde que seja competitivo para conquistar, porque todos têm oportunidades iguais. Essa explicação objetiva a alienação dos sujeitos que vão incorporando tais ideias, de forma a aceitá-las naturalmente. As relações sociais se materializam em práticas humanas orientadas pela racionalidade, com o intento de o sujeito atuar sempre, sem fazer reivindicações ou tentar entender as normas e os processos regulatórios que visam exclusivamente a resultados. Nesse sentido, a busca pelo acesso à educação superior é tarefa do sujeito. Entretanto, cabe ao Estado possibilitar esse serviço independentemente de quem o oferece e de como ele se processa.

A qualificação desejável é a formação em nível superior, seja por meio de cursos de licenciaturas, bacharelados ou tecnólogos, os quais propiciam a produção de ciência, de tecnologia e de gestão científica sustentada no tripé ensino, pesquisa e extensão.

A precariedade das condições de trabalho e de vida dos indivíduos pertencentes às classes sociais menos favorecidas constitui-se em um desafio imposto ao trabalhador que tenta articular

trabalho e acesso a novos patamares educacionais, pois o tempo que dedica ao trabalho é suprimido do tempo que poderia dedicar à sua formação.

Tais fatos que ora trazemos à reflexão são consequências de um processo histórico no Brasil que pouco trouxe a educação para a agenda de discussões, confirmando-se, a partir de 1980, com as reformas econômicas, as influências externas e as orientações do modelo neoliberal de desenvolvimento econômico, político e social.

Na história do Brasil República, a expansão do Ensino Superior deu-se pela privatização. Consequentemente, essa expansão hoje corresponde a 74% das matrículas na rede privada.

A Educação Superior brasileira privada, na atualidade, vem confirmando o seu compromisso com o modelo neoliberal, que, cada vez mais, acentua a educação como mercadoria, reforçando a desigualdade social.

## ACCESS TO HIGHER EDUCATION IN BRAZIL: AN INEQUALITY YET TO BE OVERCOME

*Abstract: in this article we address the historical inequality of access and permanence in Higher Education in Brazil. We present an overview of the political-economic reforms implemented under neoliberal assumptions; we trace a history of Higher Education, the difficulty of access to this level of education, given the privatization of 74% of the vacancies, and 54.5% are concentrated at night, when the course is face-to-face. This reality allowed us to characterize the student worker and affirm that inequalities cannot be discussed only from the quantitative dimension. It is necessary to interpret the real conditions of training at higher education, aiming at the implementation of public policies to overcome inequalities. The study reinforces that socioeconomic inequalities have not yet been overcome, and Higher Education, as a possibility for the emancipation of workers and for access to historically constructed knowledge, has not been effective in Brazil.*

**Keywords:** *Higher Education. Neoliberalism. Inequality.*

### Referências

- BRASIL. Síntese de Indicadores Sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira 2021. *Estudos & Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica*, Rio de Janeiro, n. 34, 2014. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 25 maio 2023.
- BRASIL. *Censo da Educação Superior 2021*. MEC/INEP-Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Disponível em: [http://download.inep.gov.br/educacao\\_superior/censo\\_superior/apresentacao/2014/coletiva\\_censo\\_superior\\_2021.pdf](http://download.inep.gov.br/educacao_superior/censo_superior/apresentacao/2014/coletiva_censo_superior_2021.pdf). Acesso em: 25 maio 2023.
- CASTANHO, Sérgio Eduardo Montes. Da universidade modelo aos modelos de universidade. *Questio - Revista de Estudos de Educação*, ano 04, n. 1, maio 2002.
- FRIGOTTO, Gaudêncio. Educação e Trabalho: bases para debater a Educação Profissional Emancipadora. *Perspectiva*, Florianópolis, v. 19, n. 1, p. 71-87, jan./jun., 2001.
- GENTILI, Pablo; SILVA, Tomaz Tadeu da (orgs.). *Neoliberalismo, Qualidade Total e Educação*. 10. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2001.
- LE GOFF, Jacques. *Memória - História*. Lisboa: Imprensa Oficial/ Casa da Moeda, 1984.
- LIMA, Licínio C. et al. O Processo de Bolonha, a Avaliação da Educação Superior e Algumas Considerações Sobre a Universidade Nova. *Avaliação*, Campinas, Sorocaba, v. 13, n. 1, p. 7-36, mar. 2008.
- PINTO, Álvaro Vieira. *Sete Lições sobre Educação de Jovens e Adultos*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

POCHMANN, Márcio (org.). *Reestruturação Produtiva: perspectivas de desenvolvimento local com inclusão social*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.

SAVIANI, Demerval. A Expansão do Ensino Superior no Brasil: Mudanças e Continuidades. *Póiesis Pedagógica*, v. 8, n. 2, p. 4-14, ago./dez. 2010.

TEIXEIRA, Anísio. Notas para a história da educação. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*. Rio de Janeiro, v. 37, n. 85, p. 181-188, jan./mar. 1962.