

Educação Superior Comparada: desigualdades em Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)

Ananda Bassis

Fellipe Madeira

Júlio César Baldasso

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFGRS) ¹

Resumo

Este artigo tem o objetivo de discutir aspectos em torno do acesso à Educação Superior, a partir da comparação de dados referentes à taxa líquida de frequência e à população adulta que concluiu este nível de ensino entre três países: Brasil, Peru e Uruguai. Para isso, utilizamos a base de dados da plataforma SITEAL, que agrega informações educacionais vinculadas às pesquisas domiciliares de cada país. Utilizamos a metodologia quantitativa com cruzamento simples e medidas básicas de comparação dos seguintes indicadores: taxa líquida de frequência na Educação Superior, população adulta que concluiu este nível de ensino, sexo, área geográfica, clima educativo e nível de renda. Tomando como bases as recentes mudanças na Educação Superior destes países, selecionamos, como referência, os anos de 2000, 2005, 2010, 2015 até 2018. Como resultados, apesar dos avanços ocorridos nas últimas décadas, com políticas públicas e expansão do ensino, os dados convergem com a literatura especializada ao destacar a forte influência da origem social nas desigualdades de acesso.

Palavras-chave: Educação Superior; Desigualdades; Estudo Comparativo; América Latina; SITEAL.

Comparative Higher Education: inequalities in Brazil, Peru and Uruguay (2000-2018)

Abstract

This article aims to discuss aspects of Higher Education access, based on the comparison of data referring to the Higher Education net attendance rate and the adult population that completed this level of education between three countries: Brazil, Peru and Uruguay. For this, we used the database from SITEAL platform, which aggregates educational information linked to household surveys in each country. We used quantitative methodology by simple crossing and basic measures of comparison of the following indicators: Higher Education net rate of attendance, adult population that completed this level of education, sex, geographic area, educational climate (cultural capital) and income level. Based on recent changes in Higher Education in these countries, we selected as a reference the years: 2000, 2005, 2010,

¹ Membros do GESET – Grupo de Pesquisa em Socialização, Estratificação e Trajetórias Juvenis e Educacionais, inserido no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

2015 to 2018. As a result, despite the advances made in recent decades with public policies and expansion of education, the analyzed data converge with specialized literature by highlighting the strong influence of social origin on inequalities of Higher Education access.

Keywords: Higher Education; Inequalities; Comparative Study; Latin America; SITEAL.

Educación Superior Comparada: desigualdades en Brasil, Perú y Uruguay (2000-2018)

Resumen

Este artículo tiene como objetivo discutir aspectos en torno al acceso a la Educación Superior, mediante la comparación de datos referentes a la tasa neta de asistencia y la población adulta que completó este nivel educativo entre tres países: Brasil, Perú y Uruguay. Para esto, utilizamos la base de datos de la plataforma SITEAL, que agrega información educativa vinculada a las encuestas domiciliarias de cada país. Se utilizó la metodología cuantitativa con cruzamiento simple y medidas básicas de comparación de los siguientes indicadores: tasa neta de asistencia a la Educación Superior, población adulta que completó este nivel educativo, sexo, área geográfica, clima educativo y nivel de ingresos. Basado en los cambios recientes en la Educación Superior en estos países, seleccionamos como referencia los años 2000, 2005, 2010, 2015 hasta 2018. Como resultado, a pesar de los avances que se han dado en las últimas décadas, con políticas públicas y expansión de la educación, los datos convergen con la literatura especializada al resaltar la fuerte influencia del origen social en las desigualdades de acceso.

Palabras clave: Educación superior; Desigualdades; Estudio comparativo; América Latina; SITEAL.

Introdução

A Educação Superior constitui-se como um importante desafio para os países latino-americanos. Apreender aspectos, deste nível de ensino, em torno do acesso, permanência e conclusão, trazem importantes indícios sobre como se estruturam as desigualdades em dada sociedade.

De modo a reconhecer e combater as desigualdades na Educação Superior, nas últimas décadas emergiram e se fortaleceram relevantes propostas em torno da Educação Superior na América Latina como um direito humano (CRES, 2008). Colocar em discussão os últimos níveis educacionais permite evidenciar uma série de grupos que foram historicamente excluídos, bem como ressaltar a importância de políticas públicas para reformas em torno da democratização da educação terciária.

Tendo em vista o tema das desigualdades na Educação Superior, o presente artigo discute aspectos em torno do acesso a este nível de ensino, a partir da comparação de dados referentes à frequência e à população adulta que o concluiu a Educação Superior entre três países: Brasil, Peru e Uruguai. Para isso, primeiramente, destacamos os acordos internacionais promovidos nas duas últimas Conferências Regionais de Educação Superior na América Latina e Caribe (CRES). Na segunda seção, baseado nos estudos de D'Alessandre (2014), destacamos três diferentes cenários em torno da trajetória dos estudantes na América Latina e contextualizamos historicamente os sistemas de Educação Superior dos três países abordados. Na terceira seção, descrevemos a base de dados utilizada e os indicadores selecionados para comparação. Por último, apresentamos os resultados obtidos da comparação dos indicadores selecionados entre os três países.

Contextualização: CRES 2008 E 2018

No ano de 2008 ocorreu a II CRES, em Cartagena das Índias (Colômbia), que foi considerada um marco para Educação Superior latino-americana. Tal prerrogativa se estabeleceu, pois em sua Declaração (CRES, 2008) ficou estabelecido que a Educação Superior é um direito humano, tendo como dever a expansão dos sistemas de ensino, de modo que contemple o direito de acesso aos grupos sociais historicamente excluídos.

Além de estabelecer a Educação Superior como direito humano, a Declaração da CRES 2008 reconhece as desigualdades históricas marcadas pelas questões de gênero, étnicas, de localização geográfica, incapacidade, entre outros, e indica a ação do Estado na formulação de políticas específicas para o combate a essas discriminações. De maneira geral, a proposta discute uma maior democratização no setor da educação terciária através de programas e ações que combatam a discriminação (CHIROLEU, 2019).

Essa discussão consolida um importante debate em torno do reconhecimento da diversidade cultural e étnica na América Latina. Desde a década de 1990, quando a região passou por um processo de redemocratização, houve a possibilidade de uma maior ação dos movimentos em defesa dos direitos desses grupos sociais.

Além do reconhecimento das desigualdades no acesso à Educação Superior por grupos sociais excluídos, outros fatores que representam desafios para expansão dos sistemas de Educação Superior são: a universalização do ensino primário e necessários avanços no ensino secundário. Tais indicadores dos níveis de ensino anteriores à etapa da

Educação Superior demonstram o lento processo de desenvolvimento desta etapa, representando um grande desafio a ser superado (D'ALESSANDRE, 2014).

A complexidade das desigualdades de acesso e permanência aumentam com a crescente privatização e mercantilização das ofertas institucionais. Apesar do tema da gratuidade ter se tornado um dos componentes centrais para a equidade dos sistemas na região, contraditoriamente, nesse mesmo período, ocorreram contrações nos recursos públicos para a educação e o aumento da privatização dos serviços educacionais, em praticamente todos os países da região (DIDRIKSSON, 2019).

Ao final, a Declaração Final da CRES 2018 considera que a Educação Superior na região deve ser abordada em sua complexidade e em suas possibilidades através da retomada do papel das universidades públicas como instituições de formação, de responsabilidade social e de desenvolvimento. Dentre os objetivos esperados para a próxima década estão: 1) cobertura do grupo social de educação correspondente a 70% e reverter os níveis de desigualdade de acesso e permanência através de programas afirmativos e compensatórios; b) redefinição das leis nacionais e orgânicas de Educação Superior buscando garantir a autonomia, a liberdade e a gratuidade; c) a Educação Superior predominantemente pública, gratuita, com grande pertinência e responsabilidade social.

Sistemas de Educação Superior de Brasil, Peru e Uruguai

Diante deste contexto de metas e combate às desigualdades na Educação Superior, acordadas em Conferências Internacionais, abordamos os contextos do Brasil, do Peru e do Uruguai, a partir do estudo realizado pela pesquisadora e diretora do Sistema de Informação e Tendências Educativas na América Latina (SITEAL) Vanesa D'Alessandre (2014). Ao analisar as trajetórias de escolarização entre os países da América Latina, utilizando dados quantitativos de acesso, permanência e conclusão das etapas de ensino, D'Alessandre construiu uma tipologia com três diferentes cenários, como descrito no Quadro 1. Essa tipologia auxilia na compreensão da realidade da região, objetivando a mensuração da longevidade e a solidez das trajetórias. Além dos dados quantitativos, fatores como as diferenças históricas, sociais e culturais dos países, permitem visualizar os tipos de trajetórias dos jovens.

Quadro 1 - Cenários de trajetórias escolares na América Latina

	Países	Características
Trajetórias escolares sólidas e extensas	Grupo 1: Chile, Bolívia e Peru	Trajetórias mais sólidas e extensas da região; Alto nível de acesso e de permanência dos estudantes.
	Grupo 2: Argentina, Venezuela, Equador e Colômbia.	Trajetórias escolares extensas, mas com uma taxa de permanência mais baixa; Diminuição na taxa de graduação, principalmente no nível médio.
Trajetórias escolares fragilizadas	Brasil , Paraguai, Uruguai , México, República Dominicana, Costa Rica e El Salvador	Trajetórias escolares são marcadas pela restrição no acesso e/ou baixa retenção; Ampliação no acesso, mas dificuldade em manter a permanência e conclusão das etapas; Altos índices de reprovação e distorção idade-série na educação básica.
Trajetórias escolares frágeis e curtas	Nicarágua, Honduras e Guatemala	Trajetórias educacionais são marcadas pela restrição no acesso ao nível médio de ensino e pela baixa taxa de retenção.

Fonte: Elaborado pelos autores, adaptado de D'Alessandre, 2014.

Utilizando a tipologia proposta por D'Alessandre (2014) selecionamos os sistemas de Educação Superior do Brasil, Peru e Uruguai, com o intuito de estabelecer possíveis relações entre as duas principais trajetórias inseridas na região: o sistema de educação peruano que apresenta uma das trajetórias mais sólidas e extensas da região; os sistemas brasileiro e uruguaio que se diferenciam e possuem trajetórias de escolarização mais fragilizadas.

2.1. Educação Superior no Brasil: Políticas de Expansão, Interiorização e Diversificação Institucional

As primeiras escolas superiores surgiram no Brasil no início do século XIX, com a vinda da família real portuguesa. Porém, é somente em meados da década de 1930 que surgem as primeiras universidades no país. Este contexto muito recente de implementação da Educação Superior no Brasil expõe os desafios e as recentes mudanças ocorridas.

Em 1968, no período da ditadura militar, a Educação Superior no Brasil passou por reformas que estabeleceram as normas de organização e funcionamento do sistema. A partir da articulação com o ensino médio, bem como a promoção de uma forte expansão de vagas com participação do setor privado, estabeleceu-se a promoção de um sistema empresarial de ensino na obtenção de diplomas, onde a qualidade da educação não era prioridade (NEVES; MARTINS, 2016).

No período pós-redemocratização, na década de 1990, foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB/96), que se constituiu como um marco para a reestruturação da Educação Superior no Brasil. A nova lei introduziu mudanças nos processos de avaliação, financiamento, gestão, currículo e produção do trabalho acadêmico, como também acabou consolidando os modelos administrativos público e privado (classificadas como comunitárias, confessionais, particulares e filantrópicas).

Já nos anos 2000, num primeiro momento, a expansão de vagas é estimulada via iniciativa privada, muito em conta da demanda reprimida dos anos 1980 (RISTOFF, 2014). Porém, ao longo dos anos 2000, houve políticas de diversificação institucional, interiorização e mudança no acesso ao sistema de Educação Superior brasileiro (BRASIL, 2006; 2007; 2008) que produziram: (1) a criação da Universidade Aberta do Brasil (UAB) – com a promoção do Ensino a Distância (EaD); (2) a implementação do Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI); (3) o Programa Universidade para Todos (PROUNI); (4) o Financiamento Estudantil (FIES); (5) a criação dos Institutos Federais (IFs). Para apoio à permanência há o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES); para acesso, passou a existir o Sistema de Seleção Unificado (SISU), por meio do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Por último, após importante demanda e pressão dos movimentos sociais, em especial do movimento negro, as Instituições de Educação Superior Públicas iniciaram a implantação de políticas de ações afirmativas de forma isolada desde 2001. Em 2012 houve a implementação da Lei de Ações Afirmativas a qual consolidou a política nacional de Reserva de Vagas em instituições federais de Educação Superior. Esse conjunto de políticas trouxe novas perspectivas em torno da expansão do acesso à Educação Superior, fazendo das universidades públicas o principal lócus das mudanças.

2.2. Educação Superior no Peru: Medidas Neoliberais, Programas de Bolsas e Créditos Educativos

É possível perceber três grandes momentos históricos no século XX em relação à democracia e ao acesso às universidades: democratização, massificação e reelitização (GARFIAS, 2015). O processo de democratização (1940-1960) foi marcado pela expansão da matrícula, a qual ocasionou uma mudança no perfil dos estudantes das universidades,

principalmente das públicas, ocasionada pelo crescimento demográfico e pela crescente migração do campo às cidades da costa. O novo contingente de estudantes vinha de diversas regiões do país e com diferentes composições socioeconômicas e culturais. Diante desse desafio, a universidade teve de passar por grandes ajustes e transformações (GARFIAS, 2015).

Entre os anos de 1960 e 1990 as universidades públicas deixam de ser um espaço destinado aos filhos das elites. O processo de massificação da Educação Superior foi impulsionado pelo aumento das matrículas na educação básica a partir dos anos de 1940, como também pelo aumento do número de novas instituições públicas (23), além de inúmeras instituições privadas. Estas acabaram se tornando, de forma natural, centros de formação de jovens da classe alta e média. Apesar do rápido crescimento, dada a alta demanda, houve limites para uma cobertura adequada, suscitando uma crise institucional em questões financeiras e pedagógicas.

A partir da década de 1990, a Educação Superior demonstra um crescimento mais constante e comedido, alcançando estabilidade. Devido à lógica neoliberal dos anos 1990, as instituições privadas atingiram seu auge de crescimento, sem maior controle sobre a qualidade ou sobre a pertinência das formações profissionais. Essas instituições acabaram absorvendo a demanda de um vasto setor das classes médias e populares que não conseguiram ingressar nas universidades públicas e que não tinham condições de bancar as universidades privadas de maior prestígio. Estes moldes mantêm-se até hoje no sistema universitário peruano, com crescimento considerável de matrículas na Educação Superior, embora com desigualdades internas.

Grande parte das políticas implementadas no setor terciário da educação tem cunho neoliberal, principalmente aquelas a partir dos anos de 1990. Elas têm como objetivo o mercado universitário, onde a privatização e o investimento no capital predominam sobre a qualidade, a pertinência e o papel social das universidades. No entanto, existem algumas políticas e programas governamentais voltados a enfrentar as desigualdades sociais, culturais, geográficas e étnicas na etapa como o Programa Nacional de Becas y Crédito Educativo (PRONABEC). O programa concede bolsas e créditos educativos, como o Programa Beca 18, que promove o acesso, e auxilia na permanência e conclusão para jovens com alto rendimento na educação secundária e que se encontram em situação de pobreza e pobreza extrema. Outros programas que fazem parte do PRONABEC são: Beca REPARED (para vítimas

de conflitos armados internos); Beca VRAEM (para residentes do Valle de los rios Apurímac, Ene e Mantaro); Beca Comunidades Nativas Amazónicas; Beca EIB para a educação intercultural e bilíngue, entre outras (GONZALEZ, 2020).

2.3. Educação Superior no Uruguai: Universidade-Sistema

A história da UDELAR, fundada ainda em 1833, se confunde com a dinâmica da Educação Superior no Uruguai devido à preponderância dessa instituição neste nível de ensino. Entre 1935 e 1973 são estabelecidas dinâmicas em torno da autonomia universitária, a partir da cogestão. Assim, em meados dos anos de 1958 ficam estabelecidos três tipos de controle por parte do Estado: contábil, administrativo e político. Além disso, discussões sobre qual universidade se pretendia construir surgem ao longo da década de 1960.

Entre 1973 e 1984, no período da ditadura militar, o regime manteve o monopólio da UDELAR no sistema de Educação Superior, mas proibiu a autonomia universitária, a partir da predominância do modelo autoritário, em vez do modelo tecnocrático. Destituição de docentes, paralisação de alguns serviços universitários e uma dinâmica de funcionamento hierarquizada e subordinada ao poder executivo caracterizaram a Educação Superior nessa época.

No final do período ditatorial, no ano de 1984, é criada a Universidad Católica, marcando o nascimento de uma mudança na concepção do modelo universitário no Uruguai, a partir de sucessivas reformas para diferenciação do sistema. Os governos de Sanguinetti, por dois períodos: 1986-1990 e 1996-2000, Luis Alberto Lacalle 1991-1995, e Jorge Battle 2001-2005, buscaram a consolidação de um modelo de sistema universitário em que a diferenciação universitária se estabelecesse a partir da participação de universidades privadas. Além da criação de universidades privadas na região de Montevideo, o período ficou marcado por uma certa interiorização do sistema de Educação Superior com a criação de instituições terciárias em Punta del Este e Colônia (RAMA, 2014).

No período de 2006 até 2020, a Frente Ampla ganhou as eleições com Tabaré Vázquez por dois períodos: 2006-2010 e 2016-2020 e José Mujica 2011-2015. Com isso, houve um forte protagonismo da UDELAR na política universitária com a limitação à expansão das universidades privadas. Esse processo estabeleceu certa restrição na diferenciação do sistema universitário, causado pela dificuldade de autorização dos programas. Nesse sentido, o período foi caracterizado pelo reforço do modelo de universidade-sistema, ou seja, com o

aumento do nível de financiamento, a universidade pode expandir e se regionalizar de modo a ser considerada uma universidade nacional.

Dessa forma, ao buscarmos comparar o sistema de Educação Superior uruguaio com os outros países, é necessário considerar a preponderância do modelo de universidade-sistema, do alto perfil de vagas públicas, aspectos que são coerentes com a concentração populacional e econômica na cidade de Montevideo.

3. Educação Superior no Brasil, Peru e Uruguai: Comparação entre Indicadores

Realizada a contextualização histórica dos sistemas de Educação Superior de Brasil, Peru e Uruguai, o objetivo dessa seção é apresentar o banco de dados e os indicadores utilizados para realizarmos o método comparativo neste artigo. O método comparativo passa a ser mais valorizado como um instrumento para análises de ações e políticas públicas no campo da educação. Contudo, é necessário se manter atento para não correr o risco de impor em um país, os modelos, sistemas e políticas que obtiveram sucesso em outro, mensurando distâncias em uma escala de competências de países diferentes (NÓVOA, 2009).

Tendo por base a plataforma do SITEAL, que utiliza informações vinculadas às pesquisas domiciliares de cada país, este artigo lança um olhar sobre a frequência dos estudantes no nível da Educação Superior, a partir da utilização de uma metodologia quantitativa com cruzamento simples e medidas básicas de associação, comparando dados do Brasil, Peru e Uruguai. Para isso, foram selecionados dois indicadores: taxa líquida de frequência na Educação Superior e porcentagem da população adulta que finalizou a educação terciária/universitária. Embasando-nos nas recentes mudanças ocorridas nos sistemas de Educação Superior de Brasil, Peru e Uruguai, focalizamos os últimos vinte anos, tendo como referência os anos 2000, 2005, 2010, 2015 até 2018.

Tais indicadores de frequência, dispostos nos referidos períodos, serão relacionados com os indicadores socioeconômicos de sexo (feminino e masculino), área geográfica (áreas rurais e urbanas), clima educativo e nível de renda. O indicador clima educativo refere-se à média de anos de escolaridade alcançada por membros da família maiores de 18 anos. Já o indicador nível de renda indica a renda per capita das famílias, dividido em três tipologias: baixa (incluem 30% das famílias com renda mais baixa), média (incluem famílias com percentual entre 30% e 60%) e alta (incluem 40% das famílias com mais alta renda per capita).

Os resultados serão apresentados a fim de comparar os indicadores de frequência e socioeconômicos, entre três países, a partir da seguinte disposição: a) relação geral entre os indicadores de frequência (taxa líquida de frequência e porcentagem da população adulta que finalizou educação terciária); b) relação entre os indicadores de frequência e a variável área geográfica; c) relação entre os indicadores de frequência e a variável clima educativo; d) relação entre os indicadores de frequência e a variável nível de renda.

4. Educação Superior e Ampliação do Acesso

Comparando os indicadores de taxa líquida de frequência e porcentagem da população adulta que finalizou a Educação Superior entre Brasil, Peru e Uruguai, é possível notar, nos Gráficos 1 e 2, que o Peru tem uma taxa de frequência líquida maior, sendo, em 2018, 12% maior que a uruguaia e 16% maior que a brasileira. O Uruguai teve uma queda após 2005, ano que atingiu 24.2%, recuperando o nível anterior somente em 2017. Já o Brasil mostra uma elevação contínua do seu índice, porém, sempre atrás dos outros dois países.

Quando se observa a porcentagem da população adulta que finalizou a Educação Superior, percebe-se que o Peru possui vantagem de 5% a 12% em relação aos outros países. O Brasil teve um aumento significativo da população adulta que finalizou a Educação Superior durante este período, totalizando um aumento de 8%, enquanto o Peru teve um aumento de 6% e o Uruguai 1%.

Gráfico 1 – Taxa líquida de frequência à Educação Superior. Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)

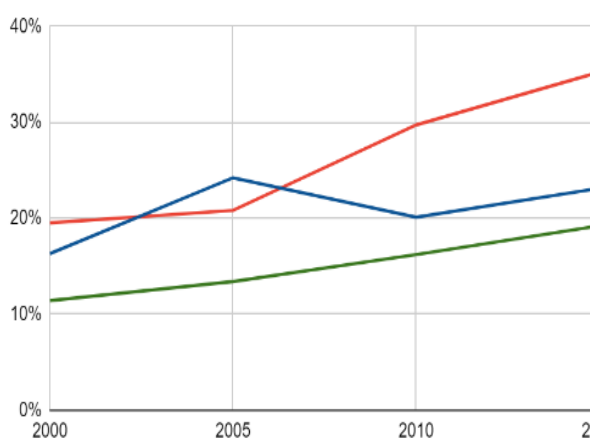
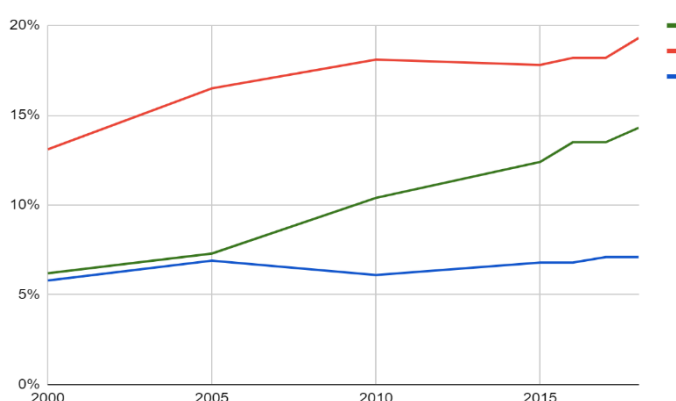


Gráfico 2 – Porcentagem da população adulta que finalizou a educação universitária. Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do SITEAL, s/d.

Em relação à média de anos estudados, o Brasil estava atrás em 2000, com 6 anos de estudo médio, enquanto Peru e Uruguai estudavam em média 8 anos. Em 2018, as médias se aproximaram e todos os países estão acima dos 9 anos de estudo em média. Durante esses anos, apesar do Brasil apresentar o maior aumento na média, ainda se mantém atrás dos países vizinhos.

Faz-se necessário evidenciar que destes, o indicador sexo não demonstrou grandes diferenças de acesso e permanência na Educação Superior. Os dados referentes à líquida de frequência à Educação Superior, nos três países, demonstram que as mulheres possuem taxas maiores de frequência em comparação aos homens. Esta diferença favorável às mulheres também é percebida na média de anos de escolarização e nível educativo da população adulta no Brasil e no Uruguai. No Peru, porém, os homens estudam em média mais anos e uma maior porcentagem concluiu a Educação Superior, quando comparados com as mulheres. Há diferenças sutis entre os países nos indicadores em relação ao sexo, porém não há indício de obstáculos significativos ao acesso superior por causa do sexo dos cidadãos nestes países.

4.1. Espaço Geográfico: a Educação Superior no Espaço Rural e Urbano

Em relação ao espaço geográfico, observa-se que todos os países possuem maior taxa líquida de frequência à Educação Superior nas regiões urbanas. Conforme o Gráfico 3, Peru e Uruguai possuem uma taxa líquida de frequência à Educação Superior na área rural de 20%, maior do que a brasileira de apenas 8%. Em relação à zona urbana, o Peru supera os outros países, chegando a 42%, enquanto o Brasil e o Uruguai estão por volta dos 26%. A maior diferença entre as taxas líquidas urbanas e rurais de frequência ficou para o Peru, seguido pelo Brasil, porém, o Peru possui as maiores taxas para ambas zonas, já o Brasil tem as menores.

Em relação à porcentagem da população adulta que finalizou a educação universitária, mantém-se a estratificação, conforme Gráfico 4. As maiores diferenças entre urbano e rural são, em ordem decrescente, do Peru, Brasil e Uruguai. Novamente, no caso do Peru, ele possui os maiores indicadores para ambas zonas geográficas e a maior distância percentual entre elas, enquanto o Uruguai possui a menor distância e as menores porcentagens. Para os três países, a região rural ficou próximo dos 3%, enquanto as regiões urbanas ficaram em 23% (Peru), 16% (Brasil) e 8% (Uruguai).

Gráfico 3 – Taxa líquida de frequência à Educação Superior em relação à área geográfica. Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)

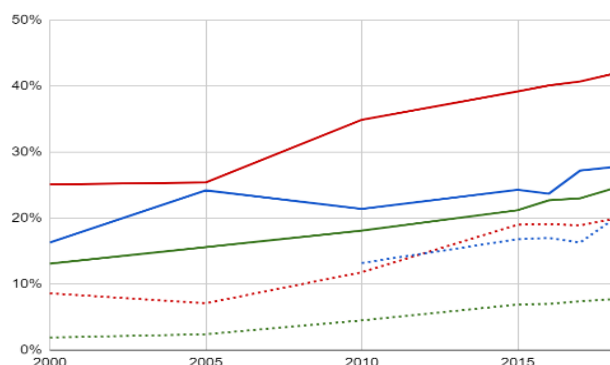
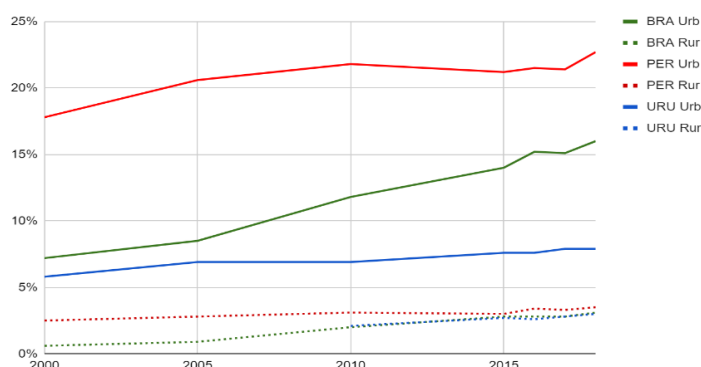


Gráfico 4 – Porcentagem da população adulta que finalizou a educação universitária em relação à região geográfica. Brasil, Peru, Uruguai (2000-2018).



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do SITEAL, s/d.

4.2. Clima Educativo: a Educação Superior e o Capital Cultural

Um dos fatores que interferem no direcionamento educacional das pessoas é o capital cultural familiar, sendo que diversos estudos demonstram correlação entre o nível de escolarização das mães e dos filhos. No caso, é tomada como referência ao capital cultural familiar a variável clima educativo. Esta considera a escolarização dos membros da família com mais de 18 anos.

Nos gráficos 5 e 6, percebe-se a nítida estratificação dos distintos grupos de clima educativo durante os anos. Por mais que se tenha melhorado os dados gerais dos países, percebemos pouca transformação para os grupos de baixo e médio clima educativo. O Uruguai é o país que mostra maior diferença entre os grupos nacionais de alto clima educativo e grupos de médio e baixo clima educativo.

As taxas líquidas de frequência à Educação Superior se mostraram bastante estratificadas entre os diferentes grupos de perfil de clima educativo. Uruguai possui a maior porcentagem entre a população com alto clima educativo e a menor entre os de baixo clima educativo. O Brasil apresentou uma melhora significativa dos de baixo clima educativo, principalmente posterior a 2015, porém houve uma queda da porcentagem entre os de alto clima educativo, de 53% em 2000 para 44% em 2018. Foi o único país que apresentou queda na taxa líquida de frequência em qualquer um dos grupos. Enquanto os de alto clima educativo destes países variam uma taxa líquida de 44% a 70%, os com clima educativo baixo variam de 1% a 10%, e os grupos de médio clima educativo variam de 15% a 33%.

É preocupante perceber que os três países possuem uma porcentagem inferior a 1% da população com clima educativo baixo com Educação Superior completa, sendo que Uruguai possui 0% e Brasil 0.1%, Peru alcança 0.4%. Esses percentuais traduzem baixíssima possibilidade de acesso à Educação Superior para a camada mais baixa entre os três estratos. Estes números pouco variaram durante o período de 2000 e 2018. Entretanto, os com clima educativo médio possuem dados levemente melhores, Uruguai continua com seu número abaixo de 1%, Brasil 4% e Peru 8%. Percebe-se como a questão do clima educativo se mantém ao longo do tempo e deve ser uma variável de análise para pensar políticas públicas e como criar estratégias de democratização da Educação Superior.

Gráfico 5 – Taxa líquida de frequência à Educação Superior em relação ao clima educativo. Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)

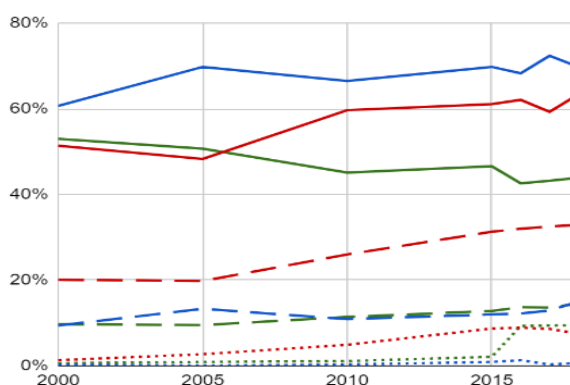
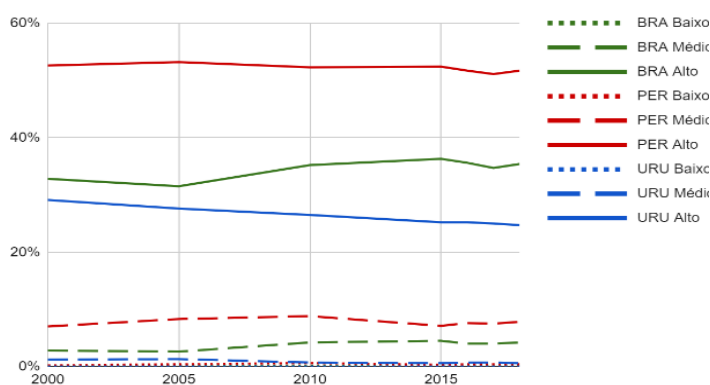


Gráfico 6 – Porcentagem da população adulta que finalizou a educação universitária em relação ao clima educativo. Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do SITEAL, s/d.

4.3. Nível de Renda: a Educação Superior e a Condição Econômica

Quando se trabalha com desigualdade educacional e estratificação, um dos fatores de grande importância é a influência da origem social, a partir de critérios econômicos. Nesse sentido, a análise do poder econômico familiar auxilia na compreensão dos desafios quanto ao acesso e permanência na Educação Superior de estudantes. Para tanto se analisou a estratificação causada pelo nível de renda das populações desses países.

Relativo à taxa líquida de frequência à Educação Superior, conforme Gráfico 7, o Brasil possui maior diferença entre os estratos altos e baixos de nível de renda (37%), do que entre os diferentes climas educativos (34%). Uruguai e Peru vão na direção contrária, uma vez que as diferenças são maiores entre os grupos de clima educativos (que traduz a escolarização dos membros da família) do que entre grupos de nível de renda, sendo a menor diferença de

todas para o Peru, 23%. O Peru aparece mais bem posicionado em todos os grupos, superando os países vizinhos. Porém, se mantém a estrutura de maior frequência entre os grupos de nível de renda superior, seguido pelos de ingresso médio e por fim os de ingresso inferior.

Percebemos um aumento de populações de baixo e médio ingresso finalizando a Educação Superior, porém a estratificação se mantém nítida, vide Gráfico 8. Peru revela bons índices para suas populações de baixo e médio ingresso, ainda mais se comparado com Uruguai, superando suas métricas mesmo quando comparado o estrato de renda médio peruano com o de renda alto uruguaio. Percebe-se, também, uma intensificação de finalização de curso no Brasil pela população de ingresso superior, passando de 16% para 32% neste período. Inclusive, os grupos de renda média e inferior no Brasil também tiveram um aumento significativo, principalmente posterior a 2005.

Gráfico 7 – Taxa líquida de frequência à Educação Superior em relação ao nível de renda. Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)

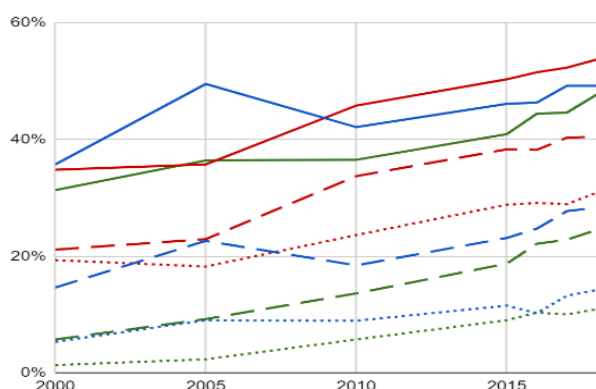
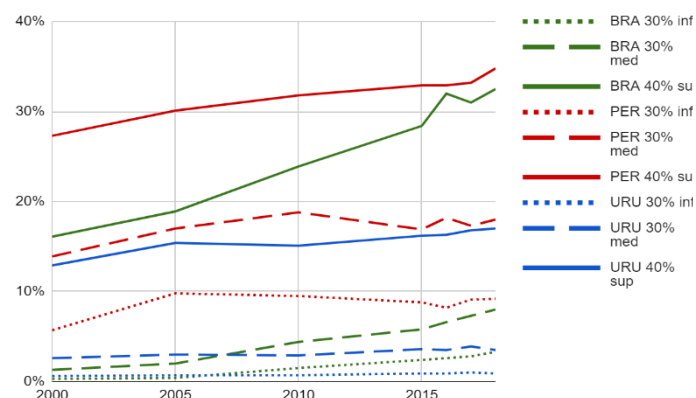


Gráfico 8 – Porcentagem da população adulta que finalizou a educação universitária em relação ao nível de renda. Brasil, Peru e Uruguai (2000-2018)



Fonte: Elaborado pelos autores, com base nos dados do SITEAL, s/d.

Considerações Finais

Conforme os dados analisados, entre 2000 e 2018, visualizamos significativos avanços em relação ao acesso, à permanência e à conclusão da Educação Superior nos três países analisados, mesmo que ainda não tenham atingido as metas propostas pela CRES 2008. A relação do contexto histórico de Brasil, Peru e Uruguai, com os avanços alcançados nas últimas décadas trazem à tona a importância das políticas públicas nos combates às desigualdades. Em relação ao reconhecimento da discriminação aos diferentes grupos sociais

historicamente excluídos, o Brasil merece destaque na promulgação de leis e elaboração de políticas públicas.

Quanto ao espaço geográfico, o Peru é um país que concentra sua população, cerca de 40%, em sua capital Lima, esse fator pode estar relacionado com o maior índice de distância em relação à frequência das áreas urbano e rural. Quanto à interiorização da Educação Superior, os três países apresentaram avanço, como também elaboraram políticas em relação a isso, no entanto, o Brasil apresentou o maior crescimento no período.

O clima educativo é o elemento que mais se manteve estável durante esses quase 20 anos, com exceção dos últimos anos, nos quais o Brasil mostrou melhorias nos dados das parcelas menos favorecidas, o que pode demonstrar um efeito das políticas públicas de inclusão, como as ações afirmativas. O Peru apresenta a menor diferença entre os climas, um dos fatores que pode ter influenciado esse dado é de que a democratização do ensino secundário ocorreu antes do período aqui estudado, aumentando a demanda para o próximo nível de ensino, em conjunto com o significativo aumento do número de instituições privadas graças a incentivos de políticas de Estado.

Em relação à questão econômica, o Brasil apresentou maior diferença entre os níveis de renda do que o clima educativo, na comparação com os outros países. O Brasil também apresentou o maior crescimento na taxa de frequência líquida, em relação ao nível de renda baixo. Consideramos que se trata de resultados das políticas públicas dos últimos anos, embora o país ainda apresente os piores índices na comparação entre os três países. Quanto à porcentagem de finalização da educação terciária/Educação Superior, o Uruguai apresenta os piores índices em todos os níveis de renda e o Peru, os melhores. Um dos motivos do Peru apresentar bons resultados pode estar relacionado às reformas e programas implementados nos anos 1970 e 1980, proporcionando um aumento significativo na democratização ao acesso na etapa. De qualquer forma, os índices que tomamos como referência não indicam qualidade da escolarização ou educação praticada.

A América Latina chega, ao final da década de 2020, em um contexto de profundas desigualdades, ainda que tenha avançado em diversos aspectos. Levando em consideração as metas da CRES 2018, que 70% da população alcance a Educação Superior na próxima década, a região tem muito a avançar. A situação se torna ainda mais desafiadora com as diversas crises políticas dos últimos anos no Brasil e no Peru, além da difícil situação da

pandemia de Covid-19. Esses são fenômenos que, certamente, afetarão as trajetórias de escolarização dos jovens latino-americanos.

Por último, é importante ressaltar que a discussão aqui apresentada focaliza uma visão macrossocial do fenômeno. As pesquisas comparativas que utilizam dados quantitativos auxiliam na apreensão exploratória da realidade, embora deem conta de apenas uma parte do fenômeno das desigualdades. Para uma compreensão mais completa da complexidade dos distintos países, é necessário proceder com análises qualitativas sobre a problemática.

Referências

CHIROLEU, Adriana. La CRES 2008 y un cambio de paradigma en la educación superior: propuestas, logros y desafíos. **Balances y desafíos hasta la CRES 2018**, CLACSO, 2019.

CRES. Declaração da III Conferência Regional de Educação Superior para América Latina e Caribe. Córdoba, 2018.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta; MARTINS, Carlos Benedito. Ensino Superior no Brasil: uma visão abrangente. In: DWYER, Tom; *et al.* (org.). **Jovens universitários em um mundo em transformação**: uma pesquisa sino-brasileira. Brasília: Ipea; Pequim: SSAP, 2016.

D’ALESSANDRE, Vanesa. **El desafío de universalizar el nivel medio**: trayectorias escolares y curso de vida de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos. Buenos Aires, 2014.

DIDRIKSSON, Alex T. La construcción de una agenda de transformación para la universidad en América Latina y el Caribe: balance y perspectivas de la CRES 2018. **Perfiles Educativos**, México. v.41, n.163, p.203-218, 2019.

GARFIAS, Marcos. La persistencia de las desigualdades en el ámbito de la educación universitaria: el caso de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 1940-2000. In: **La educación universitaria en el Perú**: democracia, expansión y desigualdades. 2015.

GONZÁLES, Yolanda R. Políticas de inclusión en educación superior. El programa nacional BECA 18. **Revista de Sociología**, v.30, p.39-54, 2020.

NÓVOA, António. Modelos de análise de educação comparada: o campo e o mapa. In: **Educação Comparada**: rotas além-mar. Editora Xamã, São Paulo, 2009.

RAMA, Claudio. El largo ciclo de la reforma de la diferenciación de la educación superior en Uruguay. De la universidad sistema al sistema universitario (1984-2013). **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v.19, n.2, p.509-530. Jul. 2014.

RISTOFF, D. O novo perfil do campus brasileiro: uma análise do perfil socioeconômico do estudante de graduação. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 19, n. 3, p. 723-747. Nov. 2014.

SITEAL. **Indicadores Estatísticos**. S/d. Disponível em: <<https://siteal.iiep.unesco.org/indicadores>>. Acesso em: 22, abr. 2021.

Autores

Ananda Bassis

Licenciada em Ciências Sociais, Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista CAPES.

E-mail: anandabassis@gmail.com

Fellipe Madeira

Licenciado em Ciências Sociais, Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

E-mail: fellipe.madeiracs@gmail.com

Júlio César Baldasso

Bacharel em Tecnologias Digitais, Mestre em Sociologia, Doutorando do Programa de Pós-Graduação em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Bolsista CAPES.

E-mail: juliobaldasso@gmail.com