

LIMITES A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO NO SÉCULO XXI: Os casos dos graduandos das IFES e da UFU

LIMITS TO DEMOCRATIZING ACCESS TO EDUCATION IN THE 21ST CENTURY: The cases of IFES and UFU graduates

Augusto Flávio Esteves Lacerda¹
Aldo Duran Gil²

Resumo

O objetivo deste artigo é analisar o processo de democratização do acesso a Universidade Pública no período pós-2012. Com base no perfil socioeconômico dos estudantes das Instituições Federais de Ensino Superior de 2018 e do curso de Medicina das universidades federais de 2016, analisamos o processo de democratização com a intenção de contribuir para o debate sobre os limites, contradições e possibilidades desse processo do acesso à universidade pública. Buscamos descobrir as causas sociais que explicam as contradições inerentes a este processo, entre elas o papel da Universidade na reprodução da estrutura social de classes. Ademais, questiona a ideologia meritocrática, que legitima a hierarquia social de classes com base na justificativa do mérito pessoal e buscamos demonstrar que existem obstáculos e limites para que o processo de democratização se complete no contexto de desenvolvimento do capitalismo periférico no Brasil.

Palavras-chave: Políticas educacionais; Democratização do acesso à universidade; Meritocracia; Estado burguês; Marxismo estruturalista.

Abstract

The purpose of this article is to analyze the process of democratizing access to the Public University in the post-2012 period. Based on the socioeconomic profile of students at Federal Higher Education Institutions

¹ Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Federal de Uberlândia (2010), pós-graduação em políticas públicas na Faculdade Católica de Uberlândia e está cursando mestrado no Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais da UFU. Atualmente é técnico em serviço público da Prefeitura Municipal de Uberlândia.

² Graduado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (1994), mestrado em Ciência Política pela Universidade Estadual de Campinas (1998) e doutorado em Ciências Sociais pela Universidade Estadual de Campinas (2003), e Pós-Doutorado em Sociologia pela USP (2015). Professor Associado IV do Instituto de Ciências Sociais (INCIS) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), docente do Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais (PPGCS/UFU), coordenador do Grupo de Pesquisa Estado e Capitalismo na América Latina (GPESTADO/INCIS/UFU) e coordenador do Núcleo de Estudos Marxistas sobre América Latina (NEMARX-AL) do INCIS/UFU. Membro do Núcleo de Pesquisas em Ciências Sociais (NUPECS/UFU), do Grupo de Pesquisa Estado, Democracia e Educação (GPEDE/FACED/UFU) e do Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e Sociedade (GPTES/INCIS/UFU).

in 2018 and the medical course at federal universities in 2016, we analyzed the democratization process with the intention of contributing to the debate on the limits, contradictions and possibilities of this access process. to the public university. We seek to discover the social causes that explain the contradictions inherent in this process, among them the role of the University in the reproduction of the social structure of classes. Furthermore, it questions the meritocratic ideology, which legitimizes the social class hierarchy based on the justification of personal merit and we seek to demonstrate that there are obstacles and limits for the democratization process to be completed in the context of the development of peripheral capitalism in Brazil.

Keywords: Educational policies; Democratization of access to university; Meritocracy; Bourgeois state; Structuralist Marxism.

INTRODUÇÃO

Principalmente a partir de 2012, tem se observado profundas modificações no perfil socioeconômico dos graduandos das Universidades Públicas Federais. Estas mudanças estão relacionadas com uma maior democratização do acesso à universidade pública, causadas, em larga medida, pelas políticas educacionais implementadas pelo Estado³.

A *V Pesquisa Nacional de Perfil dos Graduandos das Instituições Federais de Ensino Superior*⁴, divulgada pela Associação Nacional dos Dirigentes dos Institutos Federais de Ensino, demonstra que, a partir da lei de cotas 12.711/2012⁵, houve uma maior democratização do acesso ao ensino superior. Se observa um aumento expressivo na representação das classes sociais mais desfavorecidas nas instituições federais de ensino. Um dado que comprova esta afirmação é o aumento expressivo da representatividade nestes institutos das minorias étnicas e raciais que estudaram em escolas públicas e daqueles estudantes que auferem até um salário-mínimo e meio de renda.

Segundo a pesquisa supramencionada, realizada entre fevereiro e junho de 2018, 64,7% dos universitários estudaram o ensino médio em escolas públicas e 70,2% dos universitários brasileiros possuem uma renda per capita de até um salário-mínimo e meio. Em relação a renda per capita, em 1996, apenas 44,3% dos universitários possuíam renda inferior a 1 salário e meio. Em 2014

³ Neste artigo será considerada como referência a lei de cotas 12.711/2012.

⁴ www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-do-Perfil-Socioeconômico-dos-Estudantes-de-Graduação-das-Universidades-Federais-1.pdf.

⁵ <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>.

houve um salto qualitativo para 66,2% e no ano de 2018 este percentual aumentou para 70,2% dos universitários.

O perfil dos graduandos da Universidade Federal de Uberlândia (UFU) está consoante com a média nacional das outras universidades. Do total de universitários, 63,2 % destes estudaram o ensino médio em escolas públicas e 64,4% deles possuem renda per capita até 1 salário-mínimo e meio.

Ao considerar estes dados, porém, não é possível afirmar que a democratização da universidade pública pode ser concretizada, pois, segundo a pesquisa, os setores mais pobres e miseráveis da população não conseguem, de modo geral, concluir o ensino médio. As enormes desigualdades sociais na sociedade brasileira são os principais obstáculos a democratização do acesso à universidade, que não podem ser corrigidas apenas mediante as políticas educacionais do Estado.

O obstáculo a democratização do acesso à universidade é, com relativa frequência, ainda maior naqueles cursos nos quais a valorização no mercado de trabalho é maior. Por questões metodológicas, neste artigo analisamos o perfil socioeconômico dos graduandos de Medicina das universidades federais brasileiras, no ano de 2016. Este curso é um dos mais valorizados no mercado de trabalho⁶ e o mais concorrido nos processos seletivos do ENEM e do Vestibular.

Os dados do INEP (2016), retirados do ENADE (2016), apontam para a sub-representação da classe operária em geral no curso de Medicina nas universidades federais. Do total, 86% dos estudantes do curso de Medicina estão na faixa de renda familiar acima de 3 salários-mínimos. Em relação ao grau de escolarização, 85,9 % dos pais e 91,8% das mães dos graduandos concluíram o ensino médio⁷.

A conclusão que se chega a partir do relatório do INEP é a de que a escola e a universidade têm um importante papel na reprodução das desigualdades sociais. Apesar das mudanças no sistema de ensino no sentido de uma maior democratização no seu acesso (principalmente nos últimos anos), os dados empíricos confirmam que, no caso particular dos estudantes de graduação dos cursos de Medicina, predomina um perfil socioeconômico de classe média.

A análise sociológica do perfil socioeconômico dos graduandos do curso de Medicina demonstra que a democratização do acesso à universidade é muito difícil nos limites determinados pelo modo de produção capitalista.

⁶ http://www.ipea.gov.br/portal/index.php?option=com_content&view=article&id=18829

⁷ http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2016/medicina.pdf.

As causas sociais que explicam a exclusão das classes sociais mais desfavorecidas do acesso à universidade não são apenas estruturais, mas também históricas. O desenvolvimento singular do modo de produção capitalista no Brasil dificulta a democratização do ensino.

O modo de produção capitalista no Brasil é, portanto, a principal causa social que explica o perfil socioeconômico predominantemente de classe média no curso de Medicina na UFU. A partir desta constatação, este artigo buscou compreender a interação complexa entre a estrutura econômica, política e ideológica na sociedade brasileira. De forma mais específica, examinamos a relação entre os processos políticos no Estado com as diversas classes sociais e o papel econômico, político e ideológico desempenhado pelo sistema escolar.

MODO DE PRODUÇÃO CAPITALISTA E AS DESIGUALDADES FRENTE AO SISTEMA DE ENSINO

Segundo dados do IBGE de 2019, o desemprego atingiu cerca de 13,2 milhões de pessoas no Brasil no trimestre encerrado em abril⁸. Neste mesmo período, cerca de 28,4 milhões de pessoas tem a sua força de trabalho subutilizada e 4,9 milhões de pessoas estão desalentadas⁹. Não se trata de um problema apenas conjuntural, mas estrutural, pois o problema persiste, em níveis variados, em toda a história do capitalismo brasileiro.

Karl Marx (1857) demonstra que o capitalismo reproduz uma reserva de mão-de-obra e exclui do mercado de trabalho potenciais produtores. Sem a reserva de mão-de-obra não há valorização do capital, que depende de níveis salariais a níveis de subsistência para grande parcela da classe trabalhadora.

Um outro fator de desigualdade social no capitalismo é a alta exploração da força de trabalho. Uma grande parcela da população necessita vender sua força de trabalho, que pode ser explorada pelo capital por uma jornada de até 44 horas semanais¹⁰. As longas jornadas de trabalho são obstáculos para o acesso universal ao sistema de ensino, pois não possibilita ao trabalhador um período de tempo livre para os estudos.

⁸ <https://economia.uol.com.br/empregos-e-carreiras/noticias/redacao/2019/05/31/desemprego-pnad-continua-ibge.htm>.

⁹ pessoas desalentadas: pessoas fora da força de trabalho na semana de referência que estavam disponíveis para assumir um trabalho na semana de referência, mas não tomaram providência para conseguir trabalho no período de referência de 30 dias por não ter conseguido trabalho adequado, não ter experiência profissional ou qualificação, não haver trabalho na localidade em que residia ou não conseguir trabalho por ser considerado muito jovem ou muito idoso. ftp://ftp.ibge.gov.br/Trabalho_e_Rendimento/Pesquisa_Nacional_por_Amostra_de_Domicilios_continua/Trimestral/Novos_Indicadores_Sobre_a_Forca_de_Trabalho/pnadc_201201_201801_trimestre_novos_indicadores.pdf

¹⁰ <http://direito-trabalhista.info/direitos-do-trabalhador/jornada-de-trabalho.html>

Outra característica fundamental da exploração do trabalho pelo capital é o fato dele ser alienado. Como Marx (1857) analisou, no capitalismo o trabalhador não possui controle sobre o trabalho, ou seja, pode ser explorado com o máximo de intensidade pelo capital. Ademais, não tem identificação com ele e com os seus produtos. Sendo assim, o capital retira do trabalhador a sua energia física ou psíquica para uma atividade produtiva do seu interesse. Todavia, Marx (1857) demonstra que a pobreza e a miséria são inerentes a este modo de produção. Existe no capitalismo uma tendência crescente de pauperização da classe trabalhadora e de exclusão de grande parte da população do mercado de trabalho. Em 2017, 15,2 milhões de pessoas estavam num estado de extrema pobreza no Brasil¹¹.

O SISTEMA DE ENSINO E A REPRODUÇÃO DA FORÇA DE TRABALHO

Segundo a concepção materialista da história toda formação social para existir precisa reproduzir as suas condições sociais de produção, ou seja, as forças produtivas mais as relações de produção. Qualquer organização social deve, portanto, reproduzir os meios de produção, a força de trabalho e as relações sociais de produção. (MARX, 1845)

No modo de produção capitalista, a reprodução da força de trabalho é assegurada mediante um salário. Mas a reprodução das condições materiais de existência da força de trabalho não basta para a sua própria reprodução enquanto força de trabalho. A reprodução do modo de produção capitalista necessita da reprodução de uma mão de obra “competente”, com qualificações variadas. Esta exigência provém da divisão social e técnica do trabalho, nos seus diferentes tipos de cargos e funções. (ALTHUSSER, 1985)

Louis Althusser (1985) observa que a qualificação da força de trabalho no capitalismo não ocorre no âmbito da produção. A escola, segundo o autor, é a principal instituição com este propósito. O autor questiona o que se aprende nas escolas:

[...] É possível chegar-se a um ponto mais ou menos avançado nos estudos, porém de qualquer maneira aprende-se a ler, escrever, e contar, ou seja, algumas técnicas, e outras coisas também, inclusive elementos (que podem ser rudimentares ou ao contrário aprofundados) de “cultura científica” ou “literária” diretamente utilizáveis nos diferentes postos da produção (uma instrução para os operários, uma outra para os técnicos, uma terceira para os engenheiros, uma última para os quadros superiores, etc...). Aprende-se o “know-how”. (ALTHUSSER, 1985, pp. 57, 58)

¹¹ <https://agenciabrasil.ebc.com.br/economia/noticia/2018-12/extrema-pobreza-aumenta-e-chega-152-milhoes-de-pessoas-em-2017>.

Nesta perspectiva, o aprendizado das técnicas e dos conhecimentos necessários para o exercício de alguma função dentro da divisão social do trabalho não são suficientes para a reprodução das condições de produção. São também igualmente necessárias as “regras do bom comportamento”. O aprendizado das regras morais e de consciência cívica e profissional e a sua submissão a elas são fundamentais para a reprodução de uma força de trabalho que seja útil ao modo de produção estabelecido. (ALTHUSSER, 1985)

Através da escola e dos agentes da exploração e repressão o proletariado é submetido a ideologia dominante. A classe dominante também garante seu predomínio “pela palavra”. (ALTHUSSER, 1985). Segundo Althusser:

A reprodução da força de trabalho evidencia, como condição sine qua non, não somente a reprodução de sua “qualificação”, mas também a reprodução de sua submissão à ideologia dominante, ou da “prática” desta ideologia, devendo ficar claro que não basta dizer: “não somente, mas também”, pois a reprodução da qualificação da força de trabalho se assegura em e sob as formas de submissão ideológica. (1985, p. 59)

A partir desta ideia é possível então reconhecer uma nova realidade igualmente necessária para a reprodução das condições sociais de produção: a ideologia. Deste modo se faz necessário analisar não apenas a reprodução das condições de produção como também a reprodução das relações sociais de produção. (ALTHUSSER, 1985)

O ESTADO E A LUTA DE CLASSES

Segundo Marx, a reprodução de relações conflituosas na sociedade capitalista necessita da existência de uma máquina repressiva e administrativa: o aparelho de Estado. Este tem a função de reprimir e censurar qualquer insubordinação dos trabalhadores em relação a ordem estabelecida. Através do Estado a classe dominante consegue por meio de práticas jurídicas e administrativas salvaguardar seus interesses ao fazer uso da política, dos tribunais, da prisão, da polícia etc. O Estado é um produto histórico da luta de classes e possui a função essencial de estar a serviço das classes proprietárias, no caso do modo de produção capitalista, da classe burguesa e de seus aliados. (ALTHUSSER, 1985)

A superestrutura jurídico-política (= Estado), é, portanto, uma instância privilegiada na qual ocorrem as lutas políticas de classe. O motivo é a sua “função particular de constituir o fator de

coesão dos níveis de uma formação social” e por ser o “fator regulador do seu equilíbrio global enquanto sistema. (POULANTZAS, 1977, p. 42)

Levando em consideração a distinção entre o poder do Estado e o aparelho do Estado é possível teorizar, num grau de complexidade maior, sobre o seu modo de atuação, que pode assumir várias formas em cada conjuntura histórico-política. Na sociedade burguesa, o poder de Estado pode ser exercido predominantemente pela fração dominante da classe burguesa, por alianças entre frações desta classe, ou até mesmo mediante uma aliança entre classes. (ALTHUSSER, 1985). A reprodução das relações de produção não depende, no entanto, apenas do seu aparelho jurídico-administrativo. Esta reprodução só é possível por meio dos seus aparelhos ideológicos. Conforme o autor, dentre estes aparelhos, se destaca o aparelho escolar. (ALTHUSSER, 1985)

A ESCOLA ENQUANTO APARELHO IDEOLÓGICO DE ESTADO

O que distingue o aparelho ideológico do aparelho jurídico-político do Estado é que o primeiro se caracteriza pela imposição ideológica da classe burguesa, enquanto a natureza do segundo está na possibilidade de uso da violência como forma de repressão a qualquer oposição aos interesses da classe dominante. A obediência a ordem ideológica do Estado perdura pois sempre existe a possibilidade do uso da coação física nos casos de desobediência as leis e aos atos administrativos do Estado. (ALTHUSSER, 1985)

Para que o Estado cumpra a sua função de reproduzir as relações sociais de produção, é fundamental que os valores da classe burguesa sejam assimilados pela sociedade. Para atingir este objetivo, o Estado se apresenta a sociedade como uma instituição imparcial, que representa o interesse da coletividade. É a partir da sua formação que a distinção entre direito público e privado começa a existir, o que garante, dessa forma, a propriedade privada dos meios de produção como sendo do interesse da coletividade. (ALTHUSSER, 1985). Para Saes, o Estado é qualificado como burguês quando “cria as condições ideológicas necessárias à reprodução das relações de produção capitalistas” e o faz ao cumprir uma dupla função: 1) individualiza os agentes da produção, convertendo-os em sujeitos de direito, fazendo com que o contrato de trabalho seja um ato de vontade individual, que incide mais no trabalhador direto, contrato esse que se reproduz “normalmente” e oculta e consagra a extração da mais-valia como um fenômeno de troca de equivalentes; 2) neutraliza, no produtor direto, a tendência à ação coletiva (a organização de classe para a resistência e luta contra a exploração do trabalho), colocando no seu lugar um coletivo

supraclássista: o fato de o indivíduo residir num território e fazer parte de o Povo-Nação (SAES, 1998, pp. 30-34).

Portanto, “nenhuma classe pode, de forma duradoura, deter o poder do Estado sem exercer ao mesmo tempo sua hegemonia sobre e nos aparelhos ideológicos do Estado” (ALTHUSSER, 1985). Por esta razão, o poder sobre esses aparelhos e também em seu interior, são também motivos de disputas políticas, de luta de classes.¹²

ESTADO, CLASSES SOCIAIS E A DEMOCRATIZAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL A PARTIR DO SÉCULO XX

Ao comparar com outros países capitalistas, o desenvolvimento do capitalismo no Brasil ficou mais distante de superar a estrutura tradicional de produção. Deste modo, os interesses econômicos e políticos das oligarquias agroexportadoras sempre obstaculizaram a democratização do ensino no Brasil desde o final do século XIX. (GHIRALDELLI JR., 2008)

A burguesia industrial e o capital bancário e comercial também nunca tiveram interesse na democratização do ensino devido aos riscos políticos da escola pública poder transmitir conhecimentos para além do mínimo necessário ao trabalho nas indústrias. (SAES, 2005)

A igreja católica, enquanto aparelho ideológico ligado aos interesses da classe dominante, de modo geral sempre atuou no sentido de impedir a democratização do ensino, pois sempre persistiu o temor de uma possível secularização da sociedade. (GHIRALDELLI JR., 2008)

Os trabalhadores urbanos que se organizavam para reivindicar seus direitos de cidadania, não pensavam, no início do século XX, ser a escola pública um instrumento importante de emancipação social. A escola, para muitos destes trabalhadores, era mais um instrumento da classe dominante para oprimir com mais eficácia o proletariado. (GHIRALDELLI JR., 2008)

Para o grupo dos trabalhadores rurais não existiam condições materiais de vida que possibilitassem sua libertação do controle político exercido pelos latifundiários e das formas arcaicas de pensamento religioso, principalmente o catolicismo. Deste modo, este grupo teve uma participação insignificante na luta pela democratização do ensino. (GHIRALDELLI JR., 2008)

¹² Sobre a problemática da hegemonia política, diferentemente de Gramsci, quem sustenta que a hegemonia é de aparelho (O Estado), e de ter duas etapas na sua conquista pela classe trabalhadora ou movimento operário (a conquista da hegemonia deve ser fundamental na “sociedade civil” para depois avançar sua conquista no aparelho do Estado (sociedade política), Althusser, o primeiro Poulantzas (autor de *Poder Político e Classes Sociais*, 1968) e Saes sustentam que a hegemonia não é de aparelho, porém de classe social, e que o próprio Marx não dividiu o poder político em duas etapas conforme quer Gramsci, pois esta concepção não se sustenta no processo real de conquista da hegemonia política e de destruição do Estado burguês.

O grupo social que foi protagonista para a democratização da escola foi, portanto, a classe média. Apenas esta classe tinha interesse concreto na democratização do sistema público de ensino. Por meio da escola, é possível aos membros deste grupo permanecerem em suas posições de classe, ou, então, se ascenderem socialmente. (SAES, 2008)

Na história da educação no Brasil é possível identificar padrões importantes nas relações entre o desenvolvimento do capitalismo, as formas de Estado e a escola. O fenômeno da democratização do ensino somente pode ser compreendido na sua relação com o contexto socioeconômico da luta de classes e o poder político. A democratização da escola (e da universidade) está ligada a uma maior democratização do poder político, bem como ao contexto da luta de classes no capitalismo brasileiro. (GHIRALDELLI JR., 2008)

A LUTA DE CLASSES E AS MUDANÇAS NO APARELHO IDEOLÓGICO ESCOLAR

No Brasil, a democratização do acesso ao sistema de ensino público teve respaldo na constituição federal brasileira de 1988. Tendo em vista a concretização deste direito, através de diversas ações do Estado e de movimentos sociais, teve o intuito de promover a democratização do ensino. Desde a legislação de 1988, passaram mais de três décadas e é possível questionar: O Estado brasileiro conseguiu democratizar o sistema de ensino?

Uma dessas ações do Estado foi a criação do Exame Nacional do Ensino Médio (1998), que tem como um dos objetivos iniciais, contribuir para democratização do sistema de ensino¹³. Mas, mesmo com uma série de ações do poder público para democratizar o ensino, como o PROUNI¹⁴ e a lei de cotas para minorias étnicas e sociais, ainda parece persistir grandes desigualdades sociais frente ao sistema de ensino¹⁵.

Uma das principais iniciativas do poder governamental para equalizar as oportunidades de acesso ao ensino superior foi a criação da lei de cotas nº 12.711/2012 que “garante a reserva de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, em cursos regulares ou da educação de jovens e adultos”, conforme o Ministério da Educação¹⁶.

¹³ <http://portal.mec.gov.br/ultimas-noticias/418-enem-946573306/31151-a-segunda-maior-prova-de-acesso-ao-ensino-superior-do-mundo>

¹⁴ Programa Universidade para todos.

¹⁵ “Resultados do ENEM 2005: análise do perfil socioeconômico e do desempenho dos participantes.” (INEP, 2005).

¹⁶ <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>.

Shwartzman (2016) avalia um cruzamento de dados obtidos mediante os resultados do ENEM e sustenta que o exame longe de garantir a igualdade de oportunidades no acesso ao ensino superior, tem, na verdade, contribuído para a reprodução das desigualdades sociais. Ele constatou que a instituição escolar e a condição socioeconômica, incluindo o grau de escolarização do grupo familiar, exercem influência nos resultados obtidos pelos alunos no exame. Segundo o autor

A chance de um candidato conseguir uma vaga em uma universidade federal por meio do Enem é menor que 4%. O Enem é um jogo de cartas marcadas, em que o resultado é sabido de antemão. Deixando de lado as diferenças individuais, ele depende fortemente de dois fatores: o nível socioeconômico da família do estudante e se ele vem de um instituto federal, escola pública ou escola privada. As notas de corte, ou seja, o mínimo de pontos necessários para entrar em uma universidade federal, vão de 550 a 600 para cursos de baixa demanda, como pedagogia e serviço social, a 700 ou mais para cursos de alta demanda, como medicina e odontologia. (SHWARTZMAN, 2016, pp. 80)

Os dados empíricos acima demonstram que ainda persiste grandes desigualdades sociais perante a escola, apesar do reforço da ideologia da meritocracia promovida pelas políticas públicas de maior acesso à universidade pública.

O MITO DA ESCOLA ÚNICA E AS CAUSAS DOS IMPEDIMENTOS À UNIVERSALIDADE DO SISTEMA DE ENSINO PARA DÉCIO SAES

De acordo com a Constituição Federal brasileira de 1988, o direito universal de acesso ao sistema escolar é dever do Estado. É um dos serviços básicos do poder público para o desenvolvimento político, econômico e cultural da sociedade. Um dos objetivos do sistema educacional brasileiro é ter um papel importante na redução das desigualdades sociais e oferecer melhores condições de vida para a população.

O que está previsto na Constituição Federal corresponde ao pensamento hegemônico, de que todos podem através da educação, melhorar as suas condições de vida, já que todos possuem o direito de serem matriculados nas escolas públicas. Sendo assim, há uma concepção geral de que a maioria dos indivíduos, podem, por meio de critérios racionais, do mérito e do esforço, melhorar ou manter as suas condições de vida. Os fracassos em atender as exigências do sistema educacional são explicados pelos mesmos critérios, individualizando-se a culpa do fracasso escolar.

Ao analisar a relação da escola pública com a sociedade capitalista, Saes (2008) afirma que, neste modelo de sociedade, a ideia de escola única, de acesso universal e igualitário para todos é um mito. Ele se baseia nos estudos de Bourdieu e Passeron (1992), para reforçar seu argumento de

que as trajetórias escolares das diferentes classes sociais são de tipos distintos. A maioria das trajetórias escolares mais longas (curso superior e pós-graduação) são destinadas para a classe média e as mais curtas são direcionadas, predominantemente, para as classes trabalhadoras (trabalhadores manuais). Segundo Saes:

[...] nos níveis do ensino fundamental e do ensino médio, o sistema de educação pública é altamente preponderante, a ponto de, em 2003 (segundo dados de uma pesquisa da Unesco), a Escola Pública oferecer, no Brasil, 87% das matrículas do ensino médio. Portanto, sendo o sistema de educação pública amplamente predominante no nível fundamental e no médio, pode-se concluir que o padrão de funcionamento da Escola Pública é responsável pela reprodução, no Brasil, de uma pirâmide educacional que reserva uma trajetória escolar curta à maioria social e uma trajetória escolar longa à minoria social. (pp. 167)

Esta constatação parte da observação de que nas universidades públicas existem uma sub-representação das classes trabalhadoras em relação aos estudantes de classe média. Estes cursam, muitas vezes, em escolas particulares, que, com frequência, possuem uma qualidade superior de ensino em relação as escolas públicas.

Apesar de mais da metade das vagas de muitas universidades públicas serem ocupadas por alunos oriundos de escolas públicas, as escolas particulares são uma pequena minoria em comparação ao número de escolas públicas no país¹⁷.

Saes (2008) também afirma que quando a escola pública recebe críticas negativas sobre a sua qualidade de ensino é por não conseguir aprovar alunos da classe média no exame de acesso à universidade pública. Estes, quando estudam em escolas públicas, possuem boas condições de acesso à universidade, devido as suas condições materiais de vida. Os estudantes que pertencem às classes trabalhadoras manuais possuem maiores dificuldades durante o percurso escolar, que os eliminam da competição escolar antes mesmo de concluírem o ensino médio. Para o autor:

O proletariado estudantil só chega minoritariamente ao vestibular nas universidades públicas, pois já foi excluído do sistema escolar bem antes disso, por força da lógica de funcionamento desse sistema, bem como das suas próprias condições materiais de existência. É importante que se mantenha sempre em mente a distinção entre essas duas formas de “fracasso” do ensino público, já que grande parte das críticas à “baixa qualidade do ensino público” resulta do diagnóstico do fracasso da Escola Pública em preparar o aluno sobrevivente (isto é, da classe média) para o vestibular público; e, não, do diagnóstico de fracasso

¹⁷ De acordo com o MEC, em 2016, 50,6% dos alunos são de escola pública. Apenas 10% das mil maiores notas de corte no ENEM de 2014 são de alunos da escola pública. Para esta última informação, ver: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/08/escolaspublicassaoemmenosde10entremilcommaiornotanoeml>

da Escola Pública em incorporar o proletariado ao processo educacional. (SAES, 2008, pp. 168)

De acordo com essa afirmação, a universalização da escola existe apenas enquanto um direito formal. A escola não oferece para boa parte do proletariado, condições reais de adquirir os conhecimentos necessários para alcançar os níveis mais altos do sistema de ensino.

Segundo a sua linha de argumentação, é quase impossível, dentro do modelo capitalista de produção, democratizar o sistema público de ensino até os seus níveis mais altos, pois o verdadeiro papel da escola pública é reproduzir as desigualdades sociais existentes no capitalismo. A oferta de um ensino de boa qualidade para todos, com igualdade de condições, é um mito, cuja função ideológica é legitimar as desigualdades sociais produzidas pelo sistema de ensino. (SAES, 2008)

Ao explicar as causas do surgimento da Escola Única, aponta que ela não surgiu logo após a consolidação do modo de produção capitalista na Europa. Depois das revoluções burguesas na Europa no século XVII, XVIII e XIX, coexistiam nos sistemas nacionais de educação dos principais países capitalistas (França, Inglaterra e Alemanha) as escolas dos “ricos” e as escolas dos “pobres”. Estes dois modelos de educação existiam separadamente, com o propósito claro de reproduzir as desigualdades econômicas da época. O modelo da Escola Única é implementado pelo aparelho de Estado no final do século XIX, em contraposição aos interesses da Igreja Católica, que tinha o controle do processo educacional. Nos termos do autor:

Em fins do século XIX, o ideal da Escola Única – isto é, de uma Escola que fornecesse educação igual e de boa qualidade para todas as classes sociais – se difunde no aparelho estatal de alguns países onde o Estado concorre com a Igreja Católica pelo controle do processo educacional. A burocracia de Estado, defensora da “formação patriótica” (tendo em vista objetivos inclusive militares), postula uma educação igualitária, voltada para a formação de cidadãos, e critica a “formação cristã”, pouco comprometida com tais ideais (SAES, 2008, pp. 168, 2008)

Mas a Escola Única nunca teve existência real. Nas sociedades capitalistas a Escola pública não funcionou como tal. “A Escola Única foi, antes, um Mito difundido pelo Estado burguês para estabilizar politicamente a sociedade capitalista.” (SAES, 2008, pp. 169). Como já foi afirmado acima, as trajetórias escolares curtas dos indivíduos das classes populares contrastam com as trajetórias escolares mais longas das classes economicamente favorecidas.

O mais importante a ressaltar é que a Escola pública se submete a esse duplo padrão de funcionamento por razões de ordem funcional. Se no discurso ela funciona de um modo igualitário

e universal, na prática, suas ações se baseiam na diferenciação entre as classes sociais. (SAES, 2008). Ou seja, ela cumpre as tarefas que lhe são exigidas para a reprodução da divisão do trabalho ao primeiro “encaminhar uma minoria de alunos para os postos dirigentes dentro dessa divisão (isto é, para o trabalho de concepção)” e ao “encaminhar a maioria dos alunos para os postos subalternos dentro dessa divisão (isto é, para o trabalho de execução).” Em seguida o autor afirma:

Seria incongruente que o Estado capitalista, cujas políticas estão organicamente comprometidas com a reprodução da divisão capitalista do trabalho, implementasse uma política educacional no sentido contrário. Ou seja: cairia em contradição o Estado capitalista que encaminhasse *todos* os alunos para o desempenho de um trabalho de concepção, pois, nesse caso, a sobre-qualificação chegaria ao seu grau máximo; ou o Estado capitalista que preparasse *todos* os alunos, simultaneamente, para o desempenho de trabalhos de concepção e de trabalhos de execução, pois, nesse caso, o Estado capitalista estaria atuando, no plano educacional, como se fosse um Estado socialista. (SAES, 2008, pp. 169, 2008).

Se por um lado o Estado capitalista deve exercer uma política educacional seletiva de modo a garantir a reprodução capitalista da divisão social do trabalho, por outro, deve garantir uma aparência de igualitarismo nas condições de acesso ao sistema de ensino. As instituições educacionais são importantes instrumentos ideológicos, pois é uma das únicas instituições que conseguem convencer de que há oportunidades de ascensão social a todos os membros da sociedade capitalista. (SAES, 2008)

Segundo o mesmo autor, a classe média desempenhou importante papel para a consolidação da Escola Única nos países capitalistas. O desenvolvimento do capitalismo teve como desdobramento a divisão de funções entre trabalhadores manuais e não manuais. Com o surgimento do setor de serviços na economia capitalista e da conseqüente separação entre o trabalho intelectual e o trabalho braçal, sendo o primeiro melhor recompensado que o segundo, aparece a classe média como interessada em promover o seu interesse de se distanciar dos trabalhadores manuais e de valorizar o trabalho intelectual. (SAES, 2008)

A classe média, neste contexto, pressiona o Estado a adotar políticas educacionais a seu favor. A “Escola Única” passou a ser do interesse de luta desta classe social, pois através do discurso igualitário-nivelador cumpria duas funções:

[...] A primeira função seria a de recompensar, em todos os níveis da atividade pedagógica, a superioridade cultural dos alunos de classe média diante dos alunos proletários. A segunda função seria a de apresentar o desempenho escolar superior dos alunos de classe média, não como decorrência de sua superioridade

cultural (relacionada, em última instância, com a sua superioridade econômica), e sim como a pura expressão do seu mérito pessoal. (SAES, 2008, pp. 170)

A classe média, portanto, por meio da burocracia estatal e dos partidos reformistas, foi o grupo político que participou da montagem da Escola Única como a articuladora da ideologia “niveladora-igualitária” com as práticas de diferenciação social produzidas por ela. Assim o fez ao moldar a Escola Pública no sentido de valorizar o conhecimento abstrato desvinculado das práticas concretas da classe dos trabalhadores manuais. (SAES, 2008)

Os serviços e as exigências culturais da escola, deveriam, portanto, corresponder ao capital cultural possuído pela classe média. Deste modo, os alunos que possuíssem um conjunto de conhecimentos extraescolares provindos de sua classe social como o domínio da escrita, da linguagem culta etc. estariam em situações bastante favoráveis em relação aos alunos do proletariado. (SAES, 2008).

Sendo assim, é compreensível que os “fracassos escolares” ocorram com mais frequência no seio do proletariado. Mas o Estado capitalista não pode assumir a culpa oficialmente, nem atribuir ao proletariado enquanto classe. Então utiliza seu aparelho ideológico para tratar problemas sociais de aprendizagem escolar como sendo de origens psicológicas, em seus casos mais extremos atribuindo aos problemas psíquicos de debilidade mental. (SAES, 2008)

A “Escola Única”, portanto, enquanto aparelho ideológico do Estado capitalista, reproduz a ideologia da classe média do mérito pessoal baseado na competição individual. Nesta concepção, os sucessos e insucessos escolares são explicados pela falta de esforço ou talento individual, no lugar de serem compreendidos em suas causas mais profundas. Conforme sustenta o autor:

Ao longo da evolução da sociedade capitalista, a classe média atribuiu *invariavelmente* à Escola Pública uma função ideológica: a de encenar uma competição entre capacidades individuais que permitisse ao conjunto da sociedade atribuir aos alunos bem-sucedidos (ou seja: os alunos de classe média, portadores de um montante razoável de capital cultural) o título de detentores de um elevado mérito pessoal. Mas isso não significa que os membros individuais da classe média tenham sempre atribuído à Escola Pública uma utilidade pessoal: em muitos momentos, a classe média pareceu perder o interesse pela Escola Pública, já aberta aos filhos de trabalhadores manuais, como lugar ideal para a educação escolar dos seus próprios filhos. (SAES, 2008, pp. 171; grifo do autor)

Pode parecer um paradoxo a defesa da “Escola Única” pela classe média, pois aparentemente a universalidade de acesso ao sistema de ensino coloca em risco os seus interesses econômicos e sociais. Mas é um falso paradoxo, pois a valorização econômica e social desta classe depende de espaços formalmente democráticos para encenar uma competição livre entre os

diversos talentos individuais. Ademais, a escola pública pode servir a classe média nos momentos de dificuldade econômica, quando os seus membros não podem pagar uma escola particular não contaminada pelo proletariado. (SAES, 2008)

Sendo assim, a “Escola Única” serve para camuflar a coexistência entre dois modelos formais de ensino: a escola pública ocupada predominantemente pelo proletariado, considerada de baixa qualidade até mesmo pelos profissionais da educação; e a escola privada, que apesar de em muitos casos ter uma qualidade de ensino de baixo padrão de qualidade, atende as necessidades da classe média por não ser “rebaixada” pelo proletariado. Conforme escreveu o autor:

Do ponto de vista ideológico, a classe média precisa sempre da presença da Escola Pública como espaço formalmente democrático, pois essa instituição, ao encenar a competição de talentos individuais, valoriza econômica e socialmente os bem-sucedidos; e estes, nunca é demais lembrar, são majoritariamente indivíduos pertencentes à classe média. Do ponto de vista das preferências pessoais no terreno da educação escolar, os membros individuais da classe média tendem a oscilar entre a Escola Pública e a Escola Privada, conforme a conjuntura. Nas fases de baixa afluência do proletariado à escola ou nos momentos de declínio dos rendimentos reais da classe média, os seus integrantes podem escolher para os seus filhos a Escola Pública como uma opção razoável; já nas fases ou momentos de democratização relativa do acesso à educação pública, os membros da classe média podem direcionar crescentemente os seus filhos para escolas particulares, encaradas como um refúgio contra a “queda de nível”, provocada na Escola Pública pela presença crescente do proletariado. (SAES, 2008, pp. 172)

Cabe acrescentar que os alunos da classe média, quando estudam em escolas públicas, se matriculam, na grande maioria das vezes, em instituições escolares privilegiadas, e quando suas vidas coexistem dentro das escolas com as dos alunos do proletariado possuem uma grande vantagem sobre os últimos. (SAES, 2008). Os alunos de classe média são bem-sucedidos na escola devido ao capital cultural, social e econômico provenientes de suas origens sociais e que são exigidos pela escola. (BOURDIEU; PASSERON, 1992)

A “escola única” no capitalismo, tem a função, portanto, de valorizar o trabalho intelectual em detrimento do trabalho manual, diante das classes dominantes. Sendo assim a valorização socioeconômica dos trabalhadores não-manuais constitui o interesse da classe média. A função da escola capitalista de reprodução de uma hierarquia de trabalho possui um caráter de classe, pois através dos seus dispositivos ideológicos encobre o interesse da classe média no funcionamento da escola estatal, pública e obrigatória. (SAES, 2005)

Este interesse é encoberto por duas ideologias inerentes ao modo de funcionamento da escola capitalista. A primeira ideologia - a da escola única -, serve para a valorização do trabalho

intelectual, que é a ideologia orgânica da classe média. Porém, apenas esta ideologia, não é suficiente para a reprodução da hierarquia do trabalho. Esta reprodução somente é possível mediante uma outra ideologia de apoio, a meritocracia. Esta ideologia de segundo grau, ao justificar para o conjunto da sociedade os privilégios sociais da classe média pelo critério da competência, é um reforço da primeira na sua função de reproduzir esta hierarquia. (SAES, 2005)

CONCLUSÃO

Ao longo do texto temos explicado que as políticas educacionais implementadas pelo Estado brasileiro com o objetivo de democratizar o acesso à Universidade tiveram efeitos positivos concretos. Porém, no curso de Medicina, que é o mais concorrido nos processos seletivos das universidades federais e o mais valorizado no mercado de trabalho, os avanços à democratização do ensino foram muito menores.

Os avanços a democratização do ensino no curso de Medicina foram menores em razão dos fatores políticos, econômicos, sociais e históricos que já foram explicitados. Os limites a este processo de democratização são determinados, principalmente, pelo desenvolvimento do modo de produção capitalista no Brasil. O modo de produção capitalista é um obstáculo a “plena” democratização do ensino e no contexto histórico de desenvolvimento do capitalismo no Brasil os limites a essa democratização são maiores que nos Estados capitalistas centrais.

Os limites a democratização do acesso ao ensino no Brasil são determinados, principalmente, pelo modo de produção capitalista, que produz enormes desigualdades sociais e econômicas. O modo de produção capitalista também gera obstáculos a essa democratização ao estabelecer um vínculo ideológico entre o sistema de ensino e os interesses econômicos, sociais e políticos da classe média. Mas o modo como se articulou e se desenvolveu historicamente as estruturas econômicas, políticas e sociais no Brasil tornaram esses limites ainda mais difíceis de serem superados.

Esses limites se tornaram maiores no desenvolvimento do capitalismo no Brasil em comparação aos países capitalistas centrais em razão de um desenvolvimento capitalista periférico e dependente do capital externo, que, até aos dias atuais, ainda não superou, como em outros países capitalistas mais avançados, a estrutura tradicional de produção caracterizada pelo escravismo e pela produção agroexportadora. Este fato agrava as desigualdades socioeconômicas produzidas pelo capitalismo no Brasil.

Portanto, para que o processo de democratização do sistema de ensino se complete, é fundamental a superação de dois obstáculos políticos. O primeiro é a enorme desigualdade econômica, e o segundo é o vínculo ideológico existente entre a ideologia da classe média e a ideologia escolar. (SAES, 2006)

Estes obstáculos são produtos do modo de produção capitalista no Brasil e a superação deles sem uma radical redistribuição de renda e sem uma transformação profunda da ideologia escolar a favor do proletariado ou classes trabalhadoras manuais não é uma meta realizável. (SAES, 2006)

A conclusão é que a “plena” democratização do acesso à universidade possui pouquíssimas chances de concretização sem que haja uma superação do modo de produção capitalista no Brasil por uma sociedade sem distinções de classe. (SAES, 2006).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTHUSSER, L. **Aparelhos Ideológicos do Estado: nota sobre aparelhos ideológicos do Estado**. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1985.

ANDIFES. **V Pesquisa Nacional de Perfil Socioeconômico e Cultural dos (as) Graduandos (as) das IFES – 2018**. Brasília, 2019. Disponível em: <http://www.andifes.org.br/wp-content/uploads/2019/05/V-Pesquisa-Nacional-de-Perfil-Socioecon%C3%B4mico-e-Cultural-dos-as-Graduandos-as-das-IFES-2018.pdf>. Acesso em: 24 nov. 2020.

BOSCO, A. L.; DURAN, G. A escola única capitalista: Metas e Mitos. **Desafios do Trabalho e Educação no séc. XXI**, Uberlândia, Ed. Navegando Publicações, 2017, pp. 23 – 50.

BOURDIEU, P.; PASSERON, J. **A reprodução; elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

BOURDIEU, P. A escola conservadora: as desigualdades frente à escola e à cultura. In: NOGUEIRA, M. A. (org.). **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, M. C. & CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1998.

BOURDIEU, P. O capital cultural – notas provisórias. In: NOGUEIRA, M. C. & CATANI, A. (Orgs.). **Escritos de educação**. Petrópolis: Rio de Janeiro: Vozes, 1998, pp. 65-69.

BRANDELLI, D. M. **A classe média na sociedade capitalista sob a análise do marxismo estruturalista**. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Ciências Sociais, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/29170/1/ClasseMediaSociedade.pdf>.

BRANDELLI, D. M.; DURAN GIL, A. A reprodução da qualificação diferenciada da classe média. In: MONTEIRO, Solange A. de S. M. (org.). **As metas preconizadas para a educação e a pesquisa integrada às práticas atuais**. Ponta Grossa: Editora Atenas, 2020. Pp. 111-124. Disponível em: <https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/artigoPDF/32390>.

BRASIL. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do União**, Brasília, DF, 30 de agosto de 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 04 jun. 2013.

GHIRALDELLI JR., P. **História da Educação Brasileira**. 3ª Ed. São Paulo: Cortez, 2008.

INEP. **Resultados do ENEM 2005: análise do perfil socioeconômico e do desempenho dos participantes**. Brasília, 2005. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/484421/Resultados+do+Enem+2005+an%C3%A1lise+do+perfil+socioecon%C3%B4mico+e+do+desempenho+dos+participantes/bad8fae-af2-4bbd-a203-65e5ac79e664?version=1.2>. Acesso em: 24 nov. 2020.

INEP. ENADE (2016). **Relatório síntese de área: Medicina**. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_superior/enade/relatorio_sintese/2016/medicina.pdf. Acesso em: 24 nov. 2020.

MARX, K. **O Capital** - A mercadoria. 3ª Ed. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

MARX, K. **Introdução para a Contribuição da Crítica da Economia Política**. (Prefácio de 1857). Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/marx/1859/contcriteconpoli/introducao.htm>

MARX, K. e ENGELS, F. **A ideologia alemã**. São Paulo: Hucitec, 1991.

POULANTZAS, N. **Poder Político e Classes Sociais**. São Paulo: Martins Fontes, 1977.

SAES, D. Althusserianismo e Dialética. In: PINHEIRO, J. (Org.). **Ler Althusser**. Marília: Oficina Universitária, São Paulo: Cultura Acadêmica, 2016, pp. 116-132.

SAES, D. A Escola Pública e Classes Sociais no Brasil Atual. **Linhas Críticas**, Brasília, v. 14, n. 27, jul./dez. 2008, p. 165-176.

SAES, D. Classe média e escola capitalista. **Crítica Marxista**, São Paulo, Ed. Revan, v. 1, n. 21, 2005, p. 97-112.

SAES, D. **Estado e Democracia: Ensaios teóricos**. 2ª Ed. Campinas: UNICAMP, IFCH, 1988.

SAES, D. Obstáculos Políticos a Concretização do Direito à Educação no Brasil. **Linhas Críticas**, Brasília, v.12. n.22. jan/jun.2006. p. 23-40.

LIMITES A DEMOCRATIZAÇÃO DO ACESSO AO ENSINO NO SÉCULO XXI: Os casos dos
graduandos das IFES e da UFU

Augusto Flávio Esteves Lacerda

Aldo Duran Gil

SAES, D. **República do Capital: capitalismo e processo político no Brasil**. São Paulo:
Boitempo, 2001.

SCHWARTZMAN, S. **Educação média profissional no Brasil: situação e caminhos**. São
Paulo: Fundação Santillana, 2016.