

ENSINO SUPERIOR: EQÜIDADE OU INIQÜIDADE¹ NO ENSINO SUPERIOR?

FELICETTI, Vera Lucia – PUCRS
verafelicetti@ig.com.br

MOROSINI, Marília – PUCRS
marilia.morosini@pucrs.br

Área Temática: Educação: Diversidade e Inclusão
Agência Financiadora: Não contou com financiamento.

Resumo

Este artigo, de caráter reflexivo, apresenta a questão da eqüidade no Ensino Superior sob três focos: eqüidade de acesso, de participação e de resultados, o que permite refletir e questionar acerca do que realmente é eqüidade nesse nível de ensino, e identificar os fatores intervenientes. O trabalho investigativo teve início através da interlocução com referenciais teóricos que abordam o assunto, entre eles destacam-se os resultados apresentados na OECD - Organization for Economic Co-Operation and Development realizada em 2008. O trabalho apresenta, também, um comparativo estatístico entre as últimas médias dos alunos aprovados no vestibular da UFRGS – 2008 e o argumento último dos alunos aprovados no vestibular da mesma instituição em 2007. A interlocução teórica e o estudo estatístico apresentados neste trabalho caracterizam o estado de conhecimento do assunto sob aspectos qualitativos e quantitativos, o que fortalece a identificação dos fatores que podem contribuir para eqüidade ou ineqüidade no Ensino Superior. Os resultados do assunto parecem apontar a existência da ineqüidade no ensino público fundamental e médio. Destaca a existência de políticas de ações afirmativas como uma forma de aumentar a eqüidade de acesso no Ensino Superior. Aponta, ainda, a necessidade de estudos mais aprofundados a respeito do assunto, envolvendo não só a questão de acesso, mas também a de participação e de resultados. Evidencia a importância de uma política educacional voltada para a Educação Básica implicando no desenvolvimento de uma eqüidade em todos os níveis educacionais, não remetendo somente ao Ensino Superior a responsabilidade de fazer existir a eqüidade.

Palavras-chave: Ensino Superior; eqüidade de acesso; participação e resultados.

Introdução

O mundo é constituído por uma diversidade de seres, o que o torna completo e complexo ao mesmo tempo. Completo porque a diversidade, as características específicas de cada um proporciona a harmonia do Universo, como se o mundo fosse um quebra-cabeças,

¹ A palavra “inqüide” é usada no texto com o sentido primitivo de “desigualdade”, em oposição a “eqüide” e não no sentido usual de “perversidade”. (nota das autoras)

onde cada peça, única em suas particularidades, colaborasse para a constituição do todo. É complexo porque as especificidades de cada peça podem dificultar a sua formação quando não movimentadas corretamente, isto é, quando não é dada a atenção específica a cada parte a fim de encontrarem seu lugar.

Nesse contexto são constituídas as nações, os estados, as cidades e as instituições escolares. Estas últimas são formadas por uma diversidade de alunos que além de apresentarem as diferenças naturais de sua unicidade, apresentam diferenças em relação a questões como: situação socioeconômica, gênero, raça, cultura, deficiências, local de residência e idade. Tais diferenças são identificadas como “desvantagens iniciais” e, os alunos caracterizados por elas pertencem a grupos sub-representados no sistema de ensino.

As “desvantagens iniciais” apontadas vêm sendo ao longo dos anos obstáculos para muitos alunos, tanto no Ensino Fundamental como no Médio ou Superior.

Eqüidade: uma breve contextualização

A questão da eqüidade é um tema pouco discutido no ensino como um todo, e os estudos que se apresentam sobre o assunto estão mais concentrados no Ensino Superior. No Brasil é um estudo que ainda está em caráter inicial, já em outros Países existem muitos trabalhos destacados, como é o caso dos realizados pela OECD - Organization for Economic Co-Operation and Development. Segundo a OECD de 2007, eqüidade no ensino superior tem a seguinte definição:

Equity in education has two dimensions. The first is fairness, which implies ensuring that personal and social circumstances – for example gender, socioeconomic status or ethnic origin – should not be an obstacle to achieving educational potential. The second is inclusion, which implies ensuring a basic minimum standard of education for all – for example that everyone should be able to read, write and do simple arithmetic. The two dimensions are closely intertwined: tackling school failure helps to overcome the effects of social deprivation which often causes school failure².
(Apud SANTIAGO et al, 2008, p. 73).

Na OECD de 2008, define-se um sistema terciário eqüitativo como:

² Tradução livre: Eqüidade em educação tem duas dimensões: A primeira é a questão da justiça, a qual implica assegurar a situação pessoal e social – por exemplo, sexo, situação socioeconômica ou raça – o que não deve ser um obstáculo à evolução educativa. O segundo é inclusão, a qual implica assegurar um padrão básico e mínimo de educação para todos – por exemplo, que todos devem ser capazes de ler, escrever, e fazer cálculos aritméticos simples. As duas dimensões estão intimamente ligadas: combater o insucesso escolar ajuda a superar as privações sociais, as quais muitas vezes causam o insucesso escolar.

Those that ensure that access to, participation in and outcomes of tertiary education are based only on individuals' innate ability and study effort. They ensure that educational potential at tertiary level is not the result of personal and social circumstances, including of factors such as socioeconomic status, gender, ethnic origin, immigrant status, place of residence, age, or disability³. (SANTIAGO et al, 2008, p. 74).

O que as definições destacam é que questões como sexo, raça, condições sócio-econômicas, idade ou deficiências não podem ser fatores que venham a se tornarem obstáculos para o acesso, para a participação, ou para os resultados obtidos no Ensino Superior, onde estes três últimos aspectos devem ser superados pelo esforço e/ou habilidades de cada um. Pode assim a eqüidade no Ensino Superior ser tomada como um comprometimento individual para o sucesso ou fracasso de cada um nesse nível de ensino. Isso implica que há uma diferença entre igualdade de oportunidades e eqüidade.

Enquanto a igualdade de oportunidades se refere às oportunidades de acesso ao Ensino Superior e do subsequente tratamento que o aluno recebe nesse nível de ensino, a eqüidade remete às questões operacionais que garantem a aquisição de habilidades de acordo com o esforço e dedicação de cada um, o que refletirá no seu sucesso ou fracasso no Ensino Superior (SANTIAGO et. al, 2008).

Eqüidade de acesso é o fator inicial de discussão quando se fala em Educação Superior, no entanto ela só ocorre quando todos têm as mesmas condições de competir, isto é, quando o ensino anterior ao Ensino Superior é oferecido em qualidades iguais a todos, proporcionando então, uma competição justa. O mesmo ocorre em relação à eqüidade de progresso e resultado no Ensino Superior. Dessa forma as barreiras ou dificuldades encontradas por cada estudante não podem estar associadas a questões consideradas como fora de controle, ou seja, aquelas que existem independentes do querer de cada um, tais como raça, sexo, idade, deficiências, família ou situação socioeconômica. Portanto, na área de educação, a igualdade de oportunidades significa que as distribuições dos gastos educativos devem vir a compensar as possíveis "desvantagens iniciais" e que os resultados venham a depender dos esforços de cada um (ROEMER, 1998).

³ Tradução livre: Sistemas terciários eqüitativos são aqueles que asseguram que o acesso, a participação e o resultado do ensino superior são baseados somente na habilidade inata e no esforço de estudo dos indivíduos. Eles asseguram que o potencial educativo em nível superior não é o resultado de circunstâncias pessoais e sociais, inclusive fatores como situação socioeconômica, sexo, raça, imigrantes, local de residência, idade ou deficientes.

Eqüidade de resultados está ligada a medidas de apoio e acompanhamento para ajudar os alunos que têm maiores dificuldades, principalmente se estas forem de origem socioeconômica.

Na maioria dos países há pouca ênfase quanto à eqüidade de resultados, e dados estatísticos que permitem relacionar as taxas de conclusão com grupos de alunos sub-representados não são disponíveis. Na Austrália, por exemplo, foram utilizados indicadores de desempenho e valores de referência para estudar a questão da eqüidade em grupos sub-representados (MARTIN, 1994). Os indicadores utilizados para acompanhar o desempenho em nível institucional são: acesso, participação, retenção e sucesso.

No Brasil, o Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior (Nuples) realizou uma pesquisa na qual utilizou dados da Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílio (PNAD) de 1997 e dados do Exame Nacional de Cursos, realizado pelo Inep/MEC, no ano de 1999 (BORI; DURHAM, 2000). A análise dos primeiros dados desse trabalho permitiu identificar a situação geral da educação de jovens na faixa de 18 – 24 anos, percebendo-se as características gerais dos jovens excluídos e incluídos no Ensino Superior no Brasil. Já a análise do segundo grupo de dados permitiu estabelecer correlações entre a nota obtida, e características socioeconômicas dos concluintes, natureza institucional e dependência administrativa do estabelecimento em que realizou o curso, e também da região geográfica.

Na Noruega, na seqüência da Reforma de Qualidade, são dados ao aluno durante toda a sua progressão de estudos superiores apoio especial e medidas de acompanhamento para auxiliar os alunos que apresentam dificuldades, e no México há programas de tutorias nas Instituições de Ensino Superior (SANTIAGO et. al, 2008).

Nos Estados Unidos pesquisadores como Myra e David Sadker (1994), da Universidade de Alabama em Birmingham investigam a questão da eqüidade em relação ao sexo, e nesta mesma Universidade têm se desenvolvido trabalhos significativos, onde as mulheres já têm se destacado em cursos como de Engenharias e Matemáticas, onde por um longo período predominou o sexo masculino.

Os maiores estudos envolvendo eqüidade no Ensino Superior se referem à eqüidade de acesso, a qual está relacionada às responsabilidades políticas dos países. Um fator que tem contribuído para a acessibilidade é a expansão das Instituições de Ensino Superior em diversos países do mundo, aumentando assim a oferta de vagas, logo a inclusão dos alunos.

Porém, estudos recentes indicam que esta expansão não reduziu significativamente as desigualdades quanto ao acesso ao Ensino Superior (SANTIAGO et. al, 2008).

Koucky, Bartušek e Kovařovic (2008) fornecem resultados semelhantes, olhando a expansão do Ensino Superior nos sistemas de ensino de 23 países europeus durante 1950 – 2007. Eles consideram que o nível de desigualdade global de acesso no Ensino tem diminuído nos últimos 50 anos, com velocidades e períodos distintos entre os países.

A criação de novas Instituições de Ensino Superior, algumas com cursos de duração de 2 anos têm garantido a oportunidade de acesso segundo Pierson e Wolniak (2003), porém não fornece igualdade de oportunidades em termos de resultados ou vantagens do Ensino Superior. Shavit, Arum e Gamoran (2007) também observam esta questão, mas argumentam que embora muitas instituições tenham uma menor qualidade, elas contribuem para a inclusão de alunos que não teriam acesso nas de maior qualidade. Também observam os autores que a privatização poderia aumentar as desigualdades entre quem pode e quem não pode pagar, mas por outro lado estimula o crescimento e amplia oportunidades, o que está associado a menores níveis de desigualdade.

Concorda-se com o ponto de vista de tais autores, porém faz-se necessário uma maior atenção aos aspectos relacionados à qualidade do ensino dado no nível Superior, uma vez que os alunos egressos irão competir no mercado de trabalho e muitos a atuar na Educação Básica.

Assim, garantir a acessibilidade ao Ensino Superior não é suficiente, há a necessidade de políticas voltadas a assegurar o sucesso de grupos de estudantes sub-representados, através de estudos especiais de apoio e acompanhamento objetivando ajudar os alunos com risco de fracasso.

A OECD, 2008, sugere a realização de vários exames, entrevistas, redações, recomendações, e não apenas um exame classificatório. Também aponta avaliações das características mais difíceis de mensurar, tais como empenho, entusiasmo e a adequação de programas específicos, como indicadores de sucesso.

Nesse sentido, há a necessidade de uma política que intervenha nos níveis de ensino anteriores ao Ensino Superior. Os serviços de tutoria, acompanhamento na escola são instrumentos que melhoram a questão do acesso. O fortalecimento e a integração do planejamento entre sistemas educacional de nível médio e superior proporcionam o aumento na equidade de acesso. Uma diversificação quanto à oferta de Ensino Superior pode acomodar um conjunto diversificado de alunos, uma vez que a diversidade de origem, experiência,

aptidão e aspiração dos aprendentes são muitas. Considerar políticas afirmativas para grupos específicos que se encontram em desvantagens identificadas também é uma forma que pode oportunizar a eqüidade de acesso ao Ensino Superior.

O Ingresso ao Ensino Superior: Ações Afirmativas no Brasil

No Brasil existem políticas de ações afirmativas que garantem o acesso de grupos de alunos sub-representados ao Ensino Superior. Ação afirmativa é entendida, segundo Cashmore (2000, p. 31), como “uma política pública voltada para reverter as tendências históricas que conferiram às minorias e às mulheres uma posição de desvantagem, principalmente nas áreas de educação e emprego”.

Nesse contexto, as ações afirmativas vêm colaborar para que um maior número de alunos sub-representados possam ter acesso ao Ensino Superior, embora as estratégias usadas pelas ações afirmativas não resolvam de todo os problemas da iniquidade no Ensino Superior.

A lei nº. 10.172 de 9 de janeiro de 2001 menciona o seguinte objetivo do Ensino Superior:

Criar políticas que facilite às minorias, vítimas de discriminação, o acesso à educação superior, através de programas de compensação de deficiência de sua formação escolar anterior, permitindo-lhes, desta forma, competir em igualdade de condições nos processos de seleção e admissão a esse nível de ensino (BRASIL, p. 35, 2001).

Percebe-se no objetivo acima mencionado a intenção de proporcionar o acesso ao Ensino Superior através de processos facilitadores de ingresso. Isso evidencia, a nosso ver, o conhecimento dos órgãos competentes, de um Ensino Básico deficitário, onde os alunos oriundos do ensino público – a maioria da população brasileira – não têm condições de competir em nível de conhecimento com os alunos oriundos das classes sociais, que têm condições de proporcionar um estudo de melhor qualidade, através de escolas particulares, cursos preparatórios e outros.

A Constituição Federal preceitua que um dos deveres do Estado com a Educação é garantir o acesso aos níveis mais elevados do ensino, da criação artística e da pesquisa, de acordo com a capacidade de cada um. (BRASIL, 1988).

Concorda-se que o acesso deve dar-se de acordo com a capacidade de cada um, porém todos devem ter oportunidades equivalentes para enfrentar o exame e daí mostrar que têm

mérito, e que são capazes de superar as provas. Entretanto, as condições que favorecem o preparo para tal, não são iguais. A iniquidade latente e voraz na Educação Básica brasileira impede que a eqüidade de ingresso se efetive. Assim, nos parece que falar em programas de compensação que permitam competir com igualdade nos processos de seleção seria uma forma de trocar eqüidade por mediocridade ou “tapar o sol com a peneira”, isto é, evitar tomar atitudes que possam vir a melhorar a Educação Básica em nosso País, permitindo igual preparo a todos os competidores. Mas esta é uma questão para outro trabalho. O que nos interessa aqui são os programas voltados ao acesso universitário, conhecidos como ações afirmativas.

Dentre as ações afirmativas adotadas está o sistema de cotas instituído nas Universidades Públicas para pessoas egressas do ensino público e para as egressas do ensino público autodeclaradas negras, e o acesso ao Ensino Superior Privado através do PROUNI.

O PROUNI – Programa Universidade Para Todos, foi criado em 2004 por meio da Medida Provisória nº. 213/2004 e institucionalizado pela Lei 11.096/2005. Constitui-se de uma política social pública que busca a inserção de alunos da rede pública de educação em Universidades Particulares, por meio da concessão de bolsas de estudos que podem ser de 50 ou 100% de acordo com os critérios de elegibilidade do Programa. (BRASIL, 2005).

A Constituição Federal de 1988 (BRASIL, 1988) preconiza um conjunto de artigos que evidenciam a legalidade da instituição do sistema de cotas nas Universidades Públicas. Assim, muitas instituições públicas de Ensino Superior aderiram ao Programa de Ações Afirmativas, entre as quais destacamos a UFRGS.

O Conselho Universitário da UFRGS (2007), em sessão de 29/06/2007, de acordo com a proposta da Comissão Especial designada decide que do total das vagas oferecidas em cada curso de graduação da UFRGS serão garantidas, no mínimo, 30% para candidatos egressos do sistema público de Ensino Fundamental e Médio. Do total dessas vagas oferecidas aos candidatos egressos do sistema público de Ensino Fundamental e Médio, no mínimo a metade será garantida aos estudantes autodeclarados negros. Entende-se por aluno egresso do Ensino Público aqueles que cursaram e obtiveram aprovação em escola pública pelo menos a metade do Ensino Fundamental e a totalidade do Ensino Médio. O conselho ainda decidiu disponibilizar no ano de 2008, 10 vagas para estudantes indígenas cuja forma de distribuição obedeceu a critérios definidos pelos conselhos responsáveis. Esse número de vagas para indígenas poderá ser alterado no ano seguinte.

O Programa de Ações Afirmativas instituído pela UFRGS, além de preocupar-se com o acesso do grupo de alunos sub-representados, tem entre seus objetivos desenvolver ações que contribuam para a permanência desses alunos na instituição de ensino repercutindo na conclusão do curso. Isso evidencia a consciência dos membros do Conselho de que os alunos egressos do ensino público necessitam de um acompanhamento diferenciado em relação a sua aprendizagem e adaptação. Também se observa nos objetivos que a instituição de cotas objetiva promover tanto a diversidade como as relações ético-raciais no meio universitário.

Interlocução com os dados apresentados pelo vestibular da UFRGS – 2008

As médias obtidas pelos candidatos classificados no exame vestibular da UFRGS – 2008 são identificadas e analisadas nas figuras 1, 2 e 3 que seguem. A figura 1 permite fazer um estudo comparativo entre as últimas médias dos candidatos, obtidas no vestibular de 2008 e o argumento⁴ último do vestibular de 2007 da UFRGS. Em 2007 não havia o sistema de cotas, já em 2008 sim.

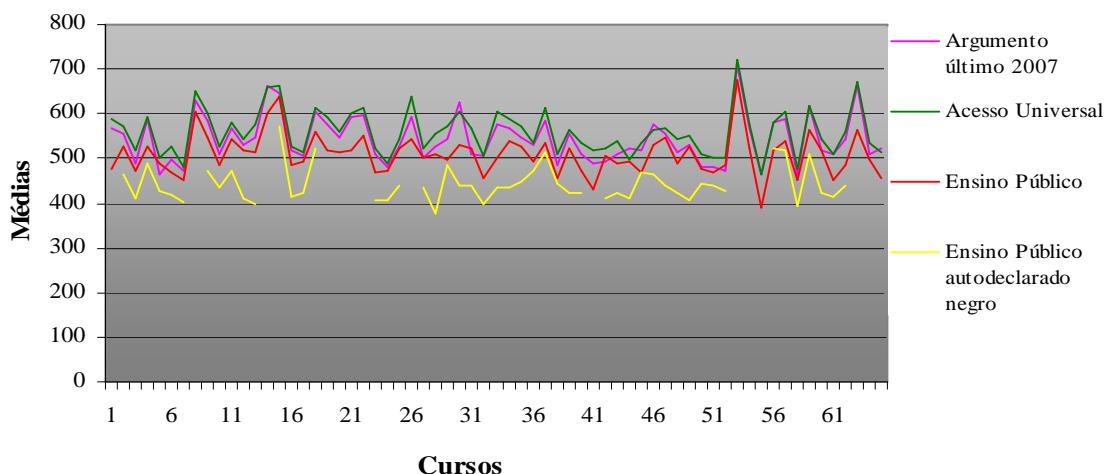


Figura 1: Argumento último de 2007 e as últimas médias do vestibular de 2008 - UFRGS
Fonte: Adaptado do vestibular UFRGS – 2008- escores e outros

Na comparação realizada não estão incluídos os 4 novos cursos oferecidos em 2008 pela Universidade, apenas foram comparados os existentes em 2007 com os respectivos em 2008.

⁴ Argumento de concorrência do candidato classificado na última vaga de cada curso no concurso vestibular de 2007.

Percebe-se pela figura 1 que as últimas médias obtidas pelos alunos de 2007 e as obtidas pelos alunos de acesso universal em 2008 não têm grandes distanciamentos, ficando a média geral em 543,67 e 559,69 respectivamente. As médias dos alunos egressos do ensino público apresentam-se menores, 509,35 e por fim as médias dos egressos do ensino público autodeclarados negros correspondem a 443,61. A existência de lacunas na linha poligonal que representa a média dos alunos egressos do ensino público autodeclarados negros corresponde ao não ingresso desses alunos em 14 cursos oferecidos pela universidade, que são: Administração – diurno, Artes Visuais – licenciatura, Biomedicina, Ciências Jur/Soc – Direito – diurno, Com. Social – Publicidade/Propaganda, Design – Habilitação Design Produto, Design – Habilitação Design Visual, Engenharia Ambiental, Física, Fonoaudiologia, Medicina, Música, Relações Internacionais e Teatro. Em todos os cursos mencionados houve candidatos autodeclarados negros inscritos, e a razão pela não ocupação dessas vagas não foi precisada por este trabalho.

A figura 2 permite comparar o número de candidatos com as vagas oferecidas e as ocupadas.

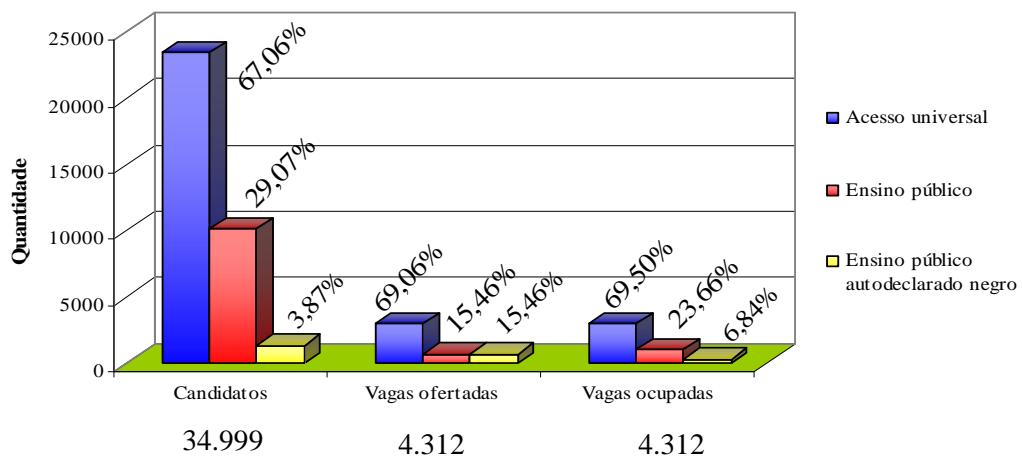


Figura 2: Comparativo entre candidatos, vagas oferecidas e vagas ocupadas.
Fonte: Adaptado do vestibular UFRGS – 2008 – escores, densidade e outros.

Identifica-se que o número de candidatos inscritos para concorrer pelo acesso universal, pelo egresso do ensino público e pelo egresso do ensino público autodeclarados negros corresponde respectivamente a 67,06%, 29,07% e 3,87% do total de candidatos. O percentual de vagas oferecidas corresponde a 69,06% para os de acesso universal, 15,46% para

os egressos do ensino público, como também para os egressos do ensino público autodeclarados negros.

Os alunos de acesso universal preencheram um total de 69,50% das vagas oferecidas, nota-se aqui um aumento de 0,44% das vagas ocupadas em relação às oferecidas para esses alunos.

Os alunos egressos do ensino público ocuparam 23,66% do total de vagas oferecidas e os alunos autodeclarados negros ocuparam 6,84% das vagas.

Quanto ao percentual das vagas ocupadas em relação às vagas ofertadas, observa-se que das 15,46% das vagas ofertadas aos alunos egressos do ensino público autodeclarado negro, foram ocupadas apenas 6,84%, menos da metade oferecida. Aos estudantes do ensino público lhes foi ofertado 15,46% das vagas e os mesmos ocuparam 23,66%, perfazendo um aumento de 8,20%.

A figura 3 possibilita visualizar as médias obtidas pelos últimos colocados aprovados no vestibular 2008 de acordo com o tipo de acesso.

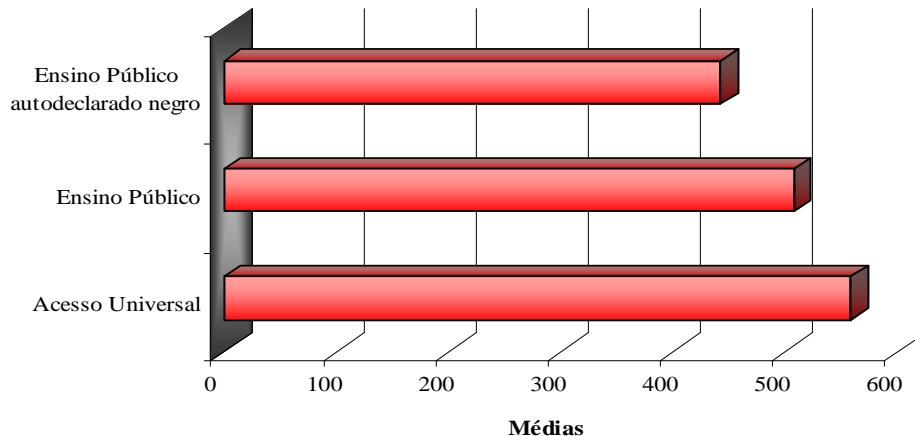


Figura 3: Médias dos últimos candidatos.

Fonte: Vestibular UFRGS – 2008- escores.

Nota-se que os alunos egressos do ensino público e ensino público autodeclarado negro apresentam médias inferiores às médias dos alunos ingressados pelo acesso universal.

Após análise das informações estatísticas acima se percebe que a UFRGS oportunizou o acesso de um número significativo de alunos que, sem o sistema de cotas não teriam a oportunidade de acesso. Isso é verificado nos dados referentes às últimas médias – figura 1 –

onde se percebe que houve o ingresso de alunos com médias inferiores ao argumento último apresentado no concurso vestibular de 2007.

Mediante as informações apresentadas na figura 3, pode-se conjecturar alguns pontos. Entre eles a questão dos alunos com médias superiores às dos alunos egressos do ensino público e a dos egressos do ensino público autodeclarados negros, que não tiveram direito a vaga.

Por um lado fez-se valer a eqüidade quanto ao ingresso e por outro a iniquidade quanto à capacidade dos candidatos. Muitos alunos com médias melhores que as dos alunos aprovados pelo sistema de cotas não obtiveram acesso. Seria justo desmerecer o esforço e comprometimento desses alunos? Não que os oriundos do ensino público não o sejam, ou não mereçam, mas o que se quer enfatizar aqui é que eqüidade só existe de fato quando todos têm as mesmas condições para competir, isto é, a formação dada a todos os alunos deve ser igualitária, as mesmas chances de aprendizagem devem ser ofertadas. Assim, consegue a vaga quem realmente está apto a ela, ou seja, quem a conquista pelo seu esforço. Para que isso seja possível, a educação pública deve oferecer uma qualidade equivalente e/ou superior à oferecida pelas instituições particulares, uma vez que os alunos destas últimas têm condições de freqüentarem outros tipos de cursos preparatórios e os das instituições públicas não.

O ensino público necessita compensar essas desvantagens oferecendo uma educação de qualidade, onde os alunos egressos dele tenham condições igualitárias de competir, tendo direito à vaga os melhor capacitados. As desvantagens quanto ao preparo do aluno egresso do ensino público podem ser observadas através das figuras apresentadas em anexo.

A questão das condições do saber dos alunos egressos do ensino público é um aspecto relevante, ou seja, será que as bases, as estruturas de conhecimentos prévios estão suficientemente sólidas para que esses alunos possam acompanhar as dificuldades naturais apresentados no decorrer de qualquer curso universitário?

Questiona-se se os esforços e o comprometimento dos alunos oriundos do ensino público serão suficientes para superarem as dificuldades trazidas do ensino básico, ou seja, a eqüidade oferecida para o ingresso irá resolver a iniquidade do ensino público fundamental e médio, uma vez que os alunos advindos dele parecem apresentar menor conhecimento que os que dele não advêm?

Terá a universidade programas de acompanhamento como, por exemplo, atendimento individual e/ou em grupo a alunos com dificuldades em determinados conteúdos do ensino

básico que não foram trabalhados ou aprendidos nesse nível e que são a base para o entendimento dos novos conteúdos a serem desenvolvidos, tais como os de Matemática?

E quanto à questão emocional desses alunos, estará a universidade preparada para o apoio necessário, pois as diferenças e dificuldades apresentadas pela universidade são muito distantes das apresentadas nas escolas públicas de Ensino Básico? Estará a universidade organizada quanto aos horários de forma a oportunizar que alunos menos favorecidos economicamente possam conciliar trabalho e estudo? De acordo com estes questionamentos, Santos (2005) enfatiza que a flexibilidade de horários é necessária, em especial nos 1^{os} anos, onde os índices de abandono são enormes.

Esses questionamentos não desmerecem o sistema de cotas, pelo contrário, o que se quer evidenciar é que eqüidade não é simplesmente dar ingresso a alunos de grupos sub-representados ao Ensino Superior, mas também trabalhar para que nele permaneçam e o concluam.

Considerações finais

Diante das considerações realizadas neste texto pode-se acreditar que a eqüidade no Ensino Superior não se refere somente ao acesso a tal nível de ensino, mas também à participação e resultados no mesmo. Neste sentido, a eqüidade representa a intensidade em que os alunos podem se beneficiar da educação e da formação, através de acesso, oportunidades, tratamentos e resultados. Assim, quando os resultados da educação e da formação do alunado não dependerem de fatores geradores de “desvantagens iniciais” e quando o tratamento em relação à aprendizagem corresponder às necessidades específicas de cada um, pode-se dizer que o sistema educacional estará sendo eqüitativo.

Entretanto, não se pode remeter à Universidade toda a responsabilidade quanto à eqüidade que necessita existir no Ensino Superior, uma vez que a esse nível de ensino existem os anteriores, nos quais, a nosso ver, a iniquidade é presente, em especial nas escolas públicas. Então, a responsabilidade maior envolve questões políticas, uma vez que as escolas públicas dependem de decisões e/ou investimento público na Educação.

REFERÊNCIAS

Brasil. **CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL DE 1988.**
 Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constitui%20ao.htm>. Acesso em: 24 de maio de 2008.

_____. Lei nº. 10.172 de 9 de janeiro de 2001. Aprova o plano nacional de educação e da outras providencias. **Diário Oficial da União**, Brasília, 10 jan. 2001. seção 1. Disponível em: <<http://www6.senado.gov.br/legislacao/ListaPublicacoes.action?id=231634>>. Acesso em: 15 de maio de 2008.

_____. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. Institui o Programa Universidade para Todos – PROUNI – regula a atuação de entidades benficiaentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 14 jan. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11096.htm>. Acesso em: 24 de maio de 2008.

BORI, Carolina M.; DURHAM, Eunice R. (Superv. Geral). **Eqüidade e heterogeneidade no ensino superior brasileiro**. Brasília: MEC/INEP, 2000.

CASHMORE, Ellis et. al. **Dicionário das relações étnicas e raciais**. São Paulo: Summus, 2000.

KOUCKÝ, J., BARTUŠEK, A. & KOVAŘOVIC J. **Inequality and Access to European Tertiary Education During Last Fifty Years**. Education Policy Centre, Charles University, Prague 2008.

MARTIN, L. **Equity and general performance indicators in higher education**, Vol. 1: Equity Indicators. Canberra: AGPS, 1994.

PIERSON, C. G. WOLNIAK. Impacts of Two-Year and Four-Year College Attendance on Learning Orientations. **The Review of Higher Education**, 2003, 26 (3).

ROEMER, John E.. **Equalizing opportunities (in one country) for human development**. University of California: Davies, 1998. Disponível em: <http://siteresources.worldbank.org/INTPGI/Resources/13272_equalizing_opportunities_for_human_development.pdf>. Acesso em: 10 de abr. de 2008.

SADKER, Myra & SADKER, David. **Failing At Fairness: How Our Schools Cheat Girls**. New York: TOUCHSTONE, 1995. Copyright, 1994. Amazononlinereader. Disponível em: <http://www.amazon.com/gp/reader/068480073X/ref=sib_fs_top/105-3208888-0234853?ie=UTF8&p=S00K&checkSum=hzkw%2FYRtJBBZsBmpN9vElVeIfaGkEOd3Vyt5Sy4OegE%3D#reader-link>. Acesso em: 12 de maio de 2008.

SANTIAGO, Paulo et al. **OECD Thematic Review of Tertiary Education**: synthesis report. Paris: OECD, 2008. v. 2. Synthesis Report of the Tertiary Education for the Knowledge

Society, an international conference to present the results of the OECD Thematic Review of Tertiary Education in Lisbon on 3-4 April 2008. Disponível em:
[<http://www.oecd.org/dataoecd/59/37/40330439.pdf>](http://www.oecd.org/dataoecd/59/37/40330439.pdf). Acesso em: 15 de maio. 2008.

SANTOS, Boaventura de Souza. **A Universidade do Século XXI**: para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SHAVIT, Y., ARUM, R. e GAMORAN, A. **Stratification in higher education: a comparative study**. Califórnia: Stanford University Press, 2007.

Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Conselho Universitário (CONSUN). Decisão n. 134/2007. Porto Alegre, 29 jun. 2007. Programa de Ações Afirmativas, através de Ingresso por Reserva de Vagas para acesso a todos os cursos de graduação e cursos técnicos da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS. Disponível em:
[<http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec134-07.htm>](http://www.ufrgs.br/consun/leis/Dec134-07.htm). Acesso em: 11 de abr. 2008.