

Ensino Superior como direito social: resultados preliminares de inclusão social de um programa de ação afirmativa¹

Ana Maria Carneiro²
Cibele Yanh Andrade³
Carla Graia Correia⁴

Resumo

O texto parte do entendimento que a educação de nível superior é um direito educativo garantido pela Constituição e pela Lei de Diretrizes de Bases, que asseguram este direito segundo as capacidades de cada indivíduo. Argumenta-se que, devido à grande desigualdade socioeconômica e de qualidade da educação básica, grande parte da população não tem oportunidade de desenvolver suas capacidades para estar apto ao ensino superior. A busca por equidade no acesso e permanência no ensino superior está na base da justificativa das políticas de ação afirmativa implementadas nos últimos dez anos no Brasil, consideradas constitucionais nos recentes julgamentos pelo Supremo Tribunal Federal.

Tendo em vista este contexto, o artigo apresenta os resultados da avaliação de um novo programa da Universidade Estadual de Campinas que responde a uma política de inclusão social da Unicamp. O Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp (ProFIS) tem como objetivo oferecer um curso de formação interdisciplinar de nível superior, de dois anos de duração, com um forte caráter de formação geral. Para isso o projeto prevê entradas anuais de 120 alunos. Com início em 2011, estes foram selecionados dentre os inscritos através de um novo processo seletivo no contexto da Unicamp: a seleção dos melhores alunos das escolas públicas de Campinas a partir da nota no ENEM. Após a conclusão desta etapa, estes alunos poderão escolher vagas reservadas em 61 cursos de graduação oferecidos na Unicamp.

Entretanto, o acesso não é sinônimo de inclusão. É preciso buscar a permanência e a conclusão dos cursos. Para isso, o ProFIS, além de oferecer assistência estudantil, entende que é necessário acompanhar estes alunos através de um processo de avaliação continuada. Este artigo procura, então, discutir os resultados do primeiro ano do Programa tendo em conta o caráter de inclusão social no acesso e permanência ao Ensino Superior.

¹ Trabajo presentado en el V Congreso de la Asociación Latinoamericana de Población, Montevideo, Uruguay, del 23 al 26 de octubre de 2012.

² Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp); anamaria@nepp.unicamp.br

³ Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp); cyahn@terra.com.br

⁴ Núcleo de Estudos de Políticas Públicas da Universidade Estadual de Campinas (NEPP/Unicamp); carlagraia@gmail.com

Introdução

A educação se estabeleceu com direito social no Brasil pelo menos desde 1930, com os textos constitucionais (1934, 1937, 1946, 1967 e 1988) e as duas versões da Lei de Diretrizes de Base da educação (1961 e 1996). Compreendida como chave para a conquista e garantia de outros direitos, a educação ao longo da vida tem por objetivos desenvolver a autonomia e o sentido de responsabilidade das pessoas para enfrentar as transformações socioeconômicas e culturais, estimulando o convívio tolerante e a participação dos cidadãos na construção e manutenção de sociedades democráticas (di Pierro, 2008).

A garantia de acesso e de oferecimento de ensino público varia de acordo com o nível de ensino, sendo compulsório no ensino fundamental, de oferecimento gratuito universal no ensino médio (desde 2009) e nos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um, segundo a LDB.

Observa-se um aumento da escolarização da população, segundo os dados do Censo 2010. Em relação ao censo de 2000, na população de 10 anos ou mais de idade por nível de instrução, o percentual de pessoas sem instrução ou com o fundamental incompleto caiu de 65,1% para 50,2%; já o de pessoas com pelo menos o curso superior completo aumentou de 4,4% para 7,9%. Apesar do aumento, as taxas de escolarização são ainda bastante baixas, especialmente em relação ao ensino superior. Isto ocorre mesmo entre os jovens na idade considerada adequada, ou seja, entre 18 e 24 anos, que não ultrapassa 20%.

Desta forma, entendendo a educação superior como direito educativo, o objetivo do artigo é apresentar os primeiros resultados da avaliação de um novo programa de ação afirmativa da Unicamp. O programa baseia-se nos princípios de que a educação superior é um direito social e que o acesso ao ensino público de nível superior, especialmente aquele com qualidade, representa um dos mais eficientes mecanismos para a inclusão social. Entretanto, a expansão do ensino superior nos vários países não incluiu igualmente todos os setores da sociedade. A origem da desigualdade de acesso envolve a qualidade da preparação no Ensino Fundamental e Ensino Médio, a renda familiar e o nível de escolaridade dos pais, entre outras variáveis. Assim, estudantes que já apresentam desvantagem por algum motivo são preparados de forma inadequada. O que coloca um desafio para o programa de lidar com as deficiências de formação dos alunos.

Além desta introdução, o texto é composto por mais três seções e as considerações finais. A primeira seção trata da discussão da educação superior como direito educativo, as dificuldades para a equidade quanto a este direito e as políticas de ação afirmativa que buscam mitigá-lo. A segunda seção apresenta o Programa de Formação Interdisciplinar Superior (ProFIS) e sua metodologia de avaliação. Por fim, a terceira seção discute os resultados preliminares do programa quanto à inclusão social em termos de acesso e permanência no ensino superior.

1. Educação superior como direito educativo

A educação se estabeleceu como direito social no Brasil pelo menos desde a década de 1930, quando se tornou passível de ser assegurado pelas políticas públicas do Estado. São marcos desta época a criação do Ministério da Educação em 1930 e a Constituição Federal de 1934, na qual a educação passou a ser vista como um direito de todos, sendo responsabilidade da família e dos poderes públicos. Posteriormente, isto foi reforçado com a aprovação da primeira versão da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1961, e, principalmente, com a Constituição Federal de 1988 e a nova LDB de 1996 (Araújo, 2011).

Desta forma, tais marcos legislativos estabeleceram a ligação direta entre direito à educação e os princípios constitucionais fundamentais da cidadania, da dignidade da pessoa humana e objetivos da República de construir uma sociedade livre, justa e igualitária (Cezne, 2006). A Constituição de 1988 colocou que os objetivos da educação devem visar “ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (art. 205). E também que a educação pública deve ser gratuita e universal para a educação básica, que engloba o ensino fundamental e o ensino médio. E também que o acesso ao nível superior em instituições oficiais é um direito que deve ser assegurado pelo Estado (art. 208), inclusive através de ferramentas jurídicas que lhe sejam adequadas (art. 206) e que deve ser gratuita nos estabelecimentos públicos. E também assegurou a coexistência de instituições públicas e privadas de ensino.

Entretanto, o direito à educação e o dever do Estado com educação escolar pública varia de acordo com o nível de ensino. Embora tenha havido um avanço considerável em relação à educação fundamental pelo texto constitucional de 1988, o mesmo não ocorreu com relação ao ensino superior. Apesar do dispositivo do artigo 206 ser aplicado também a esse campo, isso ainda é feito de modo adaptado, visto que o ensino superior não é considerado nível obrigatório e está condicionado às capacidades de cada um (Cezne, 2006).

Isto significa, segundo Cezne (2006), que a constituição garante o acesso a esse nível de ensino, na medida em que exige que os critérios de seleção e as formas devem ser públicos, tanto nas instituições particulares quanto nas públicas. Entretanto, como a Constituição estabelece como critério de acesso ao ensino superior a capacidade de cada um, condiciona o acesso ao ensino superior à intelectualidade individual. Como consequência, na opinião do mesmo autor, legitima o vestibular, por ser a principal forma de auferir os conhecimentos e a intelectualidade dentro da cadeia de ensino anterior.

O texto da LDB de 1996 coloca, no artigo 3, que um dos princípios do ensino é a igualdade de condições para o acesso e permanência na escola. Entretanto, o que se observa é que este princípio não tem sido seguido em relação ao ensino superior, pois o acesso ao ensino superior, especialmente às instituições públicas, nem sempre se dá em condições de igualdade no acesso e nem sempre segundo a capacidade de cada um. Isto ocorre principalmente entre os jovens que tiveram uma preparação ruim na educação básica, devido à baixa qualidade do ensino associada às condições socioeconômicas desvantajosas, como baixa escolaridade dos pais e baixa renda familiar.

Isto pode ser entendido a partir dos dois movimentos que aconteceram na América Latina segundo Gentili (2009): por um lado, a "Universalização sem direitos", ou seja, o acesso à escola produzido em contexto de deterioração das condições necessárias para a permanência. Por outro lado, a "expansão condicionada" dos sistemas nacionais de educação, que cresceram em dinâmica de segmentação e diferenciação institucionais, criando um sistema com oportunidades altamente desiguais. Segundo o autor, há três fatores que contribuíram para produzir este quadro. O primeiro foi a combinação e articulação de condições de pobreza e desigualdade vividas por um significativo número de pessoas em nossas sociedades. O segundo foi o desenvolvimento fragmentado dos sistemas escolares e os enormes diferenciais de oportunidades que as escolas oferecem. Por fim, o terceiro fator foi a promoção de uma cultura política sobre os direitos humanos - e particularmente sobre o direito à educação - marcada por uma concepção privatista e economicista que restringe as fronteiras desse direito às oportunidades de acesso e permanência no mercado de trabalho.

No Brasil, o ingresso na educação formal era limitado até anos recentes. A maioria da população mais desfavorecida estava excluída do sistema ou permanecia por períodos menores na escola. A progressiva universalização do acesso à escola e a ampliação do número de anos de estudo têm modificado essa situação. Muitos dos novos alunos, em geral oriundos

de famílias mais pobres e vulneráveis, chegam ao sistema educativo em desvantagem em termos de aquisição de bens culturais e de manejo da linguagem oral e escrita. Apesar do acesso e permanência nos quatro primeiros anos ser praticamente universal, há uma progressiva perda dos alunos em maior desvantagem socioeconômica a partir deste patamar de escolaridade. Isto é agravado nas idades mais avançadas, tornando crítica a passagem para o ensino médio e desse nível para o ensino superior.

Além disso, a qualidade do ensino faz com que muitas vezes a equivalência entre anos de estudo e acesso ao conhecimento, domínio das competências básicas e capacidades simbólicas nem sempre se concretize. Um exemplo disso é a constatação de que apenas 28,9% dos alunos têm proficiência considerada adequada em língua portuguesa e 11% em matemática ao fim do ensino médio, segundo dados do Anuário Brasileiro da Educação Básica 2012 (Cruz & Monteiro, 2012)⁵. Isto ocorre mesmo nos estados mais ricos e com investimento maior em educação: no Sudeste apenas 13,7% dos alunos alcançam desempenho adequado em matemática ao fim do 3º ano do ensino médio; já na Região Norte, esse percentual é de apenas 4,9% dos alunos.

Desta forma, mesmo que seja vencido o desafio da universalização da educação fundamental, há o imenso desafio da melhoria da qualidade do ensino em geral e do crescimento do percentual de jovens formalmente qualificados para o acesso ao ensino superior, ou seja, que tenham concluído o Ensino Médio.

Quanto ao ensino superior, em 15 anos, entre 1995 a 2009, as matrículas quintuplicaram. Entretanto, em 2009, apenas cerca de 19% dos jovens na idade considerada adequada estão no Ensino Superior (IBGE PNAD, 2009). Dos outros cerca de 80%, há um grande percentual (21%) que não completou o ensino fundamental e que não completou o ensino médio (27%). Apenas 33% se encontram formalmente qualificados para ter acesso ao Ensino Superior. Em que pese ainda, o fato de que, do ponto de vista substantivo, há que se discutir o conteúdo de aprendizado dominado por estes jovens.

Há uma forte correlação entre acesso ao ensino superior e a renda familiar per capita. Entre os mais ricos, o 5º maior quintil de renda, cerca de 60% dos jovens estão no ensino superior, enquanto que entre os mais pobres, o 1º quintil de renda, 60% não chegaram nem ao ensino médio (Andrade, 2012).

⁵ Segundo resultados da Prova Brasil 2009, parte do Sistema de Avaliação da Educação Básica (Saeb) do Ministério da Educação.

Desta forma, estes jovens chegam ao final do ensino médio em desigualdade de condições para o acesso e permanência no ensino superior. Em geral, têm baixo desempenho nos processos seletivos, sem contar o fenômeno da autoexclusão nestes processos. Visto que a educação é considerada um direito social, um sistema que não leve em conta a capacidade de acesso à educação não permite às pessoas exercerem de fato a cidadania (Araújo, 2011).

Políticas e programas atuais visam ampliar o acesso das populações menos favorecidas ao nível superior de ensino, levando em conta a condição de rede de origem da escola de ensino médio, raça/cor dos alunos e a renda das famílias. As políticas de ação afirmativa no acesso e permanência ao ensino superior, implementadas no Brasil há cerca de 10 anos, procuram, assim, ampliar o direito educativo. Segundo Heringer (2011), estas políticas inserem-se nas políticas de inclusão que tem por objetivo prover acesso ao ensino superior às pessoas que pertençam a grupos reconhecidamente em situação histórica de desvantagem. Como apontam Daflon *et al* (2011), as políticas de ação afirmativa em universidades públicas estão distribuídas por todo o território nacional de maneira bastante homogênea. Trata-se de uma realidade presente em mais de 70% das universidades públicas de nosso país, tanto em universidades federais quanto estaduais, sem contar as iniciativas das universidades privadas e de outros tipos de instituições (faculdades e centros universitários).

As principais ações afirmativas de acesso ao ensino superior são:

- a) sistema de reservas de vagas (cotas) que seguem vários critérios como alunos de escola pública; indígenas; negros; remanescentes de quilombolas; portadores de necessidades especiais; filhos de policiais civis, militares, bombeiros militares e de inspetores de segurança e administração penitenciária mortos em razão do serviço; e demais minorias étnicas⁶;
- b) Adição de pontuação (bônus) na nota do vestibular para alunos de escola pública, famílias hipossuficientes (carentes) e minorias étnicas;
- c) ProUni (Programa Universidade para Todos) que concede bolsas de estudo integrais ou parciais, para cursos de graduação ou sequenciais de formação específica, em instituições de ensino superior privadas aos egressos do ensino médio público, ou privado com bolsas integrais, e renda familiar per capita de até 3 salários mínimos.

⁶ Esta modalidade pode ser aplicada diretamente pela universidade/faculdade em seu processo seletivo ou através da reserva de vagas no Sistema de Seleção Unificada (SISU) das universidades federais.

A modalidade mais praticada, segundo Daflon et al (2011), é a que beneficia alunos oriundos da escola pública. Recentemente, o Supremo Tribunal Federal julgou várias ações⁷ que questionavam a constitucionalidade das reserva de vagas através das cotas, afirmando que tais políticas não são inconstitucionais. Segundo o presidente do STF, Ayres Britto, elas consideram que, se há historicamente desigualdades, não é suficiente proteger; deve-se promover a ascensão desses segmentos minoritários através de políticas públicas diferenciadas e por um período de tempo suficiente para corrigir as distorções. Este fato reforça o reconhecimento da desigualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior ressaltando o quanto as políticas de ações afirmativas têm dado importantes contribuições na promoção da equidade de acesso.

Segundo Heringer (2011), já é possível falar de uma “ação afirmativa à brasileira” se são contabilizados o número de instituições públicas de ensino superior e técnico adotando medidas neste sentido, somados às bolsas do PROUNI, e o contingente de jovens, principalmente de menor renda, pretos e pardos, que vem sendo beneficiados. Ainda segundo esta autora, é preciso avaliar os programas em curso para analisar se as instituições de ensino estão contribuindo para a formação profissional dos jovens beneficiários, para que estes tenham chances ampliadas no mercado de trabalho:

Consideramos necessário dar continuidade às pesquisas neste campo, procurando compreender melhor os fatores relacionados às trajetórias dos estudantes que influenciam nas possibilidades de ingresso e sucesso no ensino superior. Cada vez mais é relevante conhecer mais sobre as aspirações, expectativas, motivações, condições de ingresso e permanência no ensino superior dos estudantes de menor renda e de grupos historicamente menos representados neste nível de ensino (Heringer, 2011, p.16).

A próxima seção trata exatamente da avaliação de um novo programa de ação afirmativa na Unicamp, que traz 3 inovações como será apresentado. Em 2004, a Unicamp já tinha inovado neste sentido ao criar o Programa de Ação Afirmativa e Inclusão Social (PAAIS). Este foi o primeiro programa de ação afirmativa sem cotas implantado em uma universidade brasileira.

⁷ As ações julgadas foram: a) Arguição de Descumprimento de Preceito Fundamental 186 (ADPF), que questionou o sistema de cotas instituído na Universidade de Brasília (UnB), e b) Recurso Extraordinário, que questionou a constitucionalidade do sistema de cotas da UFRGS, ambas relatadas pelo ministro Ricardo Lewandowski e, ainda, c) Ação Direta de Inconstitucionalidade 3330 (ADI) que contestou o programa Universidade Para Todos (ProUni) relatada pelo presidente do STF, ministro Ayres Britto.

Foi instituído em 2004, após aprovação no Conselho Universitário da Unicamp. O programa funciona a partir da adição de pontos à nota final dos candidatos no vestibular que tenham cursado o ensino médio integralmente em escolas da rede pública brasileira de ensino. A opção é feita no momento da inscrição para o vestibular, sendo que os estudantes que optam pelo PAAIS recebem automaticamente 30 pontos a mais na nota final, ou seja, após a 2ª fase. Já os candidatos autodeclarados pretos, pardos e indígenas que tenham cursado o ensino médio em escolas públicas têm, além dos 30 pontos adicionais, mais 10 pontos acrescidos à nota final (Unicamp, 2011). Este programa foi responsável por 32,6% do número total de admissões na Unicamp em 2011 (31,4% em 2012)⁸.

Historicamente o percentual de inscritos e matriculados via vestibular vindos de escolas públicas de ensino médio tem sido por volta de 30% do total de inscrições e matrículas da Unicamp, tendo crescido depois da implantação do PAAIS. Mesmo assim, grande parte deste contingente passa no vestibular em média após 2 anos da conclusão do ensino médio associado à realização de cursinho pré-vestibular.

O novo programa, ProFIS, também é voltado para alunos de escolas públicas da cidade de Campinas e oferece um curso de formação geral de 2 anos. Com 120 vagas, o ProFIS amplia em cerca 3% a participação de alunos da escola pública na Unicamp. Além da inovação em termos de ação afirmativa, também inova em relação ao formato e conteúdo (curso sequencial de formação geral) e pelo novo processo seletivo. A necessidade de avaliação continuada se justifica na medida em que apenas o acesso não é sinônimo de permanência, nem de inclusão social.

2. Avaliação continuada do Programa de Formação Interdisciplinar Superior da Unicamp

O ProFIS é um curso sequencial de complementação de estudos oferecido em período integral em quatro semestres⁹, com disciplinas obrigatórias e eletivas oferecidas por várias unidades da universidade com 120 vagas. O curso, criado em 2010, visa possibilitar uma formação geral, de caráter multidisciplinar, que proporcione uma base ampla nas principais áreas do conhecimento.

⁸ Outras ações de inclusão da Unicamp incluem a criação dos cursos noturnos em 1992 e o programa de isenção da taxa do vestibular para candidatos carentes e de funcionários da Unicamp e da Funcamp em 2000, que passou a integrar o PAAIS em 2004.

⁹ Duração máxima de 6 semestres.

Deste modo, a formação busca cobrir o conhecimento básico do mundo natural, social e artístico, oferecendo disciplinas básicas para desenvolver habilidades como solucionar problemas de forma cooperativa, comunicação, raciocínio lógico e pesquisa quantitativa e qualitativa. Busca também a formação de cidadãos críticos e a preparação para o mundo do trabalho no sentido do desenvolvimento das habilidades necessárias para qualquer formação profissional.

A grade curricular é composta por 28 disciplinas obrigatórias, totalizando 109 créditos, além de oito créditos eletivos, sendo que 40% dos créditos correspondem a atividades práticas que ocorrem em sala de aula, laboratórios e em projetos Iniciação Científica, coordenados por professores e pesquisadores.

O público alvo do ProFIS são os alunos concluintes do Ensino Médio que cursaram este nível de ensino na rede pública, sendo o último ano em uma escola da cidade de Campinas, e que tenham feito o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) no ano da conclusão. O objetivo é trazer os melhores alunos das escolas públicas de Campinas para Unicamp, dentre os que se inscrevem para o programa, a partir da seleção das melhores notas no ENEM por escola até o limite de dois alunos por escola. Segundo dados da Comissão de Vestibular da Unicamp (COMVEST), 55% das escolas públicas da cidade não tiveram aluno matriculado na Unicamp, no período 2008 a 2009.

Desta forma, o programa busca trazer para Unicamp jovens talentosos que não passam no vestibular ou, muitas vezes, nem se inscrevem, mesmo estando formalmente preparados para o ingresso. A primeira seleção em 2011 trouxe alunos de 76 das 94 escolas da cidade de um total de 705 inscrições válidas. Já em 2012 foram selecionados candidatos de 82 escolas de 925 inscrições válidas. Acredita-se que na próxima edição seja possível ter alunos de todas as escolas.

Após os 2 anos, os alunos podem escolher um curso de graduação na Unicamp para ingressar sem necessidade de prestar o vestibular¹⁰. São oferecidas 120 vagas em 61 dos 67 cursos de graduação regular, ou, juntando-se as modalidades dos cursos, em 52 de 56 cursos diferentes. Das 120 vagas, 54% são para cursos de turno integral e 46% para cursos noturnos. Esta distribuição segue em geral a distribuição do total de vagas da Unicamp – o turno integral representa 66% total das vagas do vestibular e o noturno, 34% do total. A distribuição das

¹⁰ Para este ingresso será utilizada o Coeficiente de Rendimento nas disciplinas obrigatórias (CRO) para ranquear os alunos em relação à preferência pelos cursos.

vagas por área do conhecimento é semelhante à distribuição de vagas do total de vagas oferecidas no vestibular, segundo o catálogo de 2012, sendo que a maior parte das vagas é da área de Ciências Exatas, Tecnológicas e da Terra (57%), como apresentado na tabela abaixo.

Tabela 1 – Distribuição das vagas dos cursos de graduação reservadas para o ProFIS e total de vagas segundo área do conhecimento, Unicamp, 2011

Área do Curso	Número de vagas para o ProFIS	%	% vagas oferecidas pelo vestibular
Artes	3	3%	4%
Ciências Biológicas e Profissões de Saúde	20	17%	17%
Ciências Exatas Tecnológicas e da Terra	68	57%	53%
Ciências Humanas	29	24%	26%
Total	120	100%	100%
			N=3320

Fonte: DAC Unicamp.

No intuito de reforçar a preocupação com a permanência dos alunos e a conclusão dos cursos no ensino superior na Unicamp, o programa oferece uma ampla rede de assistência estudantil concretizada através de medidas de ajuda de custo com o deslocamento e a alimentação dentro do campus para todos os alunos, bem como a concessão de bolsas de estudo para aqueles alunos em dificuldades financeiras de acordo com os requisitos do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)¹¹. Além disso, os alunos usufruem das demais ações de assistência da Unicamp, como atendimento médico, odontológico, psicológico, de orientação de carreira, entre outras ações¹².

Desta forma, o curso busca não só possibilitar a equidade no acesso, mas principalmente a permanência no ensino superior. E para acompanhar a implementação do programa, seus resultados e impactos foi desenhada uma metodologia de avaliação continuada, que tentará acompanhar os beneficiários, bem como dois grupos de comparação, ao longo do tempo através de um estudo longitudinal.

Procura-se avaliar se o desenho do Programa é adequado para os objetivos a que se propõe. Isto envolve a avaliação no curto prazo, ao fim dos dois primeiros anos do Programa, mas

¹¹ Em 2012 passou-se a oferecer bolsas de estudo para todos os alunos, acrescidos de auxílio alimentação dentro do campus.

¹² No início de 2011 foi oferecida uma turma específica da Oficina de autorregulação da aprendizagem para os alunos desenvolverem habilidades de estudo - Oficina "Como estudar melhor agora que estou na Universidade?", voltada para alunos ingressantes composta de 06 encontros semanais de 01h20 de duração. No total, 31 alunos do ProFIS frequentaram a oficina.

também no médio e longo prazo para acompanhar seus resultados e impactos. Neste sentido a avaliação pretende auxiliar no aperfeiçoamento do Programa, na tomada de decisão em vários níveis, no aprendizado e na identificação das necessidades e dos ajustes necessários. A metodologia de avaliação está sendo desenvolvida junto com o Programa, mesclando monitoramento e avaliação de impactos.

A avaliação do ProFIS, por sua vez, possui três objetivos principais:

- avaliar a implementação e viabilidade do ProFIS como programa de formação geral para Unicamp;
- avaliar o impacto do ProFIS na formação e trajetória profissional do aluno;
- avaliar a alternativa de acesso à Unicamp, tanto no aspecto do processo de seleção quanto da promoção de equidade.

A trajetória desejada dos matriculados no ProFIS é o ingresso em cursos de graduação profissionais ao final dos dois anos e o posterior ingresso no mercado de trabalho. A avaliação pressupõe, então, que o Programa inclui os dois primeiros anos de formação geral e o curso de graduação na Unicamp. Isto pode ocorrer eventualmente em outras instituições de ensino superior também. Desta forma, a avaliação envolve o acompanhamento da implementação do Programa e o acompanhamento de seus beneficiários por um período de, no mínimo, seis anos (dois anos de ProFIS + quatro anos de curso regular de graduação) para verificar resultados quanto à permanência e conclusão do ensino superior, a mais de dez anos para acompanhar os impactos de mais longo prazo.

Além da experiência universitária (e do contato com os colegas e professores), estes jovens vivenciam um momento de passagem em suas vidas, da adolescência para a juventude e desta para a vida adulta (a mediana das idades é 18 anos completos em 2011). Desta forma, há outras experiências importantes que também impactam suas vidas, desde a experiência familiar e também do mundo do trabalho, que devem ser observadas na avaliação, o que dá caráter multicausal à metodologia.

A metodologia utiliza o desenho de quase experimento com a seleção de dois grupos de comparação. O primeiro formado por inscritos no ProFIS com perfil semelhante aos matriculados em termos de desempenho no ENEM, o que incluirá: a) inscritos que foram convocados para matrícula, mas que, por algum motivo não se apresentaram e b) inscritos que não foram convocados, mas que poderiam ter sido por suas notas no ENEM em comparação a outros alunos da mesma escola. O segundo grupo de comparação é formado por alunos

matriculados na Unicamp que entraram pelo sistema de vestibular com características semelhantes ao perfil socioeconômico do ProFIS (ter cursado todo o ensino médio na rede pública na região de Campinas, idade mediana de 18 anos, mesma distribuição de maior escolaridade dos pais, distribuição semelhante em cursos de áreas de conhecimento semelhante à distribuição das vagas reservadas para o ProFIS).

Os indicadores e hipóteses de trabalho da avaliação foram construídas de forma participativa, envolvendo os principais *stakeholders* do programa. No quadro abaixo são apresentadas as hipóteses.

Quadro 1 – Hipóteses de trabalho da avaliação do ProFIS

1. A formação geral interdisciplinar do ProFIS amplia o conhecimento e a cultura geral do aluno com atitude investigativa, visão crítica e engajamento cívico
2. Os alunos do ProFIS desenvolvem conhecimentos preliminares de métodos e práticas de pesquisa
3. Alunos do ProFIS tem mais facilidade de aprender a aprender
4. A diversidade de interesses e de formação dos alunos interfere no planejamento didático e pedagógico do ProFIS.
5. ProFIS tem impacto positivo na permanência no ensino superior.
6. Após o programa de formação geral o aluno tem condições melhores de escolher o campo profissional em que pretende atuar
7. A escolha do campo profissional para os egressos do ProFIS é afetada pela oferta de vagas
8. Alunos do ProFIS, seguido de um curso de graduação, são profissionais com maior satisfação profissional
9. Processo seletivo do ProFIS promove a inclusão social no ingresso à universidade pública
10. O ProFIS aumenta a participação dos alunos das escolas de ensino médio públicas de Campinas nos processos seletivos da Unicamp

Na próxima seção são discutidos os resultados preliminares relacionados com as hipóteses 4, 5 e 9.

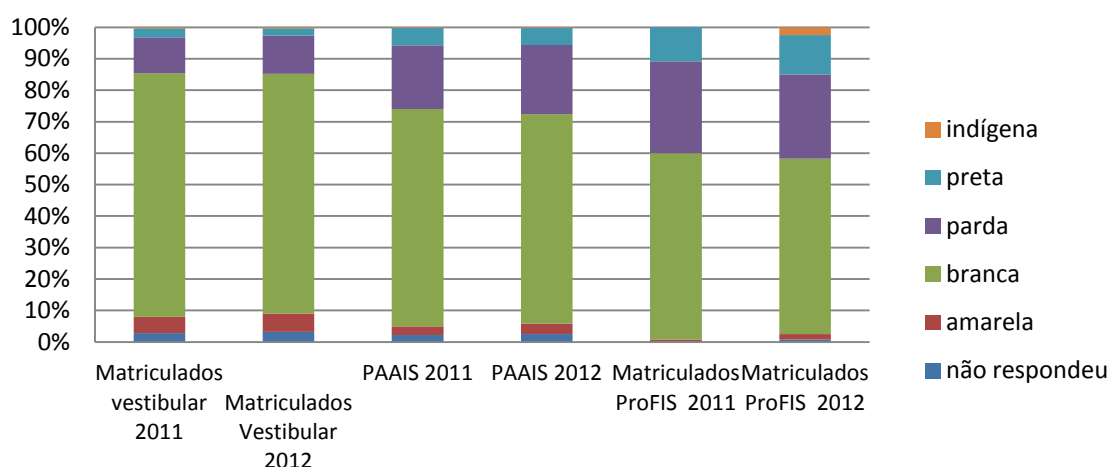
3. Resultados quanto ao acesso e permanência

Como colocado, o ProFIS norteia-se pelo princípio de que o acesso ao ensino público de nível superior de qualidade representa um dos mais eficientes mecanismos para a inclusão social, entendida no contexto do programa, como promoção de acesso ao ensino superior às pessoas que pertençam a grupos reconhecidamente em situação histórica de desvantagem. Desta forma, uma das hipóteses da avaliação é que **o processo seletivo do ProFIS promove a inclusão no acesso ao ensino superior**. Tomando-se as duas turmas selecionadas, observa-se que isto tenha sido alcançado levando-se em conta as variáveis raça/cor/etnia, o background escolar, a renda familiar e o sexo. Abaixo serão apresentados os dados para cada uma destas

variáveis comparando-se o perfil das duas turmas do ProFIS com os ingressantes via vestibular e via vestibular com PAAIS¹³.

No que se refere ao aspecto raça/cor/etnia, cerca de 40% dos alunos do ProFIS são não brancos (pardos, pretos e indígenas), um percentual 2,7 vezes superior ao percentual de matriculados através do vestibular (veja gráfico abaixo) e ligeiramente acima da distribuição de raça/cor da população de 18 a 24 anos do estado de São Paulo, que possui 38% de indivíduos não brancos segundo dados do Censo 2010.

Gráfico 1 – Alunos matriculados no ProFIS e nos cursos regulares da Unicamp através do vestibular e através do vestibular com PAAIS segundo raça/cor/etnia, em 2011 e 2012

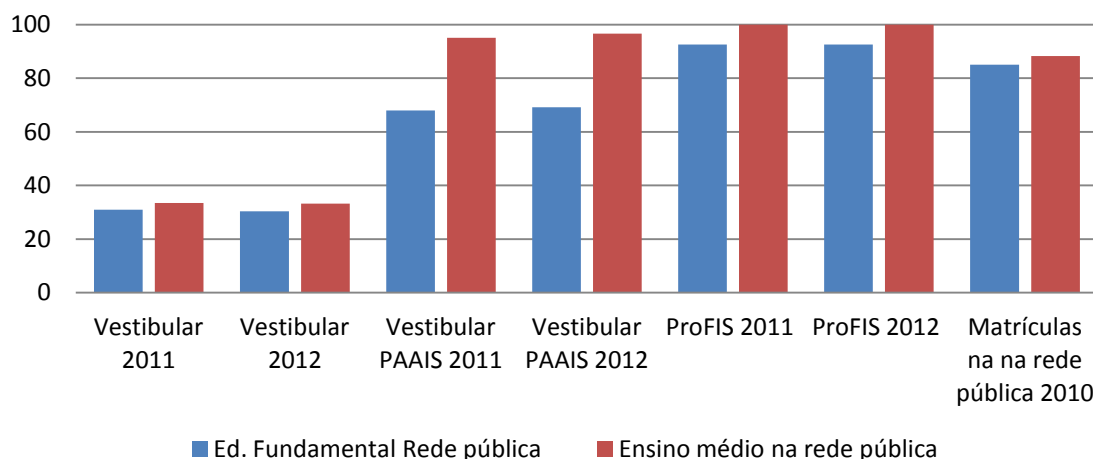


Fonte: Elaboração própria a partir de dados da COMVEST Unicamp.

Em relação ao background escolar, além de terem cursado o Ensino Médio completo em escola pública, o que é um pré-requisito do programa, 92,5% cursaram também o Ensino Fundamental na rede pública, conforme gráfico abaixo.

¹³ O número de matriculados do vestibular 2011 é 3601, em 2012 é de 3554. Os matriculados via vestibular + PAAIS são 1165 em 2011 e 1115 em 2012. As turmas do ProFIS são compostas por 120 alunos cada.

Gráfico 2 – Alunos matriculados no ProFIS e nos cursos regulares da Unicamp através do vestibular e do vestibular com PAAIS e total de matrículas no Estado de São Paulo em estabelecimentos de nível fundamental e de nível médio na rede pública em 2011 e 2012

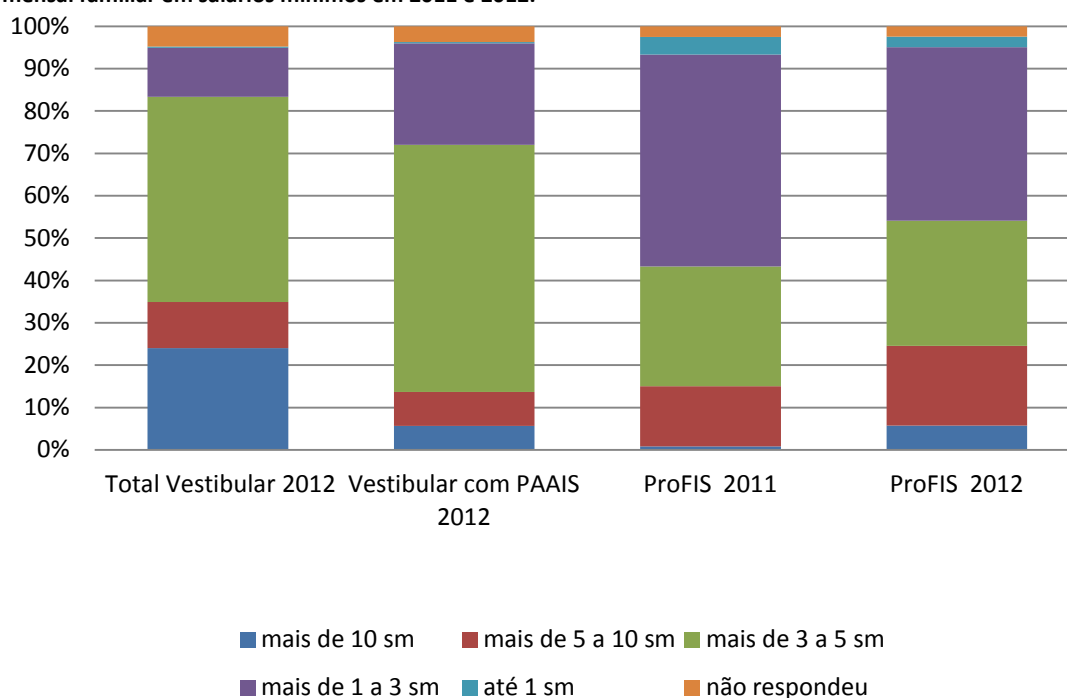


Fonte: Elaboração própria a partir de dados da COMVEST Unicamp e do Censo Escolar 2010 – INEP – MEC.
 Nota: O total de matrículas no ensino fundamental da rede pública do Estado de São Paulo é 4.956.213, no ensino médio é de 1.582.339.

Com relação à escolaridade dos pais, 77% dos matriculados do ProFIS em 2011 (79% em 2012) são a 1ª geração no ensino superior em suas famílias, em comparação aos cerca de 46% dos matriculados via vestibular em 2011, considerando-se a maior escolaridades dos pais. Entre os pais dos alunos do ProFIS em 2011, 33% têm o ensino fundamental (completo ou incompleto), 44% têm o ensino médio (completo ou incompleto) e apenas 23 chegaram a cursar (ou se formar) no ensino superior.

Em relação à renda familiar per capita, os alunos matriculados do ProFIS apresentam uma renda média 3,6 vezes menor que a renda média da população de 18 a 24 anos do Estado de São Paulo com acesso ao ensino superior (IBGE PNAD, 2009). Como apresentado no gráfico abaixo, a renda dos alunos do ProFIS é também bastante inferior à renda dos demais alunos da Unicamp. Enquanto a maioria dos alunos do ProFIS têm renda mensal familiar de até 5 salários mínimos (82,4% em 2011 e 72,5% em 2012), estes percentuais entre os alunos que ingressaram pelo vestibular são de 26,7% em 2010 e 60,4% em 2012.

Gráfico 4 – Alunos matriculados no ProFIS e nos cursos regulares da Unicamp através do vestibular segundo renda mensal familiar em salários mínimos em 2011 e 2012.

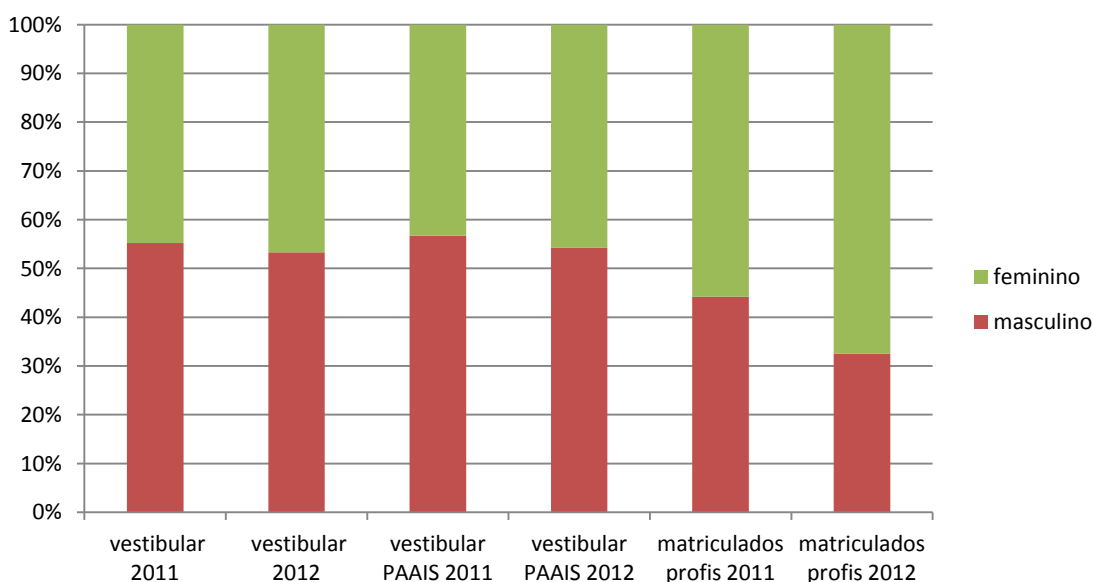


Fonte: Elaboração própria a partir de dados da COMVEST Unicamp.

Nota: Considerando o salário mínimo vigente em 2011 (R\$ 545,00). Informação indisponível para o vestibular de 2011.

Em relação ao sexo, há uma predominância de alunas nas duas turmas do ProFIS comparando-se com os ingressantes via vestibular (ver gráfico abaixo).

Gráfico 5 – Matriculados através do vestibular total geral e vestibular com PAAIS e ProFIS, segundo sexo em 2011 e 2012



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da COMVEST Unicamp.

Em relação à permanência, seguindo a hipótese 5, os dados do ProFIS são ainda bastante preliminares, porém já é possível constatar que o ingresso no ensino superior já fazia parte dos planos da maioria dos alunos, pois 97,5% dos ingressantes em 2011 declararam que já tinham a intenção de prosseguir seus estudos no ensino superior, mesmo antes de conhecer o programa. A maioria tentaria cursar uma universidade pública (70,4%). Destes, grande parte prestou vestibular no ano de ingresso, a maioria na própria Unicamp. Ou seja, trata-se de um público que tinha o acesso ao ensino superior entre seus planos de trajetória.

Além disso, analisando-se a motivação dos ingressantes no ProFIS em 2011, uma das mais frequentes foi a oportunidade de acesso à Unicamp, expressa no desejo de ingressar em uma universidade pública e de qualidade reconhecida (52%); seguida pela motivação explícita de acesso a um curso de graduação posterior (43%). Outros 34% dos alunos matriculados mencionaram abertamente que o programa é uma grande oportunidade para os alunos das escolas públicas, que de outra forma teriam pouco sucesso no acesso à Unicamp.

Ao final de 2011, os alunos do ProFIS responderam um questionário de acompanhamento que possuía uma parte dedicada às vivências acadêmicas, que avalia cinco dimensões relacionadas com transição e adaptação à Universidade (pessoal, interpessoal, estudo, institucional e escolha da carreira)¹⁴. A permanência no ensino superior está diretamente relacionada com a maior ou menor adaptação dos alunos à nova realidade acadêmica, pois quanto mais lenta for essa adaptação, maiores serão as chances de evasão. Todas as dimensões tiveram nota média acima da média da escala, destacando a dimensão institucional, que mostra adaptação à Universidade, o conhecimento dos serviços oferecidos pela universidade etc. As menores notas médias foram nas dimensões pessoal (relacionada à disposição física, autonomia, ansiedade etc.) e estudo (relacionada com a gestão tempo, as estratégias de aprendizado etc.), o que aponta o grande esforço destes alunos para se adaptar à nova realidade de estudos.

Os alunos tiveram que rapidamente se adaptar ao novo cotidiano acadêmico. Essa adaptação foi necessária devido às aulas em tempo integral e ao nível de exigência muito superior ao que a maioria estava acostumada, comparando-se com o ritmo e a exigência do ensino médio. Os alunos relataram, em algumas ocasiões, o grande esforço que tiveram que mobilizar para

¹⁴ Baseada no Questionário de Vivências Acadêmicas – Versão reduzida (ALMEIDA, et al, 2004).

conseguir acompanhar todas as disciplinas e lidar com as deficiências de formação. Como em qualquer turma, alguns tiveram mais sucesso que outros.

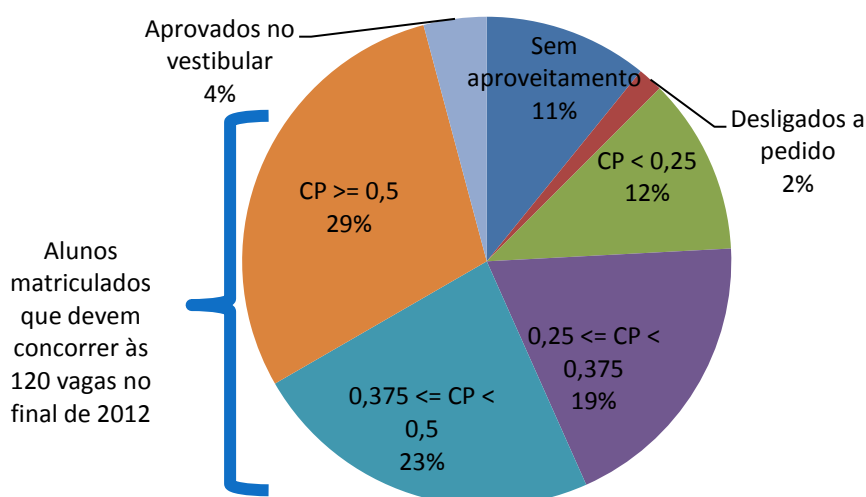
Na grade curricular estabelecida para o programa, dentre as disciplinas voltadas para o desenvolvimento de habilidades básicas, há dependência direta da formação anterior, no ensino fundamental e médio. E, é neste ponto que se torna mais evidente a heterogeneidade de formação básica apresentada pelos alunos e as conseqüentes dificuldades que tal heterogeneidade acarreta, como colocado na hipótese 4. Dentre estas, as mais observáveis estão nas disciplinas de matemática e produção de texto, mas aparecem também em certa medida em outras disciplinas oferecidas no ProFIS, tais como química e física.

O nível de heterogeneidade na formação básica dos alunos se coloca, então, como um desafio para os próprios alunos e para os professores do programa que, frente a essas questões, lançaram mão de diversas estratégias, extrapolando em muito suas funções específicas, tais como iniciar a produção de material didático específico, tentando cobrir uma lacuna de material adequado e oferecer aulas extras. Assim, nota-se a sensibilidade e flexibilidade dos professores para ajustarem o conteúdo das disciplinas frente à diversidade de interesse dos alunos e, sobretudo, à heterogeneidade na formação do ensino fundamental e médio.

Em relação à primeira turma, dos 120 matriculados no programa em 2011, 20 egressaram durante o primeiro ano, significando, portanto, uma taxa de evasão de 16,6%, o que estaria dentro dos níveis médios de evasão da Unicamp (entre 15% e 20%) (Alves Filho, 2011). Destes 20, pelo menos 7 ingressaram em algum curso de graduação regular, sendo 6 deles na própria Unicamp através do vestibular, o que não deixa de ser um resultado positivo do programa.

A partir do monitoramento dos coeficientes de progressão (CP) dos alunos matriculados no programa é possível acompanhar também a permanência no ensino superior na medida em que tais números fornecem previsão de possibilidade de conclusão nos dois anos do curso de formação para o posterior ingresso no curso de graduação na Unicamp. Dos 120 matriculados na primeira turma, ao final de 2011, 52% do total (ou 62% dos alunos ativos) possuíam grandes chances de concorrer às vagas no final de 2012, com um CP maior que 0,375. Ou seja, são alunos que estavam em fase ou com grandes chances de recuperar as disciplinas em que reprovaram e entrar em fase até o final do ano letivo (ver gráfico abaixo).

Gráfico 3 – Alunos matriculados no ProFIS em 2011 segundo coeficiente de progressão e situação no curso, janeiro de 2012



Fonte: Elaboração própria a partir de dados da DAC Unicamp.

Por outro lado, estima-se que uma parte considerável na turma não conseguirá concluir o programa em dois anos, não estando apta a ingressar nos cursos de graduação. Estes alunos poderão concluir as disciplinas no terceiro ano, concorrendo assim com os alunos da turma de 2012.

Considerações finais

No Brasil, o subinvestimento em capital humano é mais acentuado quanto mais pobre é a família. Como o grau de pobreza de um indivíduo é fortemente determinado por seu nível educacional, essa natureza diferenciada do subinvestimento em educação leva à transmissão intergeracional da pobreza. Os indivíduos nascidos em famílias pobres hoje tenderão a ter escolaridade inferior e serão, com maior probabilidade, os pobres de amanhã.

A educação atua como um dos principais mecanismos de mobilidade social, o que justifica, como visto, a própria definição da educação como direito social. Entretanto, a efetividade desse mecanismo depende essencialmente do acesso à escolaridade, de forma a garantir que o desempenho escolar não reproduza as desigualdades sociais em relação à renda familiar e à condição de raça e cor, entre outras clivagens sociais que marcam a grande heterogeneidade da população brasileira.

Os sucessos (e insucessos) do ProFIS são resultados, por um lado, de um grande esforço da Universidade (dedicação dos professores, forte apoio institucional, estratégias de ensino e

flexibilidade dos professores) e, por outro, um esforço de adaptação dos alunos que não tinham esse ritmo de estudo, e que, agora enfrentam as especificidades de um curso multidisciplinar e que carecem de *background* para as exigências impostas pelo ProFIS.

Os objetivos de ampliação da equidade no acesso foram totalmente atingidos nos dois primeiros processos seletivos, uma vez que as condições socioeconômicas dos alunos representam a média da população no estado de São Paulo na mesma faixa etária, assim como as características da raça e ou cor da pele, assim como demonstramos acima.

Quanto ao desempenho e permanência os dados analisados até o momento indicam que mais da metade dos ingressantes na primeira turma têm chances de ingressar em cursos de graduação regular da Unicamp ao final do ano, conforme a trajetória desejada pelo programa. Entretanto este é um desafio colocado em várias dimensões.

Em relação à gestão do programa, o desafio está em lidar com as dificuldades da formação anterior dos alunos no acompanhamento e aprovação nas disciplinas do curso sequencial e depois no ingresso nos cursos de graduação. Como colocado pelos professores, no contato com os alunos do ProFIS, eles têm se deparado com o retrato da educação básica oferecida nas escolas de Campinas, que não é bonito.

Outra dificuldade é lidar com a diversidade de interesses dos alunos, pois no questionário de acompanhamento vários alunos apontaram a dificuldade de acompanhar um curso de formação geral, com disciplinas de todas as áreas de conhecimento, revelando questões com a própria compreensão do propósito do programa.

Em outra dimensão, temos as dificuldades colocadas para a própria avaliação do programa, especialmente de obter dados com os grupos de comparação que não têm um compromisso com o programa, como existe entre os beneficiários. Outro desafio é a própria concepção da avaliação de um programa que implementa duas grandes inovações simultâneas – o programa de formação geral e a ação afirmativa.

Bibliografia

ALMEIDA et al. (2004). *Transição, adaptação e rendimento acadêmico de jovens no ensino superior*: Relatório final do projecto. Braga, Pt: Universidade do Minho.

ALVES FILHO, M. (2011) Congresso de Iniciação Científica da Unicamp reúne quantidade e qualidade, *Jornal da Unicamp*, Campinas, 24 a 30 de outubro de 2011, p.3.

- ANDRADE, C.Y. (2012). Acesso ao ensino superior no Brasil: equidade e desigualdade social, *Revista Ensino Superior Unicamp*, [Online], Disponível: <http://www.revistaensinosuperior.gr.unicamp.br/noticia.php?id=135> [Acesso em 22 de agosto 2012].
- ARAUJO, G.C. (2011). Estado, política educacional e direito à educação no Brasil: “o problema maior é o de estudar”, *Educ. rev.*, Curitiba, no. 39, April, [Online], Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40602011000100018&lng=en&nrm=iso [Acesso em 18 maio 2012].
- BRASIL, LDB (1996). *Lei 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. [Online] Disponível: http://bd.camara.gov.br/bd/bitstream/handle/bdcamara/2762/ldb_6ed.pdf?sequence=7 [Acesso em 18 maio 2012]
- CEZNE, A.N. (2006). O direito à educação superior na Constituição Federal de 1988 como direito fundamental, *Educação*, Santa Maria, vol. 31, no. 1, pp. 115-132, [Online], Disponível: <http://cascavel.cpd.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/reveducao/article/view/1532/845> [Acesso em 18 maio 2012].
- CRUZ, P., MONTEIRO, L. Org; Movimento Todos pela Educação. (2012). A Educação brasileira em 2011. In: *Anuário brasileiro da educação básica 2012*, São Paulo: Ed Moderna, 2012, p.16. [Online], Disponível: <http://todospelaeducacao.org.br/arquivos/biblioteca/1337172244.pdf> [Acesso em 18 maio 2012].
- DAFLON, V.T., FERES JUNIOR, J. and CAMPOS, L.A. (2011). Ações afirmativas raciais no ensino superior público brasileiro: um panorama analítico. In: *XV Congresso Brasileiro de Sociologia*, Curitiba, PR, julho 2011. Anais do VX Congresso da SBS, 2011. [Online], Disponível: http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/30_6_2011_18_17_39.pdf [Acesso em 18 maio 2012]
- DI PIERRO, M.C. (2010). A educação de jovens e adultos no Plano Nacional de Educação: avaliação, desafios e perspectivas, *Educ. Soc.*, Campinas, SP, vol. 31, no. 112, Setembro, [Online], Disponível: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302010000300015&lng=pt&nrm=iso [Acesso em 10 maio 2012].
- GENTILI, P. (2009). O direito à educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 30, no. 109, Dezembro, [Online] http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000400007&lng=en&nrm=iso [Acesso em 10 maio 2012].
- HERINGER, R. R.(2011) Expansão do ensino superior no Brasil: acesso, diferenciação interna e políticas de inclusão. In: *XV Congresso Brasileiro de Sociologia*, Curitiba,PR, julho 2011. Anais do XV Congresso da SBS, 2011.[Online], Disponível: http://www.sistemasmart.com.br/sbs2011/arquivos/sbs2011_GT08_Rosana_Heringer.pdf [Acesso em 18 maio 2012]
- IBGE. (2009). Síntese de indicadores 2009. In: IBGE - *Pesquisa Nacional por amostra de domicílio: PNAD*, Rio de Janeiro, RJ: IBGE, 2004-2009. [Online]. Disponível: <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2009/comentarios2009.pdf>. [Acesso em 10 maio 2012].
- UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS (2011). *Vestibular Unicamp 2011*, Campinas, SP: Comvest, Unicamp, 2011. [Online]. Disponível: <https://www.comvest.unicamp.br/estatisticas/2011/vest2011.pdf>. [Acesso em 10 maio 2012].