



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM POLÍTICAS PÚBLICAS E GESTÃO DA
EDUCAÇÃO SUPERIOR

MARIA DE JESUS DE SÁ CORREIA

REFLEXOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOCIAL NO PERFIL
DOS ALUNOS INGRESSANTES NA UFC NO PERÍODO 2007-2014

FORTALEZA

2017

MARIA DE JESUS DE SÁ CORREIA

REFLEXOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOCIAL NO PERFIL DOS
ALUNOS INGRESSANTES NA UFC NO PERÍODO 2007-2014

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior. Área de concentração: Políticas Públicas da Educação Superior.

Orientador: Prof. Dr. André Jalles Monteiro.

FORTALEZA

2017

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Sistema de Bibliotecas

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- C848r Correia, Maria de Jesus de Sá.
Reflexos das políticas públicas de inclusão social no perfil dos alunos ingressantes na UFC no período 2007-2014 / Maria de Jesus de Sá Correia. – 2017.
83 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2017.
Orientação: Prof. Dr. André Jalles Monteiro.
1. Políticas afirmativas. 2. Processo seletivo. 3. Perfil do ingressante. 4. Enem/SiSU. I. Título.
CDD 378
-

MARIA DE JESUS DE SÁ CORREIA

REFLEXOS DAS POLÍTICAS PÚBLICAS DE INCLUSÃO SOCIAL NO PERFIL DOS
ALUNOS INGRESSANTES NA UFC NO PERÍODO 2007-2014

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior Área de concentração: Políticas Públicas da Educação Superior.

Aprovada em: 29/08/2017.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. André Jalles Monteiro (Orientador)
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Maria do Socorro de S. Rodrigues
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Antônio Clécio Fontelles Thomaz
Universidade Estadual do Ceará (UECE)

Aos meus netos Maria Eduarda e Cauê, dois
grandes motivos de felicidade.

AGRADECIMENTOS

Ao Prof. Dr. André Jalles, pela confiança e liberdade.

Aos professores Dr. Wagner Bandeira Andriola e Dra. Maria do Socorro Rodrigues, pelas valiosas contribuições.

À Fernanda Alves de Araújo, pelo suporte competente e afetuoso.

À Profa. Dra. Claudete Lima, pelo apoio incondicional e pela amizade irrestrita.

Aos meus filhos, pelo estímulo constante.

RESUMO

Este trabalho, de cunho quali-quantitativo, objetiva analisar o perfil socioeconômico do discente da Universidade Federal do Ceará (UFC) decorrente da implantação dos programas, projetos e ações voltados para a reestruturação, expansão da instituição e a democratização de acesso aos cursos de graduação desta Instituição de Ensino Superior (IES). Para tanto, procede a dois recortes de tempo: 2007 – 2010, em que a seleção dos alunos para os cursos de Graduação ocorria através do Concurso Vestibular e o período compreendido entre os anos 2011 e 2014, quando a instituição passou a adotar o Exame Nacional do Ensino Médio, como forma de avaliação, e o Sistema de Seleção Unificado – SiSU, como procedimento de ocupação das vagas disponibilizadas para ingresso. Pautada em autores como Lopes (2000), Andriola (2011), Barros (2015), a pesquisa interpreta dados disponibilizados em sete edições do Anuário Estatístico da UFC. Os resultados mostram que houve um crescimento de 26% no número de alunos ingressantes na instituição comparando-se os dois períodos. Quando se relaciona o perfil do ingressante no Processo Vestibular e Enem/SiSu, observou-se que, entre os ingressantes via Vestibular, predominam homens, de idade entre 17 e 18 anos, cor parda, oriundos de escola privada, com renda familiar em torno de 6,5 salários mínimos. Já entre os ingressantes via Enem/SiSU, antes da adoção da política de cotas, predominam homens, de idade entre 19 e 24 anos, oriundos de escola privada, com renda familiar em torno de 5,7 salários mínimos. Entre os ingressantes via Enem/SiSU, após a adoção da Lei de Cotas, predominam homens, de idade entre 19 e 24 anos, com renda familiar em torno de 4,5 salários mínimos. Praticamente metade dos ingressantes (45%) frequentou escola pública, 42% de forma integral. Concluiu-se que a mudança do processo seletivo possibilitou o incremento de alunos egressos de escola pública, em especial, nos *Campi* de Fortaleza e Sobral. Nos demais *campi*, a mudança do processo seletivo e a adoção da Lei de Cotas não provocou alterações no acesso de alunos oriundos de escola pública.

Palavras-chave: políticas afirmativas; processo seletivo; perfil do ingressante; Enem/Sisu.

ABSTRACT

This quantitative-qualitative study aims to analyze the reflection on the socioeconomic profile of the Federal University of Ceará's (UFC) student due to the implementation of programs, projects and actions aimed at the restructuring and expansion of the institution and the democratization of access to undergraduate courses of this Institution of Higher Education (HEI). To do so, two periods of time were analysed: 2007 - 2010, in which the selection of students for undergraduate courses was conducted through the Vestibular Exam, and the period between the years 2011 and 2014, when the institution began to adopt the Exame Nacional do Ensino Médio, as a form of evaluation, and the Sistema de Seleção Unificado - SiSU, as a procedure for filling vacancies made available for admission. Based on authors including Lopes (2000), Andriola (2011), Barros (2015), the research interprets data made available in 8 editions of the UFC Statistical Yearbook. The results show that there was an increase of 26% in the number of new students on the institution, comparing the two periods. Comparing the profile of the students who entered in the university via the Vestibular Exam and via Enem/SiSU, it was observed that, amongst the participants via the Vestibular, men aged between 17 and 18, brown-skinned, from private schools, with family income of about 6.5 minimum wages were predominant. Amongst those that entered the university via the Enem/SiSU, before the quotas policy was adopted, men aged between 19 and 24, from private schools, with family income of about 5.7 minimum wages predominate. Amongst the entrants via Enem/Sisu, after quotas law was adopted, men aged between 19 and 24, with a family income of about 4.5 minimum wages predominate. Almost half of the new students (45%) attended public schools, 42% of them fully. It was concluded that the change in the selection process enabled an increase in the number of students from public schools, especially in Fortaleza's and Sobral's *campi*. In other *campi*, the change on the selection process and the adoption of Quotas Act did not cause significant changes in the access of students from public schools.

Keywords: affirmative policies; selection process; entering students profile; Enem/Sisu.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Sistema de cotas	42
Figura 2 – Perfis dos ingressantes na UFC ENTRE 2007-2014.....	74

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nº de inscritos/nº de vagas na UFC 2007-2014	50
Gráfico 2 – Nº de ingressantes na UFC 2007-2014	51
Gráfico 3 – Nº de inscritos/Nº de vagas na UFC 2007-2014	52
Gráfico 4 – Gênero dos ingressantes na UFC 2007-2014	53
Gráfico 5 – Distribuição do gênero nos cursos – Enade 2011.....	56
Gráfico 6 – Distribuição do gênero em cursos da UFC – 2008.....	57
Gráfico 7 – Distribuição do gênero em cursos da UFC – 2011.....	58
Gráfico 8 – Faixa etária dos ingressantes Vestibular X Enem/SiSU.....	61
Gráfico 9 – Percentual de ocupação das cotas.....	69
Gráfico 10 – Percentual de ocupação das vagas dos <i>campi</i> do interior.....	72

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Assistência ao Estudante 2003-2013	33
Tabela 2 – Distribuição do gênero 2007-2010/2011-2014	53
Tabela 3 – Faixa etária dos ingressantes 2007-2010/2011-2014	61
Tabela 4 – Origem escolar do ingressante Vestibular X Enem/SiSU	63
Tabela 5 – Percentual de ingressantes oriundos de escola pública por <i>Campi</i>	64
Tabela 6 – As 10 escolas públicas com maiores médias nas provas objetivas no Enem 2011-2014	66
Tabela 7 – Comparação da origem da escola e renda familiar dos alunos ingressantes no Vestibular X SiSU/UFC	68
Tabela 8 – Cota SiSU – vagas ofertadas	70
Tabela 9 – Origem dos ingressantes do SiSU 2011-2014	71

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CC	Centro de Ciências
CCA	Centro de Ciências Agrárias
CCV	Comissão Coordenadora do Vestibular
CEPE	Conselho de Ensino Pesquisa e Extensão
CET	Curso de Educação Tecnológica
CH	Centro de Humanidades
CI	Conceito Institucional
CT	Centro de Tecnologia
ENADE	Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação
FADIR	Faculdade de Direito
FAMED	Faculdade de Medicina
FEAAC	Faculdade de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade
FFOE	Faculdade de Farmácia, Odontologia e Enfermagem
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
FNDE	Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação
GBA	Graduação Bacharelado
GTE	Graduação Tecnológica
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
ICA	Instituto de Cultura e Arte
IEFES	Instituto de Educação Física e Esportes
IES	Instituição de Ensino Superior
IFES	Instituição Federal de Ensino Superior
IGC	Índice Geral de Cursos
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
IUFCVIRTUAL	Instituto UFC Virtual
LABOMAR	Instituto de Ciências do Mar
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
MEM	Média do Ensino Médio
PNE	Plano Nacional de Educação
PROGRAD	Pró-Reitoria de Graduação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RUF	Ranking Universitário da Folha
SEEC	Secretaria da Educação e da Cultura
SINAES	Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior
SiSU	Sistema de Seleção Unificado
SNIG	Sistema Nacional de Informação de Gênero

TSG	Taxa de Sucesso na Graduação
UECE	Universidade Estadual do Ceará
UEMS	Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul
UFC	Universidade Federal do Ceará
UFCA	Universidade Federal do Cariri
UFMS	Universidade Federal do Mato Grosso do Sul
UFOP	Universidade Federal de Ouro Preto
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UnB	Universidade de Brasília
UNIFOR	Universidade de Fortaleza
UNILAB	Universidade Federal da Integração Internacional da Lusofonia
URCA	Universidade Regional do Cariri
USP	Universidade de São Paulo
UVA	Universidade Vale do Acaraú

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL.....	18
2.1	Breve panorama	18
2.2	O vestibular na UFC	24
2.3	A interiorização da UFC – 2003 A 2007	29
2.4	Os programas de reestruturação, expansão e democratização	31
2.4.1	Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)	31
2.4.2	Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM	33
2.4.3	Sistema de Seleção Unificado – SiSU	36
2.4.4	Lei nº 12.711/2012 – Lei de Cotas	37
3	MÉTODO	42
3.1	Tipo de pesquisa.....	43
3.2	Local da pesquisa.....	44
3.3	Etapas da pesquisa.....	45
3.3.1	Categorias de análise	46
4	ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	49
4.1	Dados gerais.....	50
4.2	O gênero do ingressante na UFC.....	52
4.3	A faixa etária do ingressante na UFC.....	60
4.4	A origem escolar do ingressante na UFC.....	62
4.5	A renda do ingressante na UFC.....	68
4.6	A origem geográfica do ingressante na UFC.....	70
4.7	O perfil do ingressante na UFC.....	73
4.7.1	O aluno ingressante pelo Vestibular	73
4.7.2	O aluno ingressante pelo Enem/SiSU, antes da adoção das cotas	73
4.7.3	O aluno ingressante pelo Enem/SiSU, pós-adoção das cotas	74
5	CONCLUSÃO	75
	REFERÊNCIAS	79

1 INTRODUÇÃO

Passados mais de dois séculos desde a criação do primeiro curso de ensino superior no Brasil, em face de modificações significativas na organização básica da sociedade, a universidade tem passado por grandes mudanças, em especial, a forma de ocupação das vagas. O problema da seleção para acesso ao ensino superior nasce do descompasso cada vez maior entre oferta e demanda de vagas e envolve desde a busca de um processo eficaz de seleção dos candidatos à tentativa de oferta de oportunidades justas em um país de profundas desigualdades sociais.

Na busca por um processo eficaz, passou-se de um simples exame preparatório, no século XIX, para o Exame Vestibular, no século XX e, finalmente, já no século XXI, para o Exame Nacional do Ensino Médio e mais recentemente, para o Sistema de Seleção Unificada-SiSU, como forma de seleção para ingresso nas universidades públicas. Tais mudanças refletem não só a necessidade de encontrar um instrumento de seleção capaz de preencher as vagas com os mais habilitados, mas também a necessidade de atender a um crescente contingente de alunos egressos da escola pública. Afinal, como afirma Zago (2006, p.228), a expansão do ensino superior no Brasil, ocorrida entre 1930 e 1970, “não beneficiou a população de baixa renda, que depende essencialmente do ensino público”.

No intento de reduzir as desigualdades em relação ao acesso à educação e consolidar avanços no âmbito educacional, o Ministério da Educação reforçou, nos anos observados neste trabalho, a adoção de políticas afirmativas. Uma dessas ações é a Lei nº 12.711/2012, regulamentada pelo Decreto nº 7.824/2012, que reserva 50% das matrículas nas 64 universidades federais e 38 institutos federais de educação, ciência e tecnologia a alunos oriundos integralmente do ensino médio público, tanto em cursos regulares como da educação de jovens e adultos.

Nesse contexto, cumpre avaliar em que medida a mudança do processo seletivo e a adoção de políticas afirmativas resulta em um novo perfil socioeconômico do ingressante nas universidades públicas. O tema tem recebido atenção de estudiosos, especialmente, a partir de 2004, como mostra Santos (2012) ao listar 232 trabalhos, entre artigos, dissertações e teses, que tratam da adoção de políticas afirmativas no ensino superior. Inclui-se entre estes a pesquisa de Lima (2008), cujo campo de estudo é a Faculdade de Direito de Franca, que estabelece cotas para afrodescendentes, para portadores de necessidades especiais e estudantes egressos de escolas públicas, e a Universidade de Franca, que recebe alunos atendidos pelo

ProUni, programa do governo federal, que concede bolsas integrais ou com 50% para alunos egressos de escola pública. A autora chega à conclusão de que os alunos dos dois grupos analisados têm dificuldade em se manter na instituição. Outro trabalho que avalia o reflexo das políticas afirmativas é o de Santos (2011), que analisou o perfil socioeconômico e cultural e a trajetória acadêmica de estudantes que ingressaram na UFOP em 2009, instituição que, nesse período, reservava 30% das vagas a oriundos de escolas públicas. A conclusão do autor é a de que o perfil dos estudantes da UFOP se alterou com o ingresso de pessoas oriundas de segmentos antes pouco representados. Referentemente à mudança do processo seletivo, a dissertação de Oliveira (2014) avaliou a implementação do Enem/SiSU em duas universidades de Mato Grosso do Sul, UEMS e UFMS, a fim de verificar se houve aperfeiçoamento do processo de ocupação das vagas e democratização do acesso de candidatos ao processo seletivo. O autor concluiu que a implementação do Enem/SiSU nas universidades públicas de Mato Grosso representou a democratização do acesso de candidatos ao processo seletivo para o ensino superior, considerando-se a prática da gratuidade e a expansão dos locais de aplicação da prova. Todavia, o processo de ocupação das vagas não foi melhorado, uma vez que os percentuais de evasão, vagas ociosas e ingressantes desistentes aumentaram.

No que diz respeito à Universidade Federal do Ceará, semelhantemente a outras instituições públicas, tem-se adotado projetos institucionais, programas governamentais e políticas públicas na intenção de ampliar o acesso às suas vagas de alunos egressos de escolas públicas. Cumpre examinar o efeito destas medidas na construção do perfil do ingressante na UFC. É o que pretende este trabalho, que visa analisar o perfil do corpo discente da UFC a partir da implementação das estratégias de expansão da oferta de vagas para os cursos de graduação decorrentes da efetivação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais – Reuni; da adoção do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem como processo exclusivo de avaliação de ingresso para os cursos de graduação; da efetivação do Sistema de Seleção Unificado - SiSU, que modificou o procedimento de ocupação das vagas e, por fim e não menos importante, da aplicação da Lei de Cotas que reserva 50% das vagas de cada curso para egressos da escola pública. A análise abrangerá o período compreendido entre 2007 e 2014. Tal recorte de tempo se justifica por abranger dois períodos distintos: 2007 – 2010, em que a seleção dos alunos para os cursos de Graduação se dava através do Concurso Vestibular e o período compreendido entre os anos 2011 e 2014, quando a instituição passou a adotar o Exame Nacional do Ensino Médio, como

forma de avaliação, e o Sistema de Seleção Unificado – SiSU, como procedimento de ocupação das vagas disponibilizadas para ingresso nos cursos de graduação na modalidade presencial.

Outros pesquisadores já se debruçaram sobre o tema, tomando por base a Universidade Federal do Ceará. Merece destaque a pesquisa de Palácio (2012), que estudou as políticas de acesso e permanência do aluno na UFC e observou a predominância das políticas públicas voltadas à permanência do estudante que para o acesso. Com preocupação similar, Abreu (2013) mediu os índices de elitização na UFC nos anos 2010, 2011, 2012 e 2013, e concluiu que o Enem/SiSU e o sistema de cotas repercutiu diferentemente em dois grupos de cursos: deselitizaram os cursos chamados de imperiais (Medicina, Direito e Engenharia) e elitizaram as licenciaturas.

Tais estudos trazem uma inegável contribuição à discussão do papel do Enem/SiSU e das políticas públicas na Universidade Federal do Ceará. Todavia, ou abrangem período diferente do recorte desta pesquisa ou se limitam a determinados cursos, o que justifica uma pesquisa, como faremos aqui, que avalie, na íntegra, um largo período de aplicação dos dois tipos de processo seletivo: quatro anos de aplicação do antigo Vestibular, e quatro anos de aplicação do Enem/SiSU. Além disso, este segundo período abrange dois anos de adoção da política de cotas, o que torna o presente estudo ainda mais amplo.

Em suma, esta análise, de cunho essencialmente qualitativo, busca respostas às questões: (a) em que medida a adoção do processo seletivo Enem/SiSU alterou o perfil socioeconômico do corpo discente da UFC? (b) qual o reflexo das políticas de expansão na interiorização da UFC? (c) no que se refere à UFC, qual foi o reflexo da adoção das políticas públicas de cotas? (d) qual o tipo de cotas predominante?

Para responder estas questões de pesquisa, recorreremos à análise documental de dados disponíveis no Anuário Estatístico da UFC, sobre o gênero, a idade, a renda e a origem escolar do ingressante na UFC nos dois modelos de seleção. Ao final, esperamos delinear três perfis: o do aluno ingressante via Vestibular; o do aluno ingressante via Enem/SiSU antes da Lei de Cotas, e o do aluno ingressante via Enem/SiSU depois da adoção da Lei de Cotas. O quadro assim delineado permitirá conhecer melhor o aluno da UFC, o que contribuirá para eventuais ajustes nas ações de apoio estudantil, já realizadas pela instituição, ou adoção de novas ações.

Além deste capítulo inicial, em que apresentamos o problema em linhas gerais, esta dissertação constitui-se de mais quatro capítulos. No segundo capítulo, para identificar

fatos que possam facilitar a compreensão e a necessidade das medidas implementadas, nos tempos atuais, fazemos uma breve leitura da história da educação superior, no Brasil desde a criação das primeiras Instituições em 1808 até o ano de 2006, que antecede a implantação do Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais que tomamos como marco na educação superior brasileira.

No terceiro capítulo, delineamos o tipo de pesquisa e os instrumentos que utilizamos; descrevemos o local da pesquisa em linhas gerais e apresentamos as categorias consideradas na análise.

No quarto capítulo, discutimos os dados coletados das edições do Anuário Estatístico da UFC 2009, 2010, 2011, 2012, 2013, 2014 e 2015, reordenando-os de modo a ser possível a comparação, ora em dois grandes grupos: Vestibular x Enem/SiSU, ora em três grupos: Vestibular X Enem/SiSU antes das cotas X Enem/SiSU após as cotas.

No quinto e último capítulo, apresentamos uma síntese dos resultados, em conformidade com os objetivos iniciais e levantamos hipóteses explicativas a serem testadas em outros trabalhos.

2 ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL

Neste capítulo, fizemos um rápido levantamento sobre aspectos que marcaram a trajetória da educação brasileira com o objetivo de qualificar nossa capacidade de compreensão dos fatos que culminaram com a criação de políticas públicas voltadas para a ampliação da oferta de cursos e de vagas, para os processos de interiorização e de expansão das Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) e, principalmente, para a implantação de cotas sociais como mecanismo de democratização de acesso aos cursos de graduação nas IES públicas.

Para tanto, dividimos a abordagem em quatro seções. Na primeira, tecemos breves comentários acerca da implantação do ensino superior no Brasil, discorremos sobre algumas repercussões do Plano Nacional de Educação, objeto da Lei Nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001 e encerramos com os programas de financiamento criados em 2004; na segunda, fizemos um breve resgate da história do Vestibular, no âmbito da UFC, através dos documentos legais que registram as alterações mais significativas processadas no exame até o modelo que antecedeu a adoção do ENEM como mecanismo de seleção. Na terceira seção, registramos um rápido levantamento do processo de interiorização ocorrido na Universidade Federal do Ceará, no período de 2000 a 2007 e, finalmente, na quarta seção, abordamos de forma concisa os programas de reestruturação, expansão e democratização verificados na educação superior brasileira no período de 2007 a 2014.

2.1 Breve panorama

A história da educação superior no Brasil é breve e tem caráter tardio, se comparada ao ocorrido em algumas nações da América Latina. Enquanto a Universidade Autônoma de Santo Domingo¹ – primeira do continente americano - foi criada em 28 de outubro de 1538. No Brasil, o início da oferta de curso superior no Brasil, se deu de forma tímida, no ano de 1808 com a criação do primeiro curso de ensino superior - o de Cirurgia, Anatomia e Obstetrícia, na cidade de Salvador, que, tempos depois, deu origem à Universidade Federal da Bahia. Ainda no mesmo ano, na cidade do Rio de Janeiro, foram criadas a Escola de Anatomia e Cirurgia, atual Faculdade de Medicina da UFRJ; a Real

¹ A Universidade Autônoma de Santo Domingo, criada em 1538 pelo Papa Paulo III, iniciou suas atividades com quatro Faculdades: Medicina, Direito, Teologia e Artes. Esta última, compreendia estudos de Gramática, Retórica, e Lógica. Englobava, ainda, Aritmética, Geometria, Astronomia e Música. (Fonte: uasd.edu.do)

Academia de Guardas-Marinhas e, em 1810, a Academia Real Militar, que deu origem a atual Escola de Engenharia da UFRJ (ANDRIOLA, 2011).

Para Cunha (2007), a criação dessas instituições reflete tão somente a preocupação de Dom João VI de dotar a Colônia de condições mínimas de educação voltadas para atender à demanda de formação dos jovens fidalgos que acompanharam a Família Real quando da mudança para a Colônia e, por essa razão, ficaram privados de estudar nas universidades europeias. Ainda em decorrência da chegada da Corte, registra-se a criação de equipamentos culturais, tais como: a Biblioteca e o Museu Nacional, o Jardim Botânico (local de desenvolvimento de pesquisa por parte dos botânicos que vieram com a Corte) e a fundação da Imprensa Régia.

Assim como as questões relacionadas à educação, tornara-se vital para a Corte a formação de profissionais liberais preparados para atuarem nas seguintes áreas: “(...) o oficial, para defender a nação, a corte e o rei; o médico, para cuidar da saúde de todos e o engenheiro, sem o qual as Forças Armadas não poderiam andar e nem o rei nada fazer”. (TOBIAS, 1986 p.18)

Embora os cursos superiores guardassem o caráter utilitário e imediatista demandado pelas necessidades da Família Real, desde os primeiros cursos, o acesso à educação superior, no Brasil, decorria de processos seletivos. Os primeiros registros dão conta da existência de dois modelos de acesso: o que resultava da aprovação nos cursos preparatórios promovidos pelas próprias instituições de ensino superior, e o que decorria da participação nas aulas régias – de responsabilidade do Estado – destinadas a atender interessados que não guardavam vínculo com nenhuma instituição e, por essa razão, não se obrigavam a atestar frequência em nenhum curso preparatório. Com a criação do Colégio Pedro II, ocorrida em 1837, ficou estabelecido que os egressos dessa escola teriam acesso direto às vagas do ensino superior. Nos idos de 1851, o processo seletivo passou a ser chamado de Exame Preparatório Geral e, durante algum tempo, foi realizado pelas instituições de ensino superior, pelo Colégio Pedro II e pela Inspetoria de Instrução Primária e Secundária, no Rio de Janeiro (CUNHA, 2007).

A partir do governo do Marechal Hermes R. da Fonseca (1911), o processo de seleção passou a ser regulamentado por Decreto Federal. O primeiro deles – Decreto Federal Nº 8.659, de 5 de abril de 1911, regulamenta a “Lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República” e ficou conhecido pelo nome de Reforma Rivadávia Corrêa, em homenagem ao Ministro do Interior, mentor do documento. Esse Decreto, além de contribuir

para a desoficialização crescente da educação brasileira, criou o Exame de Admissão. Para participar do certame, o candidato deveria ter idade mínima de 16 anos, comprovada idoneidade moral e posses, para custear as despesas com as taxas especiais. Segundo essa Lei:

Art. 65. Para concessão da matrícula, o candidato passará por exame que habilite a um juízo de conjuncto sobre o seu desenvolvimento intellectual e capacidade para emprender efficazmente o estudo das materias que constituem o ensino da faculdade.

§ I. O exame de admissão a que se refere este artigo constará de prova escripta em vernaculo, que revele a cultura mental que se quer verificar e de uma prova oral sobre línguas e sciencias. (DECRETO FEDERAL Nº 8.659, de 5 de abril de 1911).

Em anos subsequentes, a forma de acesso ao ensino superior passou por mudanças decorrentes de novos documentos legais. É o que se verifica no Decreto Federal Nº 11.530, de 1915, instituído para corrigir algumas determinações contidas no Decreto anterior: restaurou a obrigatoriedade de frequência nos cursos preparatórios e passou a exigir a comprovação, por parte dos candidatos, de aprovação no Curso Ginásial realizado em escolas públicas. Na hipótese de ser egresso da escola particular, o candidato deveria comprovar aprovação nas matérias correspondentes.

Esse mesmo Decreto restaurou, também, a exigência de diplomas e mudou a denominação do certame que passou a ser chamado de *Exame Vestibular*. As vagas eram oferecidas pelas instituições que ofereciam os cursos superiores e todos os aprovados no Exame eram matriculados, não havendo, portanto, registro de candidatos excedentes ou desclassificados por vaga, fato que passou a existir, dez anos após (cf. <https://www.diariodasleis.com.br>).

Em janeiro de 1925, a partir do Decreto Nº 16.782-A, surge uma das medidas que marcaram em definitivo o acesso à educação superior. A partir dele, as instituições de ensino superior passaram a definir, anualmente, o limite de vagas disponíveis em seus cursos. Com o estabelecimento desta restrição, o Exame Vestibular passou a contar com uma de suas características mais duradouras, a exclusão. As notas dos participantes passaram a ser ordenadas de forma decrescente, até o limite das vagas ofertadas e os candidatos desclassificados teriam que aguardar a oferta de novas vagas, no ano seguinte. Esse fato fez gerar dois contingentes: os que desistiam, dando por encerrados seus estudos, e aqueles que persistiam e se submetiam a longos períodos de estudos, em geral, em cursinhos

preparatórios que acumulavam candidatos que restavam dos processos seletivos anteriores (CUNHA, 2000).

Com a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, que deu equivalência a todos os cursos de grau médio para efeito de ingresso no ensino superior, o aumento crescente da demanda fez crescer uma forte pressão da sociedade por vagas nos cursos de graduação.

Em 1995, ano que antecede o lançamento da Lei de Diretrizes e Bases/1996, a oferta de vagas nas IES públicas permanecia insuficiente para o atendimento da demanda, o que, a um só tempo, estimulava o crescimento da oferta por parte das instituições privadas, como a justificava. Neste ano, do total de 894 IES, apenas 210 eram de natureza pública. Porém, a proporção inverteu-se, ao se observar a organização acadêmica. No conjunto das 135 universidades em funcionamento, verificou-se o predomínio da rede pública que dispunha de 39 Universidades Federais, 27 Universidades Estaduais e 6 Universidades Municipais. Quanto às matrículas realizadas nesse mesmo ano, houve, também, a prevalência da oferta por parte das universidades públicas, que matricularam 598.579 alunos, enquanto a rede particular matriculou 529.353 estudantes. No entanto, ao se incorporar a oferta de vagas promovida pelas Federações de Escolas e Faculdades Integradas e pelos Estabelecimentos Isolados, os números apontaram a desvantagem dos entes públicos em relação aos da rede privada, haja vista que, do total de 759 IES, apenas 138 eram públicas, distribuídas em 18 instituições federais, 49 estaduais e 71 municipais. Ou seja, a oferta da rede pública apresentava indicadores proporcionalmente maiores que da rede privada somente em se tratando de instituições universitárias. O mesmo fenômeno foi observado no estado do Ceará. (Fonte: INEP, 1995).

Segundo o Ministério de Educação, naquele ano, o ensino superior no Ceará estava majoritariamente centrado na capital do Estado, que sediava a única universidade federal, a UFC, responsável por 10.567 matrículas e a única universidade privada, sem fins lucrativos, a UNIFOR, que declarou 10.598 matrículas. A capital era sede, também, do maior *campus* da Universidade Estadual do Ceará. O estado contava, ainda, com mais duas universidades estaduais sediadas no interior: a Universidade Vale do Acaraú – na região Norte e a Universidade Regional do Cariri – na região Sul do Estado. No total, as estaduais ofereceram em 1995, 16.840 vagas. Além dessas instituições, os dados informam a existência de uma Faculdade Integrada e de dois outros estabelecimentos isolados, dos quais, porém, não há registro de número de matrículas (Fonte: INEP, 1995).

No ano seguinte, 1996, o governo brasileiro sancionou um dos documentos legais mais marcantes da história da educação brasileira — a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional — Nº 9.394, que, no capítulo intitulado *Dos Princípios e Fins da Educação Nacional*, declara: “Art. 2º A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1996).

Essa Lei, além de reconhecer a necessidade da autonomia universitária, imprimiu duas máximas que repercutiram no Ensino Superior, principalmente em relação ao acesso. Da leitura do citado documento, depreende-se a preocupação do legislador na promoção da interface entre os conteúdos ministrados no ensino médio e sua cobrança na seleção de acesso ao ensino superior. Enquanto o Art. 9º estabeleceu a formação básica comum, o Art. 51, tratou da seleção:

As instituições de educação superior credenciadas como universidades, ao deliberar sobre critérios e normas de seleção e admissão de estudantes, levarão em conta os efeitos desses critérios sobre a orientação do ensino médio, articulando-se com os órgãos normativos dos sistemas de ensino. (BRASIL, 1996)

Embora muitas IES públicas empreendessem esforços para ampliar e qualificar o acesso ao ensino superior, imprimindo ajustes quanto à forma — eliminatório ou classificatório; quanto aos critérios de aprovação — adoção ou não de nota de corte ou o estabelecimento de um perfil mínimo; quanto à abordagem dos conteúdos — questões de natureza objetiva ou discursiva; quanto à composição de fases ou de etapas; quanto à seleção dos conteúdos abordados — disciplinas do núcleo comum, ou específicas por área de estudos, ainda assim, o acesso ao ensino superior contava com um elemento desafiador: a procura por vagas na educação superior crescia numa proporção desigual e o preenchimento das vagas não refletia a diversidade dos segmentos sociais que a ela concorriam. O vestibular representava um obstáculo intransponível para um numeroso contingente de alunos, na sua grande maioria, egressos de escolas públicas.

A esse respeito Pacheco e Ristoff (2004), pontuam que:

as comparações internacionais, amplamente divulgadas por publicações de diferentes organismos, referentes à faixa etária de 18 a 24 anos, mostram que o Brasil ocupa, mesmo entre as nações latino-americanas, uma posição bastante desfavorável. Se triplicássemos os números de universitários brasileiros, teríamos ainda assim índices menores do que os da Argentina e do Chile. (PACHECO; RISTOFF, 2004, p.10).

Embora o Plano Nacional de Educação, Lei N° 10.172, aprovado em 09 de janeiro de 2001, tenha estabelecido como meta para o Brasil, em dez anos, abrigar no ensino superior 30% dos jovens na faixa etária de 18 a 24 anos, assegurando para o setor público a expansão de vagas de forma a manter uma proporção de 40% do total disponibilizado, os números revelavam o crescimento constante da rede privada, em detrimento do setor público.

Em 2004 (ano da criação do PROUNI), por exemplo, funcionavam no Brasil 2.013 IES, das quais apenas 224 eram públicas sendo 87 universidades federais, 75 estaduais e 62 municipais. Destas 719 funcionavam nas capitais e 1.294 no interior. No Ceará, funcionavam 42 IES, sendo 31 na capital e 11 no interior e permanecia o mesmo número de Universidades registrado desde 1995, ou seja, cinco (BRASIL, 2004).

O aumento significativo da oferta de vagas por parte da iniciativa privada, no entanto, deu-se majoritariamente através de cursos de graduação com habilitação para licenciatura, sem dúvida, os que exigem menor aporte financeiro das IES.

Segundo BARROS (2015), a oferta não correspondeu aos interesses ou necessidades dos egressos do ensino médio, fato que teve como desdobramento a geração de vagas ociosas que ameaçavam as IES estabelecidas em regiões, notadamente mais pobres e carentes. Esse fato levou o Governo Federal a desenvolver ações voltadas para a sustentação financeira dos estabelecimentos que se sentiam ameaçados pela evasão ou pela geração de vagas ociosas. Os principais mecanismos acionados, e ainda hoje em funcionamento, são o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), criado em 2001, e o Programa Universidade Para Todos (PROUNI) criado em 2004, ambos com o objetivo de subsidiar as instituições de natureza privada.

O Fies destina-se a financiar estudantes matriculados em curso de graduação em IES não gratuitas, e estabelece os seguintes critérios para concorrer ao financiamento: *“apresentar renda familiar mensal bruta, por pessoa, de até três salários mínimos; ter participado de alguma edição do Enem (...) e obtido nota mínima de 450 pontos na média das provas e nota na redação superior a zero.”*. O PROUNI também é um programa do Ministério da Educação criado para conceder de bolsas de estudo integrais ou parciais (50%), em IES privadas, a estudantes brasileiros não graduados em cursos de graduação ou sequenciais. Suas bolsas destinam-se a estudantes egressos do ensino médio da rede pública ou particular de ensino que comprovem renda familiar bruta por pessoa de até um e meio salário mínimo – para bolsas integrais, e de até três salários mínimos por pessoa, para

obtenção de bolsa parcial. Esse Programa também prevê o benefício para estudantes portadores de deficiência e para professores da rede pública de ensino da educação básica. Para estes últimos não há exigência de comprovação de renda²

2.2 O vestibular na UFC

Com o objetivo de qualificar nossa capacidade de compreensão dos fatos que culminaram com a mudança do modelo de seleção para ingresso nos cursos de graduação da UFC, revisitamos o Concurso Vestibular, através da leitura dos documentos legais que regularam o certame que, por muitos anos, constituiu-se na principal forma de acesso à graduação, na UFC. Para tanto, descrevemos os modelos mais marcantes, dentre as dezesseis mudanças praticadas no período que se estende de 1961, data do primeiro registro, a 2008, ano que antecede ao da adoção do Exame Nacional de Ensino Médio – Enem. Nesse trabalho, enfocamos exclusivamente o acesso aos cursos de graduação da modalidade presencial.

Criada em 1954 (Lei nº.2.373), a Universidade do Ceará é resultante da fusão de quatro Faculdades já existentes: Faculdade de Direito (1946); Escola de Agronomia (1950); Faculdade de Farmácia e Odontologia (1950) e Faculdade de Medicina do Ceará (1951). Posteriormente, passaram a fazer parte Escola de Engenharia e a Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. À época, a seleção de acesso era realizada por cada unidade acadêmica de forma autônoma e com critérios próprios de seleção.

A história do vestibular único para todos os cursos começou a se desenhar nos anos iniciais da década de sessenta. Em 1961, a ainda chamada Universidade do Ceará realizou o 2º Seminário Anual dos Professores, no qual elaborou o Planejamento que serviu de guia para os seis anos seguintes, na Instituição. Do Plano de Ação proposto, fez parte a proposta inovadora de implantação do Ano Vestibular, a ser executado em caráter experimental, por quatro anos, para o qual foram destinadas 50% das vagas³ oferecidas pelas quatro escolas e faculdades incluídas na experiência⁴. Os candidatos ao Ano Vestibular eram selecionados através da aplicação dos chamados *testes de nível mental* e classificados por ordem de nota. Cabia às Comissões seccionais (compostas por acadêmicos de cada

² Cf. <http://siteprouni.mec.gov.br>.

³ Os demais 50% das vagas eram objeto de seleção através de prova para preenchimento das vagas por curso pretendido.

⁴ Escola de Agronomia, Faculdade de Medicina, Escola de Engenharia e Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras.

Faculdade/Escola) a orientação vocacional e a determinação das disciplinas a serem estudadas no Ano Vestibular.

Interessante registrar que a Resolução de criação do Ano Vestibular já previa a possibilidade da procura por vagas ser maior que a oferta. Para tanto, estabeleceu em seu Art. 10, §2º os critérios a serem adotados. A nota da avaliação resultava da nota de QI + NEM em que QI é quociente Intelectual e NEM a média das médias globais obtidas nas três últimas séries da escola média. (Fonte: Resolução nº.116, de 30 de dezembro de 1961, Conselho Universitário).

Em 1963, o Conselho Universitário da UFC criou o Concurso de Habilitação, primeiro nome dado ao Vestibular, cujo objetivo era selecionar e classificar por ordem de nota, os candidatos concorrentes a cada curso, até o limite de vagas estabelecido para o ano letivo. O documento estabelecia, também, as disciplinas que comporiam as provas do referido Concurso e as regras a serem aplicadas nos casos de empate de notas. Iniciava-se aí a prática de vestibular com calendário único para preenchimento das vagas das diversas faculdades. (Fonte: Resolução nº. 139, de 15 de junho de 1963).

Já no ano de 1966, as Escolas, Faculdades e Institutos que compunham a Universidade do Ceará ofereceram 1.010 vagas distribuídas em vinte cursos de graduação. O processo seletivo, de então, era de responsabilidade da Comissão de Coordenação Geral do Concurso de Habilitação e para efeito de composição de notas, os cursos foram distribuídos em três grupos de disciplinas diferentes e exigiam, também, 'Perfil Mínimo de Cultura' (notas mínimas por disciplina/curso) diferenciado. Faziam parte do grupo A os cursos voltados para a área técnica: Engenharia Civil, Engenharia Mecânica, Engenharia Química, Arquitetura, Física, Matemática, Química e Química Industrial. Os candidatos desse grupo faziam provas de Português, Línguas Estrangeiras, Matemática, Física e Química. Única exceção se aplicava aos candidatos ao curso de Arquitetura, que eram dispensados das provas de Física e Química, porém, faziam Prova de Desenho. Do grupo B faziam parte os cursos de Agronomia, Farmácia, Medicina e de Odontologia que, por sua vez, faziam prova de Português, Língua Estrangeira, Matemática, Física, Química e Biologia. No entanto, Farmácia, Medicina e Odontologia eram dispensados da prova de Matemática, enquanto que para Agronomia havia a dispensa da prova de Química. O grupo C, por sua vez, era ainda mais heterogêneo em relação à composição das provas. As únicas disciplinas obrigatórias a todos os cursos eram Português e Língua Estrangeira que, por sinal, eram as únicas disciplinas previstas para o curso de Letras. Por sua vez, o curso de Biblioteconomia e Documentação era

o único curso a fazer prova de História. Os cursos de Ciências Atuariais/Estatística, Ciências Econômicas e Ciências Contábeis faziam prova de Matemática, e os cursos de Ciências Econômicas e Ciências Atuariais/Estatística e Direito faziam também Noções de Sociologia e destes, Direito acrescia Noções de Filosofia. Enquanto isso, os cursos de Geografia e Pedagogia constituíam o Ciclo Básico. Desse Concurso restaram vagas em nove dos cursos, o que motivou a realização do 2º Concurso de Habilitação do ano de 1966 sobre o qual não notícia de vagas não preenchidas. (Resolução nº.179, de 16 de junho de 1965, do Conselho Universitário e Edital de Inscrição, de 07 de dezembro de 1965, e de 23 de fevereiro de 1966, da Comissão de Coordenação Geral do Concurso de Habilitação).

Em 1969 o certame recebeu o nome de Concurso Geral de Habilitação e nele foram oferecidas 1.260 vagas para os vinte e dois cursos de graduação existentes. Desta feita, os cursos foram organizados em dois grupos distintos, que indicavam disciplinas diferentes na composição do exame de seleção. Dentro dos grupos, também eram indicados valores diferenciados para o perfil mínimo de aprovação. (Resolução nº.213, de 03 de novembro de 1968, Conselho Universitário e Edital de Inscrição, de 30 de novembro de 1969).

Três anos depois, o evento passou a ser chamado de Concurso Vestibular e a ser coordenado pela Comissão Coordenadora do Concurso Vestibular – CCV. Neste ano, a UFC instalou a estrutura de Ciclo Básico para as áreas de Humanidades e de Ciências e nestas foram organizados os vinte e cinco cursos de graduação oferecidos à época. Naquela oportunidade, foram oferecidas 1.815 vagas para ingresso nos dois semestres letivos. (Resolução nº. 243, de 29 de outubro de 1971, do Conselho Central de Coordenação).

Com o fim do Ciclo Básico, ocorrido em 1975, a inscrição no certame passou a ser feita por curso e por semestre e os cursos de graduação foram vinculados aos seus respectivos centros: de Ciências; de Tecnologia; de Ciências Agrárias; de Ciências da Saúde; de Humanidades e ao Centro de Estudos Sociais Aplicados. Para os 28 cursos foram oferecidas no 1º semestre de 1976 um total de 1.215 vagas. (Resolução nº.323, de 26 de setembro de 1975 – CEPE e Edital 3 – 75, de 30 de setembro de 1975, da Comissão Coordenadora do Vestibular)

Outra grande mudança no exame de ingresso aos 30 cursos de graduação da UFC aconteceu em 1978. Para o preenchimento das 2.575 vagas distribuídas nos dois semestres letivos, o vestibular passou a ocorrer em duas etapas. A primeira, constituída de provas objetivas, com questões de múltipla escolha, com quatro alternativas cada; e a segunda, com a Prova de Redação, que passou a ser obrigatória no certame, a partir de então. A universidade

utilizou a padronização de escores brutos e, para efeito de estabelecimento de pesos, os cursos foram organizados em duas áreas: Área I, constituída pelos cursos do Centro de Ciências, Centro de Tecnologia, Centro de Agrárias e da Saúde e Área II, constituída pelos cursos do Centro de Humanidades e de Ciências Sociais Aplicadas. (Resolução nº.393, de 03 de outubro de 1977 do Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão)

Outra mudança que marcou a história do vestibular e, principalmente, a dos vestibulandos que concorreram às vagas de graduação na UFC, foi encontrada apenas no Edital n.01/78, divulgado pela Comissão Coordenadora do Vestibular. Trata-se da inclusão do sistema somatório nas provas do certame, modelo adotado no período compreendido entre os anos 1978 e 1995 que ficou marcado pelos mais altos índices de vagas ociosas.

Foi, por exemplo, o que aconteceu no Vestibular de 1995, ano em que a Universidade Federal do Ceará anunciou 2.700 vagas distribuídas nos diversos cursos da instituição, para os quais foram inscritos 24.633 candidatos. Destes, apenas 1.887 conseguiram aprovação. Uma das possíveis explicações para o não preenchimento de 35,5%, das vagas (813), decorreu do modelo de exame seletivo adotado. (Fonte: Resolução nº.35/CEPE, de 02 de outubro de 1992 e Edital 03/CCV de 1992).

Em decorrência dos repetidos episódios de geração de vagas ociosas, o CEPE decidiu mudar o *status* do Vestibular da UFC, de eliminatório para predominantemente classificatório e extinguiu o modelo somatório. Os resultados positivos foram percebidos de imediato. Segundo palavras do Reitor registradas no Manual do Candidato “enquanto o vestibular de 1995.1 resultou em 35,5% das vagas não preenchidas, em 1996.1 este percentual caiu para 4,2%”. Segundo ele, “são mudanças que orientam a Instituição no sentido de se democratizar”. (Resolução nº.15/CEPE, de 18 de abril de 1996 e Manual do Vestibulando – UFC, 1997).

A partir de 1997 e até o ano 2004, a UFC manteve-se com o seguinte modelo: exame realizado em duas etapas, em que a primeira era constituída de duas provas com 60 questões cada, do modelo múltipla escolha, com cinco alternativas cada, compostas por todas as disciplinas do núcleo comum do segundo grau; e a segunda etapa, constituída de duas provas de conhecimentos específicos, com questões de natureza analítico-discursiva e mais a prova de redação. (Edital nº.04/UFC, de 18 de abril de 1996)

No entanto, no período de 2002 a 2004, a UFC incluiu a nota da Prova de Conhecimentos Gerais do ENEM na composição da nota da primeira etapa do certame. Em 2003, a Comissão Coordenadora do Vestibular foi desvinculada da estrutura da Pró-Reitoria

de Graduação e passou a compor a estrutura da Coordenadoria de Concursos, órgão de assessoramento ao Gabinete da Reitoria permanecendo com a responsabilidade sobre o exame vestibular. (Resolução nº.02/CEPE, de 07 de fevereiro de 2001 e Edital nº.01/CCV, de 27 de março de 2001).

Por fim, no período compreendido entre 2005 e 2010, a UFC adotou o vestibular constituído de duas etapas em que a primeira constava de uma prova composta de 66 questões do modelo múltipla escolha, com cinco alternativas cada. A segunda etapa manteve as duas provas de Conhecimentos Específicos, com questões de natureza analítico-discursivas e a Prova de Redação, que passou a apresentar três propostas de texto. (Resolução nº. 01/CEPE, de 07 de abril de 2004 e Edital n.02/CCV, de 05 de agosto de 2009).

As inúmeras alterações processadas no Concurso Vestibular da UFC refletem a inquietação da academia no enfrentamento do principal problema inerente ao processo, qualquer que fosse o modelo adotado no exame – a oferta de vagas menor que a demanda e mais, guardadas as devidas proporções, em todos os modelos experimentados os números sempre refletiam o forte traço de exclusão a que estavam submetidos os candidatos egressos de escolas públicas, quase sempre oriundos de famílias economicamente desfavorecidas.

Por muitas décadas, a UFC foi a única IFES no Estado. Além disso, era a única universidade a oferecer cursos de alta procura, tais como Medicina, Direito, Odontologia, dentre outros. Por essa razão, além do reconhecimento da importância acadêmica da UFC, o vestibular da instituição exerceu forte influência nas escolas de ensino médio, notadamente nas particulares que se empenhavam em adequar os conteúdos ensinados e o nível de exigência do rendimento de seus alunos, aos patamares verificados no exame vestibular.

Para conquistar uma vaga, os alunos de grandes organizações eram submetidos a uma sobrecarga de aulas destinadas, principalmente, ao treinamento intensivo dos modelos de questões adotados no exame vestibular da instituição. Além disso, registrava-se a prática do oferecimento, por parte de algumas escolas, de turmas especiais para os candidatos que pretendiam concorrer aos cursos que apresentavam alta concorrência, notadamente os de Direito e Medicina. Em contrapartida, a rede pública mantinha-se, não raro, afastada do espírito competitivo.

Nos anos que antecederam a adoção do Enem, no entanto, observou-se uma mudança de interesse da escola pública em assuntos relacionados ao Vestibular. Os professores passaram a frequentar intensamente das reuniões de avaliação do sistema promovidas pela CCV; as escolas passaram a solicitar palestras sobre aspectos variados do

exame; onze Centros Acadêmicos passaram a oferecer cursinhos preparatórios, inclusive um especificamente destinado a candidatos ao Curso de Medicina.

Nesse período, a Comissão desenvolveu projetos voltados para facilitar o acesso ao Concurso e todos os procedimentos de solicitação de inscrição e de isenção passaram progressivamente a ser *on line* o que intensificou a participação de escolas sediadas no interior do Estado. Além disso, a CCV desenvolveu um projeto intitulado 'Literatura no Vestibular' que além de indicar a lista de autores como parte do programa de Literatura, publicou e distribuiu exemplares dos títulos indicados.

À proporção que eram desenvolvidas ações com o objetivo de atrair e qualificar a concorrência dos alunos oriundos da escola pública, a UFC ampliou os locais de aplicação do exame, incluindo Sobral, na região Norte e, na região Sul, as cidades de Crato, Juazeiro e Barbalha. Esse esforço tinha por objetivo facilitar a participação dos candidatos do interior. Foi também nesse período que antecedeu a adoção do Enem, que a CCV mobilizou a comunidade interna e externa para discutir formas de democratizar o acesso. Havia o consenso de que a UFC já experimentara inúmeros modelos de exame e que nenhum deles tinha apresentado resultados que favorecessem de fato o ingresso equilibrado de alunos dos dois sistemas de ensino: público e privado. Era preciso implantar-se um novo modelo cuja forma de cobrança de conteúdos possibilitasse o sucesso dos alunos da rede pública.

A partir do ano letivo de 2011, as vagas dos cursos de graduação, na modalidade presencial, da UFC, passaram a ser ocupadas por alunos participantes do Exame Nacional de Ensino Médio.

2.3 A interiorização da UFC – 2003 a 2007

Desde sua criação, a UFC tem procurado aplicar seu Lema “O Universal pelo Regional” como forma de contribuir com o crescimento do Estado através de ações do tripé que a sustenta: o ensino, a pesquisa e a extensão. Para o fundador da UFC, Reitor Antônio Martins Filho: “A ideia de interiorização do ensino superior, de modo que a Universidade viesse a influir, de maneira mais objetiva, em diferentes zonas do Estado do Ceará, sempre esteve presente no meu espírito” (MARTINS FILHO, 1983, p.172).

Segundo Martins Filho (1983), a primeira ação de interiorização de oferta de cursos superior no Ceará ocorreu em 1960, com a criação da Faculdade de Filosofia do Crato iniciativa dele próprio, à época, Reitor da Universidade do Ceará.

Apesar do registro dessa primeira iniciativa, por mais de quarenta anos, a UFC desenvolveu suas atividades de ensino de graduação preponderantemente na capital do Estado, onde ainda se organiza, em três *campi* que guardam identidade a partir dos cursos oferecidos.

No final dos anos noventa, estimulada pelas discussões que se processavam no cenário nacional e reconhecendo o papel estratégico desempenhado pela instituição universitária para o desenvolvimento social e econômico do Estado, após um longo período de negociações com várias instâncias do governo estadual e dos municípios envolvidos, a UFC instalou, em 2000, o curso de Medicina nas cidades de Sobral – zona Norte, e de Barbalha – zona Sul do Estado que sediavam hospitais terciários capazes de oferecer suporte às atividades de ensino, pesquisa e extensão necessários à formação de profissionais qualificados na área da saúde. O ingresso da primeira turma, nas duas cidades, decorreu de um vestibular que também ofereceu vagas para o recém criado Curso de Filosofia, sediado apenas em Fortaleza (Edital do VTB/UFC 2000.1).

Em 2002, enquanto o Brasil contava com 45 universidades federais e 148 *campi* universitários, em sua maioria concentrados nas regiões Sul e Sudeste, no Ceará, a oferta de vagas para o ensino superior pelo sistema federal retratava de forma emblemática não só a precariedade da região, como também replicava a péssima distribuição de vagas observada no território nacional – possuía apenas uma IFES, situação que perdurou até meados de 2010, ano de criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira - UNILAB. (Fonte: Censo da Educação Superior 2002).

A partir da oferta das turmas de Medicina, a UFC acelerou o processo de implantação e ampliação dos *campi* sediados na cidade de Sobral e na Região do Cariri. Nesta região, além de Barbalha, a UFC ofereceu cursos nas cidades de Crato e Juazeiro do Norte e, em 2013, o governo Federal criou a Universidade Federal do Cariri - UFCA, fruto do desmembramento da Universidade Federal do Ceará.

Em 2006, a UFC criou através do Provimento n. 07/CONSUNI, de 04 de setembro, o *campus* de Quixadá, cidade considerada a capital do Sertão Central do Estado. Sua missão, segundo informa na página inicial do seu sítio na web é:

gerar, difundir e divulgar o conhecimento na área de Tecnologia da Informação e Comunicação (TIC), bem como formar recursos humanos altamente qualificados e aptos a ingressar no mercado de trabalho. É sua missão, também, atender a

demandas de formação e estimular a pesquisa científica e tecnológica no campo de TIC (Tecnologia da Informação e Comunicação)⁵

2.4 Os programas de reestruturação, expansão e democratização

A partir de 2003, com a posse de um novo perfil de governança no Brasil, denominado *governo popular*, tem início uma década em que se observa o processo de crescimento e de fortalecimento das IFES, na perspectiva de alcançar as metas estabelecidas no Plano Nacional de Educação. Apoiado no preceito constitucional previsto no Art.3º de sua Constituição de 1988, o País procura atingir os objetivos estabelecidos em sua Carta Magna, enfatizando a determinação de construir uma sociedade livre, justa e solidária, com o intuito de diminuir as desigualdades sociais e regionais e de promover o bem de todos independente da cor, sexo e origem (Constituição Federal, 1988).

Na UFC, pode-se segmentar o plano de expansão do ensino superior federal em duas fases marcadas por características bem definidas: de 2003 a 2007, a principal preocupação atinha-se ao crescimento da instituição, associado à interiorização da oferta. Na segunda fase, de 2007 a 2014, além da expansão da oferta de vagas, a instituição promoveu a mudança no modelo de seleção e de ocupação de vagas com evidências de democratização do acesso.

Na primeira fase, a UFC passou de 53 cursos em 2003 para 69 cursos em 2007. Além do aumento da oferta, acentuou seu processo de interiorização e passou a oferecer mais cinco cursos na Região do Cariri, sendo quatro sediados em Juazeiro do Norte (sede administrativa do *Campus*) e um na cidade do Crato, perfazendo um total de seis, incluindo o curso de Medicina, já oferecido em Barbalha. Do mesmo modo, procedeu com a região Norte. Passou a oferecer, além do curso de Medicina, mais cinco cursos da cidade de Sobral.

Vale registrar que a partir de 2007, a UFC passa a oferecer cursos de graduação na modalidade semipresencial, inicialmente ofertando seis cursos. Em 2010 passa para oito cursos, enquanto a matrícula sai dos 920 alunos no primeiro ano para 4.713 matriculados em três anos de oferta de cursos na modalidade semipresencial (Anuário Estatístico da UFC, 2010).

2.4.1 Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

⁵ Disponível em: <http://www.quixada.ufc.br/campus/>; Acesso em 30 jul. 2016.

Na esteira das mudanças impulsionadas pela nova agenda política, o governo federal propôs às IFES, o Reuni – Reestruturação e Expansão das Universidades Federais, programa instituído pelo Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007.

Criado com o propósito de ampliar a oferta e assegurar a permanência dos alunos na educação superior, o Programa estabeleceu como metas o aumento de vagas de ingresso nos cursos de graduação, a ampliação da oferta de cursos noturnos, a promoção de inovações pedagógicas, a ocupação das vagas ociosas e a redução das taxas de evasão (Fonte: portal do MEC).

Segundo dados obtidos no Anuário Estatístico da UFC 2015, ano base 2014, a UFC ofereceu no ano de 2007, setenta cursos de graduação, na modalidade presencial, com o registro de 20.776 alunos matriculados, e seis cursos na modalidade à distância, perfazendo um total de 21.696 estudantes de graduação.

Seis anos após a implantação do Reuni, a UFC demonstrou um crescimento significativo em número de cursos – ampliou a oferta de vagas para mais 74 cursos presenciais, passando para 114, e para os cursos na modalidade a distância, passando de seis para nove, exibindo uma matrícula total de 30.493 alunos de graduação.

A instituição não só aumentou o número de vagas, mas o fez diversificando a oferta de cursos em todas as áreas. Foram criados cursos nas áreas de artes, gastronomia, saúde e tecnologias, para citar algumas. Além disso, intensificou o processo de interiorização com a criação de três novos *campi*: inicialmente o de Quixadá, no ano de 2006 e, em 2013, os *campi* de Russas e Crateús, totalizando cinco com os de Sobral e de Juazeiro do Norte. Neste último, a UFC albergava o projeto de transformar o *campus* em IFES, fato acontecido em 2013, através da Lei n. 12.826, de 5 de junho de 2013, que criou a Universidade Federal do Cariri que, por sua vez, atualmente desenvolve suas atividades em cinco *campi*.

Associada ao crescimento e diversificação da oferta de cursos de graduação, além da ampliação de sua participação em todas as regiões do Estado, a UFC preocupou-se, também, com a meta do Plano Nacional de Educação, voltada para o desenvolvimento de ações que assegurassem a melhoria das condições de permanência dos alunos. Para tanto, a instituição diversificou e ampliou a oferta de bolsas, como se vê na tabela 1, extraída do Anuário da UFC 2014.

Tabela 1 – Assistência ao Estudante 2003-2013

ESPECIFICAÇÃO	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Assistência ao Estudante											
Nº de Residências Universitárias	-	-	-	-	-	-	15	16	16	14	11
Nº de Alunos Residentes											
(Fortaleza e Interior)	207	214	229	221	250	284	288	416	458	535	622
Nº de Ajuda de Custo (Alunos)											
Participação de eventos	-	-	-	-	-	1.161	2.552	3.648	3.782	3.695	4.273
Nº de Bolsas de Iniciação											
Acadêmica	-	-	-	-	-	-	500	580	826	756	900
Nº de Bolsas de Incentivo ao Desporto	-	-	-	-	-	-	-	30	50	100	100
Nº de Acompanhamento Psicológico	-	-	-	-	-	-	259	179	120	190	42

Fonte: Anuário Estatístico da UFC 2014

2.4.2 Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM

Até 2010, ano que registra o último acesso aos cursos de graduação da UFC, via Vestibular, o exame era executado por uma Comissão composta por professores designados pela Administração Superior que representavam os Departamentos acadêmicos responsáveis pela área de domínio das disciplinas correspondentes às do núcleo comum no ensino médio e, por algum tempo, contou com a participação de especialistas na área de avaliação.

Ainda que as diversas Comissões que, ao longo dos anos, assumiram a tarefa de realizar o Vestibular da UFC tenham investido em estratégias para qualificar o processo tornando-o cada vez mais seguro e confiável, restava o desafio de melhorar os indicadores de acesso; promover estratégias para atrair os egressos do ensino médio da rede pública; aumentar e diversificar o atendimento às pessoas com necessidades especiais; assegurar o tratamento igual a todo e qualquer candidato; ampliar as formas e a concessão de isenção do pagamento da taxa de inscrição, entre inúmeras outras questões.

Porém, a questão central permanecia insolúvel, qual seja, o modelo de avaliação adotado favorecia, exclusivamente, a aferição do conhecimento formal adquirido na escolaridade básica, explorado quase sempre de forma descontextualizada o que favorecia o treinamento para a resolução das questões, comumente observado no ambiente da escola particular. Enquanto isso, alunos da rede pública não recebiam o mesmo tratamento, o que lhes dava a sensação de incapacidade bastante desmotivadora.

Para milhares de jovens matriculados em escolas estaduais e municipais, os estudos secundários representavam o fim de sua vida estudantil, ressalva feita apenas aos alunos oriundos das escolas vinculadas a organizações militares, principalmente ao Colégio Militar de Fortaleza que, por razões de ordem estrutural, apresentavam desempenho bastante diferenciado dos demais, fato que começa a se delinear a partir da seleção que é feita para ingressar nessas escolas.

Ainda que os concursos vestibulares realizados pela UFC tenham cumprido o objetivo de selecionar candidatos para preenchimento de vagas em seus cursos de graduação, os resultados do certame apontavam para o grave problema da exclusão de um significativo número de alunos egressos das escolas regulares da rede pública de ensino que embora não propositado, persistia apesar das tentativas de evitá-la.

Em razão disso, o resultado do Vestibular da UFC foi incontáveis vezes utilizado como diagnóstico do precário desempenho da escola pública em comparação com os ótimos indicadores da rede privada⁶. Enquanto as escolas estaduais e municipais viviam mergulhadas em problemas estruturais, as da rede particular dispunham de agilidade para adaptar-se ao modelo que implicitamente norteava o concurso vestibular. Enquanto a primeira revelava sua compreensão de terminalidade do ensino médio como meta a ser atingida, a segunda empreendia esforços, oferecendo estratégias de reforço como forma de assegurar o ingresso de seus alunos no ensino superior.

Ainda que as diversas Comissões, guardadas algumas diferenças, tenham se empenhado em criar mecanismos favoráveis à melhoria do desempenho dos egressos da rede pública, ainda assim, os indicadores de aprovação não apresentavam mudanças no perfil dos selecionados.

Quanto maior o prestígio social do curso pretendido, maior era a concorrência e, conseqüentemente, maior era o grau de exigência na pontuação a ser obtida. As provas procuravam distinguir o grau de conhecimento dos respondentes atendo-se, quase sempre, a níveis de abordagem bastante sofisticados para o grau de ensino de onde vinha a maioria dos candidatos – o Ensino Médio.

Se do ponto de vista dos conceitos de eficácia e eficiência, o Vestibular promovido pela UFC correspondia às expectativas da sociedade em geral, do ponto de vista da eficácia social restava um grande déficit relacionado à exclusão dos egressos de escola pública no preenchimento das vagas dos cursos de graduação. É o que mostram, por exemplo,

⁶ A propósito, cf. a notícia disponível em: <http://www.mundovestibular.com.br/articles/1909/1/Vestibular-da-UFC-uma-noticia-boa-e-algumas-ruins/Paacutegina1.html>. Acesso em: 25 jul. 2017.

dados obtidos no Relatório Analítico do Vestibular de 2006, da UFC. Dos 37.299 candidatos inscritos, 13.073 eram isentos e destes, apenas 707 foram aprovados no Concurso. Enquanto isso, o universo de não isentos inscritos foi de 24.226 e destes, 2.645 lograram aprovação.

Os mesmos indicadores de resultado se repetem quando contrastados dados referentes ao tipo de escola onde cursaram todo o Ensino Médio. Neste caso, informa o citado Relatório:

a maioria dos candidatos inscritos (53,3%) e aprovados (68,7%) cursou integralmente o Ensino Médio em escolas da rede particular de ensino. Por outro lado, entre aqueles que estudaram todo o Ensino Médio em escolas da rede pública, houve uma significativa redução na proporção de inscritos (36,5%) e aprovados (23,4%) (Relatório Analítico do Vestibular, 2006).

Dados dessa mesma ordem se replicam ao longo dos certames. Compreendendo que, enquanto o processo de seleção permanecesse averiguando apenas o conhecimento formal adquirido na escola, não haveria mudança na representatividade dos diversos segmentos da sociedade e pautado no propósito de corrigir distorções de natureza social; de promover uma seleção socialmente inclusiva e de selecionar candidatos que mostrassem habilidades e competências para a aquisição de novos conhecimentos, a comunidade acadêmica, através de seu Conselho Universitário, aprovou a proposta encaminhada pela Comissão Coordenadora do Vestibular – CCV e, a partir do ano letivo 2011, o ingresso nos cursos de graduação da instituição passou a se dar através da nota obtida no Exame Nacional do Ensino Médio como forma exclusiva de acesso dando, assim, início ao período de mudanças no perfil socioeconômico do corpo discente da UFC.

Criado em 1998 com o objetivo de avaliar o desempenho do estudante ao fim da Educação Básica na expectativa de contribuir para a melhoria da qualidade desse nível de escolaridade, o ENEM passou por mudanças que o tornaram capaz de ser utilizado como mecanismo de seleção para o ingresso no ensino superior, além de ter-se mostrado um eficiente indutor dos currículos do Ensino Médio.

Enquanto nas avaliações tradicionais a ênfase da abordagem recai sobre os conteúdos, no ENEM a ênfase recai sobre a averiguação das operações mentais envolvidas na resolução de situações-problema. A avaliação está centrada na observação das habilidades e competências necessárias para a resolução dos problemas colocados como desafio. Portanto, cai o foco do conteúdo pelo conteúdo, até então privilegiado nos exames tradicionais. De forma conclusiva, muda-se, de uma vez, o objetivo da seleção, a abordagem do conteúdo e as estratégias e medidas envolvidas na seleção. O Exame deixa de ser feito por cada instituição e passa à esfera federal, como exame de larga escala. Rompe-se, nesse momento, a cultura do

treinamento e dos macetes de ensino que favoreciam o desempenho de alguns alunos e distanciavam a realidade escolar dos que vinham da escola pública.

2.4.3 Sistema de Seleção Unificado – SiSU

Enquanto o ENEM cuida da parte de mensuração de habilidades e competências a partir dos conteúdos dos itens, o SiSU é um sistema informatizado, administrado pelo Ministério da Educação, encarregado de processar a ocupação de vagas disponibilizadas pelas instituições federais de ensino superior que previamente aderiram ao sistema. Foi desenvolvido em 2009 e, apesar de eventuais problemas técnicos enfrentados nos anos iniciais, tem se tornado a cada evento mais robusto, embora subsistam problemas de oferta que têm desafiado a organização de matrícula e o calendário acadêmico de várias instituições. Não raro, o número de chamadas e a existência de lista de espera tem adiado o ingresso de um contingente significativo de alunos, impondo-lhes prejuízos decorrentes, principalmente, da perda dos conteúdos ministrados nas aulas iniciais dos cursos de graduação. Necessário, portanto, que a equipe técnica responsável pela ferramenta, refine, ainda mais o sistema que favorece o acesso e dissemina a informação de vagas, como se lê no trecho transcrito do site oficial:

Na edição de 2011/1, foram oferecidas 83.125 vagas em 83 instituições públicas de ensino superior. A oferta representou um aumento de 77% em relação à edição do primeiro semestre de 2010, quando 47 mil vagas foram disponibilizadas pelo sistema. Na edição de 2012, foram oferecidas 108.552 vagas por 92 instituições. Já em 2013, foram oferecidas 129.319 vagas em 101 instituições públicas de ensino superior. O número de vagas cresceu 18% em relação ao ano anterior (cf. <http://sisu.mec.gov.br>).

Uma das principais vantagens da adoção do ENEM nas IFES, e na UFC, em especial, responde pelo fato de o sistema possibilitar a ocupação das vagas, indiferente do tipo de concorrência (ampla concorrência ou cotas) por um número de inscritos de diversas regiões do Estado e do País, porque sobre o processo de escolha do Curso/vaga não incidem despesas impeditivas para os menos favorecidos economicamente.

Assim, enquanto o ENEM elimina despesas no processo de inscrição e, na grande maioria das vezes, não impõe ao candidato despesas para o acesso aos locais de prova, o mesmo ocorre com o SiSU, que viabiliza os procedimentos de inscrição e o acompanhamento da concorrência de forma *on-line*.

Se, ao tempo do Concurso Vestibular, as barreiras econômicas decorrentes das despesas com deslocamentos e permanência nos municípios de aplicação das provas, por si só, constituíam fatores de exclusão para candidatos com menor poder aquisitivo, outro fator excludente decorria da geração de vagas ociosas ainda que sobrassem candidatos que potencialmente poderiam matricular-se. Restava prejuízo para os candidatos e para algumas instituições (Fonte: sisu.mec.gov.br/inicial).

Os relatórios de resultado do SiSU apontam a UFC como uma das instituições que apresenta um alto índice de competitividade para suas vagas. Segundo matérias publicadas em jornais locais e no site da instituição⁷, em 2014, a UFC foi, pelo terceiro ano consecutivo, a universidade que recebeu o maior número de inscrições — 262.275, o que representou um aumento de 27% em relação a 2013, quando 206.443 candidatos concorreram às vagas para os cursos de graduação da UFC. Em 2017, a UFC foi a terceira mais procurada no Brasil com 140.849 inscrições o que gerou uma relação de 22,4 candidatos por vaga⁸.

2.4.4 Lei nº 12.711/2012 – Lei de Cotas

Nos anos que antecedem a publicação da Lei n. 12.711, regulamentada pelo Decreto n. 7.824, de 11 de outubro de 2012, diversos estudos, como Pantoja (2007), Soares (2007), Cardoso (2008), entre outros, registram experiências de adoção de medidas compensatórias por parte de instituições públicas de ensino superior brasileiras que, de forma indiscutível, denotam a preocupação com a questão do acesso aos cursos de graduação por parte de candidatos pertencentes aos segmentos sociais de menor poder aquisitivo.

Segundo Frias (2012), no início de 2012, do conjunto das Instituições de Ensino Superior, 180 praticavam algum modelo de ação afirmativa e dentre as 59 universidades federais em funcionamento naquele ano, 32 já designavam vagas a estudantes egressos de escolas públicas. No entanto, apesar do grande número de instituições demonstrarem preocupação com questões relacionadas à democratização de acesso ao ensino superior, persistia o argumento de inconstitucionalidade acerca das medidas inclusivas adotadas. Para o citado autor, a questão foi superada quando o Supremo Tribunal Federal, em ação promovida pelo partido Democratas contra a adoção de cotas raciais na Universidade de Brasília, emitiu

⁷ Cite-se, a título de exemplo, a notícia publicada no jornal *O Povo*, de 08/01/2014, “UFC é a instituição com maior número de inscrições no país”, disponível em: <http://www20.opovo.com.br/app/opovo/cotidiano/2014/01/08/noticiasjornalcotidiano,3187410/ufc-e-instituicao-com-maior-numero-de-inscricoes-do-pais.shtml>. Acesso em 25 jul. 2017.

⁸ Notícia publicada no portal da UFC, disponível em < <http://ufc.br/noticias/noticias-de-2017/9254-sisu-2017-ufc-e-a-terceira-instituicao-mais-procurada-do-pais-com-140-849-inscricoes>>. Acesso em 25 jul. 2017

Parecer favorável àquela IFES, o que assumiu caráter conclusivo quanto à legalidade da questão.

Com o estabelecimento da Lei de Cotas Sociais, as instituições federais de ensino superior passaram a destinar 50% de suas vagas para os cursos de graduação a estudantes que cursaram o ensino médio exclusivamente em escolas públicas e os demais 50% à ampla concorrência. Do total das vagas reservadas, metade (25%) devem ser reservadas a estudantes oriundos de famílias que comprovem renda de até um salário mínimo e meio *per capita* e os outros 25%, a famílias com qualquer renda. Nos dois conjuntos, deverá ser destinado um percentual mínimo da soma de pretos, pardos e indígenas, na proporção da representação desses segmentos, conforme índices identificados na população do Estado. No Ceará, esse índice é de 67%.

Ao estabelecer a origem ‘escola pública’ como critério imprescindível para a distribuição de 50% das vagas destinadas aos cursos de graduação, o sistema de cotas em sua relação com o princípio da equidade tem sido amplamente discutido em inúmeros trabalhos de variadas vertentes e de áreas diversas, como Direito Constitucional, Psicologia Social, Educação, Sociologia, entre outras na perspectiva do Princípio da Igualdade que figura explicitamente no Artigo 5º da Constituição Brasileira, segundo o qual:

Todos somos iguais perante a lei sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no país a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à segurança e à propriedade (BRASIL, 1988).

Segundo Gomes (2003), a igualdade de oportunidades, pautada na igualdade substancial, é a justificativa de várias medidas apoiadas na necessidade de extinguir ou minimizar as desigualdades econômicas e sociais. Assim, diante da inegável existência de desigualdade, aplica-se a chamada *discriminação positiva*, a fim de se alcançar a justiça social, o que não se configura inconstitucional, como alegam alguns críticos de medidas de discriminação positiva, pois, como afirma Moraes (2011), o que se veda na Constituição:

são as diferenciações arbitrárias, as discriminações absurdas, pois o tratamento desigual dos casos desiguais, na medida em que se desiguam, é exigência do próprio conceito de Justiça, pois o que realmente protege são certas finalidades, somente se tendo por lesado o princípio constitucional quando o elemento discriminador não se encontra a serviço de uma finalidade acolhida pelo direito (MORAES, 2011, p. 31).

A discriminação positiva reconhece, portanto, que nem todos estão em igualdade de condições e que, para que se possa fazer valer o princípio da igualdade e oferecer iguais

oportunidades a todos, há necessidade de se favorecer determinados grupos que se encontram em posição de inferioridade. Trata-se, pois, de medidas compensatórias que visam estabelecer o que Frias (2012) chama de "igualdade equitativa de oportunidades", ou simplesmente, equidade, manifesta em ação afirmativa, termo equivalente ao europeu *discriminação positiva*. Usado inicialmente nos Estados Unidos, na década de 60, para nomear o conjunto de políticas públicas e privadas para o combate à discriminação racial (cf. DOMINGUES, 2005), a expressão ação afirmativa vem sendo tomada mais recentemente como um conjunto de "medidas de caráter social que visam à democratização do acesso a meios fundamentais – como emprego e educação – por parte da população em geral" (GUARNIERI; MELO-SILVA, 2007, p.70).

Tais medidas visam corrigir as desigualdades naturais ou sociais criadas, como afirma Frias (2012, p.134), baseado em Rawls (1971), "pela 'loteria natural' e pela 'loteria social' (a sorte ou azar de nascer em regiões ricas ou pobres, de nascer saudável ou doente etc.)".

Embora o programa de cotas, no Brasil, como estatuto legal de uma política de governo seja muito recente — pouco mais de cinco anos da data de promulgação da Lei que o instituiu —, a discussão acerca da implantação de medidas compensatórias destinadas a democratizar o acesso à educação superior põe em destaque o registro de experiências por parte de algumas universidades públicas brasileiras que antecederam o advento da referida Lei e que foram analisadas por pesquisadores, tais como Pantoja (2007) e Belisário (2007).

Como marco histórico no plano das discussões sobre a necessidade do estabelecimento de ações afirmativas no Brasil e como alavanca para a fomentação de um ambiente de debate profícuo acerca da discriminação negativa sofrida por milhares de brasileiros, considera-se o pronunciamento do representante do Governo na III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerâncias Correlatas, ocorrida em setembro de 2001, em Durban, na África do Sul, ao reconhecer a existência de racismo no Brasil.

A partir dessa Conferência, segmentos organizados da sociedade civil pautaram uma série de eventos que tinham como objetivo principal o estabelecimento de políticas públicas capazes de democratizar o acesso de pessoas, em situação de desvantagem, aos bens produzidos pela sociedade contemporânea.

Ainda mais remotamente, na década de 60, o Brasil experimentou, a partir de motivações de outra ordem, que não as que hoje se pratica, a implementação de uma política

de cotas nos cursos de níveis médio e superior de Agronomia e de Veterinária, destinada aos agricultores ou filhos destes, donos ou não de terras, desde que residentes na zona rural ou em vilas que não possuíssem estabelecimento de ensino médio. Trata-se da Lei nº 5465/68, mais conhecida como *Lei do Boi*.

Dentre os autores que produziram trabalhos acadêmicos sobre cotas, devem ser destacados, dentre outros, Pantoja (2007), que toma como ponto de partida o processo de implementação de cotas para negros e índios na Universidade Federal do Maranhão e passa a investigar a construção de uma agenda multicultural no Brasil e seus reflexos no Estado do Maranhão, e Soares (2007) que busca identificar a ocorrência de desigualdades raciais no acesso ao ensino superior como justificativa para a adoção de ações afirmativas.

Para tanto, avaliou o perfil dos candidatos inscritos e aprovados no primeiro vestibular que, em 2006, usou o sistema de cotas na Universidade Federal de Juiz de Fora. A autora avaliou dados como cor autodeclarada, escolaridade da mãe e do pai e proveniência escolar, dividindo os candidatos em três grupos: (1) cota para negros e egressos de escolas públicas; (2) cota para egressos de escola pública e (3) não cotistas e identificou situações de desigualdades nos grupos de cor, que confirmaram ser a raça fator significativo nas divisões sociais, influenciando, inclusive, a escolha do curso.

Mais recentemente, Nascimento (2011) estudou o racismo, investigando os motivos da não aceitação pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão de um sistema de reserva de vagas para negros na UFC no ano de 2005, demonstrando como uma demanda por cotas raciais pode ser elaborada baseada em dados estatísticos sólidos.

Uma questão recorrente na literatura sobre cotas é a discussão que se processa sobre a legalidade da ação afirmativa em face do Princípio da Igualdade. É, por exemplo, o que faz Belisário (2007), ao analisar a adoção da política de cotas raciais para negros com o fim de ingresso no ensino superior brasileiro. Conclui que é injustificada a escolha da raça como critério de discriminação e que não há correlação lógica entre o critério eleito para a adoção da medida e a diferença de tratamento procedida.

Ainda sobre o princípio constitucional da igualdade, desta feita em face do princípio da proporcionalidade, Rozas (2009) analisa a compatibilidade de tais princípios constitucionais. Em seu trabalho, aborda as principais divergências a respeito da implementação da reserva de vagas para negros e a possibilidade de se estabelecer um sistema de discriminação positiva para a efetiva proteção dos direitos humanos.

Em sua pesquisa, Jensen (2009) analisa a legitimidade e a eficácia da política de cotas raciais para o acesso de afrodescendentes ao ensino superior público no Brasil. Considerando a aparente dicotomia entre os valores liberdade e igualdade, busca compreender sua influência nas concepções modernas de Estado e Justiça.

Por sua vez, Cardoso (2008) analisou o sistema de cotas na Universidade de Brasília do ponto de vista da demanda de vagas e da evasão. Seus resultados mostraram que a demanda pelas cotas na UnB caiu de 2004 para 2006; os cotistas tendem a se candidatar a cursos de baixo prestígio; o desempenho médio dos cotistas é similar ao dos não cotistas e mais, as cotas se mostraram efetivas para incrementar a participação de negros em cursos mais valorizados.

Em contrapartida, Andrade (2007) critica a indicação do vínculo com a escola pública como critério inicial de seleção do sistema de cotas na Universidade de Pernambuco. Para o autor, o critério das cotas sociais configura-se como uma forma de racismo institucional e foi influenciado pelo que se tem chamado "mito da democracia racial", ou seja, a ideia bastante discutida entre antropólogos e sociólogos, como Hasenbalg (2005) e Guimarães (2006), sobre não haver no Brasil preconceito racial, mas social. Parece assente a ideia de que, na verdade, os dois critérios coincidem, pois haveria predominância de afrodescendentes nas classes desfavorecidas.

Por fim, destaca-se o trabalho de Scandolhero (2007) que questiona a eficácia e a constitucionalidade do sistema de cotas como fator de inclusão social. Segundo o autor, o sistema de cotas parte da generalização de que "todo afrodescendente é necessariamente pobre e marginalizado, o que não é verdade, e por exclusão, todo não afrodescendente é rico, ou no mínimo classe média, o que também não é verdade" (SCANDOLHERO, 2007, p.7). O estudioso conclui que o fator impeditivo de acesso à universidade pública deve-se ao "péssimo ensino público brasileiro fundamental e médio, que é o principal mecanismo reprodutor da pobreza, inimiga mortal da inclusão social. Na universidade não há filtro racial ou social e sim intelectual" (SCANDOLHERO, 2007, p.7).

3 MÉTODO

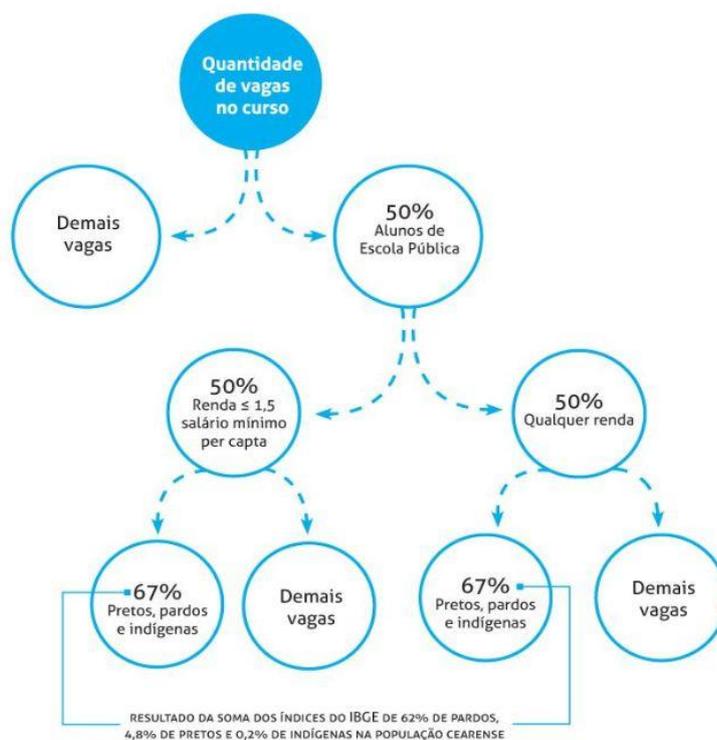
Neste capítulo, delineamos o tipo de pesquisa, o local, os instrumentos de coleta, as categorias de análise e os instrumentos de que nos servimos para analisar o reflexo das mudanças nos sistemas de ingresso e das políticas de cotas na Universidade Federal do Ceará.

O objetivo desta pesquisa, de caráter quali-quantitativo, foi avaliar o reflexo da mudança de acesso, do Vestibular para o ENEM/SiSU, no perfil do discente da Universidade Federal do Ceará, no período de 2007 a 2014.

O recorte do período deu-se em função de compreender quatro anos em que o processo seletivo para ingresso na graduação era o Vestibular — 2007 a 2010 — e quatro anos em que o processo seletivo passou a ser o Enem/SiSU, ou seja, de 2011 a 2014. Nesse período, houve alterações no que diz respeito à política de cotas, adotada na UFC, a partir de 2013, em que 12,5% das vagas nos cursos de graduação foram destinadas a alunos oriundos de escolas públicas. Em 2014, esse percentual passou a ser de 50%, conforme determina a Lei 12.711. Hoje a distribuição de cotas dá-se conforme ilustra a figura a seguir.

Figura 1 - Sistema de Cotas

Sistema de cotas



CCSMI UFC

Fonte: http://www.sisu.ufc.br/images/arquivos/documentacao_cotista/infografico_cotas.pdf

3.1 Tipo de pesquisa

De modo geral, uma pesquisa científica pode ser classificada quanto à natureza, quanto aos objetivos e quanto aos procedimentos. Há na literatura pequena diferença nas categorias resultantes das classificações, limitadas, todavia, às diferenças nomenclaturais. (cf. MALHOTRA, 2001; LAKATOS; MARCONI, 2001; GIL, 2008).

Quanto à natureza, as pesquisas podem ser qualitativas, cuja preocupação consiste em analisar os dados buscando seu significado, ou quantitativas, caracterizadas pela quantificação dos dados e generalização dos resultados. Neste estudo, optamos por combinar as duas formas de abordagem dos dados, considerando que:

só tem a ganhar a avaliação qualitativa que souber se cercar inteligentemente de base empírica mesmo porque qualidade não é a contradição lógica da quantidade, mas a face contrária da mesma moeda” (DEMO, 2002, p.35).

Quanto aos objetivos, uma pesquisa pode ser exploratória, descritiva e explicativa. Segundo Gil (2008, p.27), a pesquisa exploratória tem por finalidade “desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores”. Já a pesquisa descritiva objetiva a “descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis” e a explicativa busca “identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos.” (GIL, 2008, p.28).

Portanto, quanto aos objetivos, esta pesquisa se caracterizou como exploratório-descritiva, uma vez que visou apresentar uma visão geral do reflexo da mudança do processo seletivo na Universidade Federal do Ceará e, ao mesmo tempo, estudar as características de um grupo, no caso, o corpo discente da Universidade Federal do Ceará, quanto à idade, origem geográfica, nível de renda, etc.

Quanto aos procedimentos de coleta de dados, esta pesquisa caracterizou-se por ser bibliográfica e documental. A pesquisa bibliográfica, segundo Lakatos e Marconi:

abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema estudado, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, materiais cartográficos, etc. (LAKATOS; MARCONI, 2001, p. 183).

Trata-se, portanto, da primeira fase de nossa pesquisa, quando fizemos levantamento da produção bibliográfica sobre o tema, na qual nos baseamos para a análise dos

dados. Como partimos de dados brutos já apresentados nos Anuários Estatísticos da UFC para proceder a uma análise interpretativa, este estudo foi ainda documental, pesquisa pautada na coleta de dados em fontes primárias, como documentos pertencentes a arquivos públicos; arquivos particulares de instituições e domicílios, e fontes estatísticas (cf. LAKATOS; MARCONI, 2001).

3.2 Local da pesquisa

A pesquisa ocorreu na Universidade Federal do Ceará, autarquia de direito público, sediada em Fortaleza, no estado do Ceará criada pela Lei Nº 2.373, em 16 de dezembro de 1954, que tem por Missão “...*formar profissionais da mais alta qualificação, gerar e difundir conhecimentos, preservar e divulgar os valores éticos, científicos, artísticos e culturais, constituindo-se em instituição estratégica para o desenvolvimento do Ceará, do Nordeste e do Brasil*”.

A escolha recaiu sobre a UFC não só por uma motivação pessoal, por esta pesquisadora pertencer ao quadro desta instituição desde 1986 e estar à frente da então Comissão Coordenadora do Vestibular, hoje Coordenadoria de Concursos, mas também pelo fato da UFC ser a primeira grande instituição Federal de Ensino Superior a adotar o Exame Nacional do Ensino Médio como único critério de seleção, no lugar do vestibular. Já em sua primeira edição, em 2010 para ingresso em 2011, a UFC teve 118.221 candidatos inscritos no Sistema de Seleção Unificada (SiSU) e tornou-se a Instituição mais procurada pelos estudantes.

Com efeito, desde sua criação até os dias de hoje, a Universidade Federal do Ceará vem expandindo suas atividades de ensino, pesquisa e extensão de modo a alcançar indicadores cada vez mais expressivos. No Ranking Universitário da Folha (RUF) 2016, que classifica as 195 universidades brasileiras a partir de indicadores de pesquisa, inovação, internacionalização, ensino e mercado, a UFC figura como a primeira melhor universidade do Nordeste e a 10ª do país. Já, segundo o Índice Geral de Cursos (IGC) do Inep/2015, indicador de qualidade que avalia as instituições de educação superior, a UFC ocupa o 18º lugar entre todas as IES e o 2º no nordeste, estando entre as 50 melhores instituições do país. Além do IGC, medido com base no Enade, a UFC recebeu Conceito Institucional (CI) 5, em 2017, índice atribuído como resultado de visita *in loco* do MEC às instituições, que avalia cinco eixos: planejamento e avaliação, desenvolvimento institucional, políticas acadêmicas, políticas de gestão e infraestrutura física.

Esta pesquisa abrangeu o período que vai de 2007 a 2014, em que a UFC alterou o sistema de seleção, ampliou sua estrutura e o número de cursos. No período inicial da pesquisa, 2007, a UFC contava com 68 cursos e 20.520 alunos matriculados na graduação presencial dos Centros de Ciências, Tecnologia, de Ciências Agrárias, de Humanidades, das Faculdades de Economia, Administração, Atuária e Contabilidade - FEAAC, Faculdade de Direito, Faculdade de Medicina, e a de Farmácia, Odontologia e Enfermagem – FFOE, de Educação – FACED, LABOMAR e pelos *campi* de Sobral e do Cariri⁹.

A forma de ingresso era o Vestibular que, em 2007, contou com 31.328 candidatos para 4.085 vagas, numa relação geral candidatos/vagas de 7,66. Ingressaram na instituição 4.097 alunos. No mesmo ano, foram diplomados 2.533 alunos, sendo 1.126 no primeiro semestre e 1.407 no segundo. A taxa de sucesso na graduação (TSG), relação entre o número de diplomados e o número total de alunos ingressantes, era de 72%.

No período final deste estudo, 2014, a universidade passou a ter 103 cursos e 25.445 alunos¹⁰, excluídos os matriculados em cursos do *Campus* do Cariri, que em 2013, com o processo de Reestruturação e Expansão de Instituições Federais de Ensino Superior, iniciado em 2008, tornou-se a Universidade Federal do Cariri, não mais fazendo parte das atividades e indicadores relativos à UFC.

Os cursos se distribuem, nesse período, em 17 Unidades Acadêmicas da UFC sediadas em cinco cidades do Ceará: Fortaleza (CC, CCA, CT, CH, FACED, FAMED, FADIR, FFOE, FEAAC, IUFCVIRTUAL, ICA, LABOMAR, IEFES), em Sobral (CAMPUS DE SOBRAL), em Quixadá (CAMPUS DE QUIXADÁ), em Crateús (CAMPUS DE CRATEÚS) e em Russas (CAMPUS DE RUSSAS). A taxa de sucesso na graduação é de 59,62%.

A forma de ingresso nesse período já era o ENEM/SiSU, desde 2011, e contou com 119.001 candidatos inscritos no SiSU para 5.638 vagas, numa relação candidato/vaga de 21,11. Ingressaram na graduação, em 2014, 5.339 estudantes e, neste mesmo ano, diplomaram-se 2.871 alunos.

3.3 Etapas da pesquisa

A pesquisa foi dividida em três etapas. A primeira consistiu no levantamento bibliográfico sobre o tema em livros, artigos, teses e dissertações, coletadas na base da Capes.

⁹ Fonte de dados: Anuário Estatístico da UFC 2009.

¹⁰ Fonte de dados: Anuário Estatístico da UFC 2015.

A segunda etapa consistiu na coleta, seleção e organização de dados estatísticos referentes aos alunos ingressantes nos cursos presenciais da Universidade Federal do Ceará de 2007 a 2014, e disponíveis nos anuários estatísticos da UFC.

Na terceira etapa, fez-se a análise e a discussão dos dados encontrados, à luz do panorama traçado no capítulo dois. Nesta etapa, a título de complementação, sempre que necessária por insuficiência das fontes, recorreu-se a dados divulgados pelo Inep.

3.3.1 *Categorias de análise*

Os dados foram analisados quanto às seguintes variáveis:

a) *Renda familiar*: avaliamos a renda familiar, categorizando os sujeitos em classes socioeconômicas, conforme divisão do IBGE¹¹, baseada no número de salários-mínimos¹²:

- classe A – acima de 20 SM;
- classe B – 10 a 20 SM;
- classe C – 4 a 10 SM;
- classe D - 2 a 4 SM;
- classe E – até 2 SM.

O objetivo desta variável foi avaliar se as políticas públicas implementadas na UFC desde 2010 ampliaram, de fato, o acesso de pessoas de baixa renda à universidade;

b) *Origem escolar*: com o fim de avaliar se há diferença no perfil do discente antes e depois do Enem/SiSU, analisamos os dados dos ingressantes quanto às seguintes categorias:

- cursou o ensino médio integralmente em escola privada;
- cursou o ensino médio a maior parte em escola privada;
- cursou o ensino médio integralmente em escola pública;
- cursou o ensino médio a maior parte em escola pública;

c) *Tipo de aluno*: com o fim de avaliar o eventual reflexo da política de cotas, os sujeitos foram assim categorizados: (a) Não-cotista; (b) Cotista. Cumpre

¹¹ Sabemos que o critério da renda para divisão de classes é frágil, mas o adotamos aqui por ser o único dado presente nos anuários. Já os relatórios do Enem, disponibilizados pelo Inep, avaliam o nível socioeconômico levando em conta variáveis como acesso a determinados bens e a escolaridade dos pais, como recomenda o critério Brasil da Associação Brasileira das Empresas de Pesquisas-ABEP.

¹² O salário-mínimo atual é R\$ 937,00. No período da pesquisa, varia de R\$380,00, em 2007, a R\$ 724,00, em 2014.

lembrar que, antes da aplicação integral da Lei de Cotas, em 2013, a UFC já mostrava índices de participação de alunos da rede pública acima do mínimo determinado nos seguintes cursos: Redes de Computadores (Quixadá), com 91,2%; Música (Sobral), com 76,2%; Sistemas de Informação (Quixadá), com 69,8%; Letras-Espanhol (Fortaleza-Noturno), com 51,9%, e Biblioteconomia (Fortaleza), com 51,4%. No caso de cursos mais concorridos da UFC, o percentual de estudantes oriundos da rede pública também era considerável: Direito Noturno, com 25%; Direito Diurno, com 16,3%; Medicina (Fortaleza), com 17,4%, e Medicina (Cariri), com 14,3%¹³;

d) *Gênero*:

- masculino;
- feminino;

e) *Faixa etária*: as fontes apresentam esse dado em uma variável mista que resulta em 11 categorias: menor ou igual a 16 anos; 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 anos; e maior ou igual a 26 anos. A fim de possibilitar a comparação dos dados disponíveis nos Anuários, agrupamos os dados em quatro faixas etárias:

- menor de 17 anos;
- 17 a 19 anos;
- 19 a 24 anos;
- acima de 24 anos;

f) *Origem geográfica*: esta variável se justifica para se verificar até que ponto o SiSU facilitou o ingresso de alunos de outros estados e do interior do Ceará:

- Fortaleza;
- interior do estado;
- outros estados;

g) *Campus*: esta variável sofreu alterações no período estudado, pois houve acréscimos de dois outros *campi*, como o de Crateús e Russas, em 2014, e a perda do outrora *Campus* do Cariri, que se desmembrou da UFC, em 2013. Para manter uma certa uniformidade nos dados, agrupamos os resultados do seguinte modo:

- Fortaleza;
- interior do estado;

¹³ Dados disponíveis em: <<http://www.ufc.br/noticias/noticias-de-2013/4207-ufc-adotara-50-de-cotas-ja-a-partir-de-2014-decide-conselho-universitario>>

h) *Período*: dividimos os oito anos em três períodos:

- 2007-2010: período do Concurso Vestibular;
- 2011-2012: período de adoção do Enem/SiSU, antes da política de cotas;
- 2013-2014: período de adoção do Enem/SiSU, depois da política de cotas.

Feita a organização dos dados em uma planilha, calculamos o número e percentuais dos dados de cada período, agrupando em dois grupos: Vestibular (2007-2010) e Enem/SiSU (2011-2014), ou em três, quando necessário para destacar o reflexo da adoção da política de cotas. Destacamos que muitos dados já estão categorizados e os resultados calculados nas fontes consultadas. O cálculo a que nos referimos aqui diz respeito apenas a casos em que as variáveis não coincidem em sua totalidade à organização dos dados das fontes, necessitando de novo rearranjo.

Os resultados foram apresentados em tabelas e gráficos e analisados do ponto de vista quantitativo e qualitativo.

Para proceder com a coleta, a análise e a apresentação dos dados servimo-nos das bases de dados da Pró-Reitoria de Graduação e da Comissão Coordenadora do Vestibular-CCV, reunidos no Anuário Estatístico da UFC. A primeira edição do *Anuário* é de 2009 e nela encontram-se dados de 1999 a 2008. A partir deste período, a instituição publica anualmente uma nova edição com dados referentes ao ano anterior. Produzido pela Pró-Reitoria de Planejamento, que reúne dados de várias fontes, o *Anuário* constitui um conjunto de dados estatísticos referentes ao desempenho da UFC no ensino, na pesquisa e na extensão, apresentados em tabelas e gráficos, que demonstram os resultados do trabalho desenvolvido pelos diversos segmentos da comunidade universitária. Sobre a publicação, o então Reitor da UFC, prof. Jesualdo Farias, se pronuncia:

Cabe destacar que os dados e informações contidos neste Anuário constituem uma relevante base de informação para a comunidade universitária, devendo contribuir de modo significativo para o conhecimento dos mais diversos aspectos da atuação da UFC e de sua contribuição para o desenvolvimento acadêmico, científico e administrativo ao longo dos anos (*Anuário*, 2009).

Utilizamos sete edições do Anuário, todas disponíveis no portal da UFC¹⁴:

- a) *Anuário Estatístico da UFC 2009*: compreende os anos 1999-2008. Dele utilizamos os dados referentes a 2007 e 2008;
- b) *Anuário Estatístico da UFC 2010*, referente ao ano de 2009;

¹⁴ <http://www.ufc.br/a-universidade/documentos-oficiais/322-anuario-estatistico>

- c) *Anuário Estatístico da UFC 2011*, referente ao ano de 2010;
- d) *Anuário Estatístico da UFC 2012*, referente ao ano de 2011;
- e) *Anuário Estatístico da UFC 2013*, referente ao ano de 2012;
- f) *Anuário Estatístico da UFC 2014*, referente ao ano de 2013;
- g) *Anuário Estatístico da UFC 2015*, referente ao ano de 2014.

Além das fontes, constituídas basicamente de tabelas e gráficos, recorreremos ao software Microsoft Excel, versão 2010, para elaborar gráficos e tabelas com nova organização dos dados selecionados, sempre que necessário à apresentação dos resultados da análise.

Encerrados os destaques da coleta de informações, passamos às análises dos dados no capítulo que se segue.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentaremos os resultados estatísticos selecionados no estudo dos *Anuários*, agrupados conforme as variáveis indicadas no capítulo que trata do Método, e analisados à luz dos fundamentos discutidos anteriormente. Conforme afirmamos no capítulo anterior, a análise prende-se aos ingressantes nos cursos de graduação na modalidade presencial. Não incluímos os cursos à distância porque a entrada destes cursos no sistema Enem/SiSU não se deu no mesmo período que os cursos presenciais, o que prejudicaria comparações e resultaria em enviesamento dos dados.

Nesta análise, de cunho essencialmente qualitativo, buscaremos respostas às questões que norteiam este estudo: (a) em que medida a adoção do processo seletivo Enem/SiSU alterou o perfil socioeconômico do corpo discente da UFC? (b) qual o reflexo das políticas de expansão na interiorização da UFC? (c) no que se refere à UFC, qual foi o reflexo da adoção das políticas públicas de cotas? (d) Qual o tipo de cotas predominante na UFC?

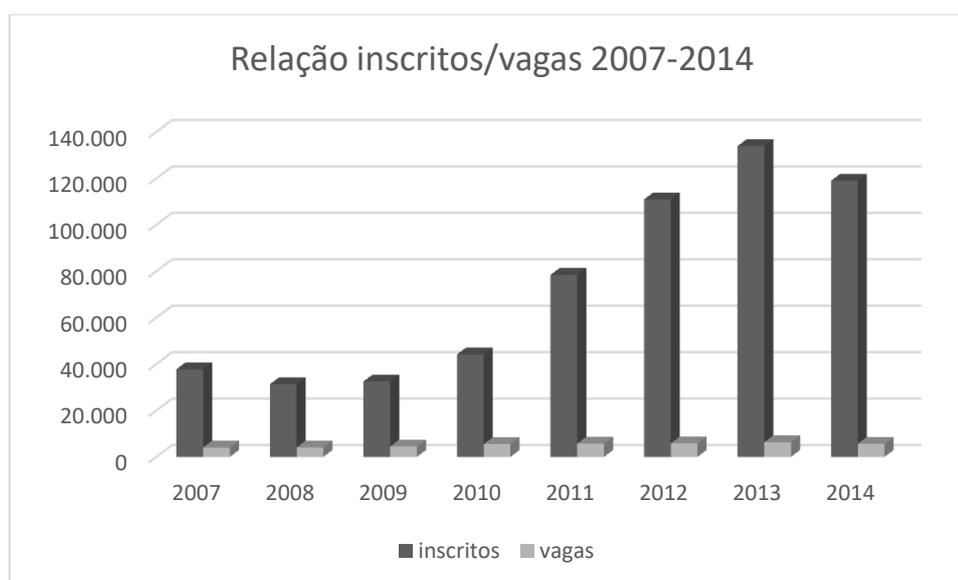
Ressaltamos que nem sempre as respostas terão a profundidade desejada, tendo em vista a limitação das fontes que não nos permitem o cruzamento de algumas variáveis. Em alguns casos, em busca de respostas às nossas indagações, recorreremos a outras fontes, como o próprio Inep que divulga anualmente os resultados do Enem. Tais fontes nos deram indícios indiretos do que observamos na análise de algumas variáveis, levando-nos à formulação de outras hipóteses a serem testadas em eventuais trabalhos.

Para facilitar a apresentação e discussão dos resultados, dividimos este capítulo em sete seções. A primeira seção apresenta os dados gerais referentes aos ingressantes na graduação presencial da UFC. As cinco seções seguintes se dividem nas variáveis analisadas, a saber: gênero, faixa etária, origem escolar, renda familiar e origem geográfica. A última seção apresenta uma sistematização dos resultados de modo a delinear três perfis do aluno ingressante da UFC.

4.1 Dados gerais

Os documentos oficiais da UFC, disponíveis no Portal, mostram um notável crescimento tanto na demanda como no número de vagas na graduação presencial de 2007 a 2014, como ilustra o gráfico 1.

Gráfico 1- N° de inscritos/N° de vagas na UFC 2007-2014



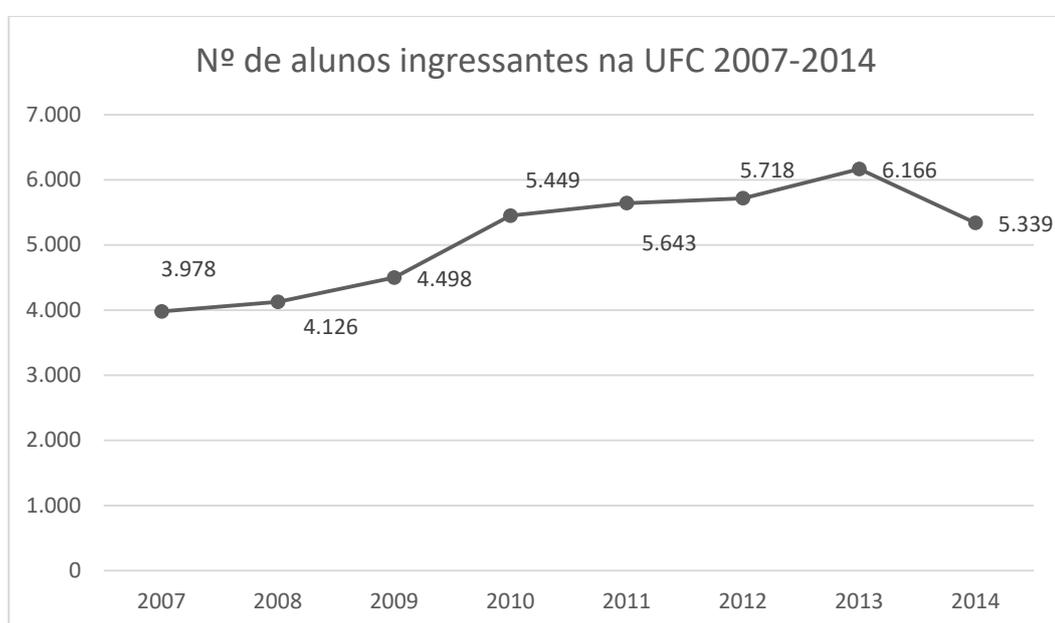
FONTE: elaborado pela autora, com base em dados do Anuário 2015

A demanda por vagas na UFC, de 2007 a 2014, aumentou 215%, um índice considerável que não foi acompanhado por aumento similar na oferta de vagas, como se depreende do gráfico. O índice de oferta de vagas no período teve aumento de 39%. Note-se que houve um salto na demanda iniciado a partir de 2011, que se manteve crescente até 2013, com ligeira queda em 2014. Este incremento se dá a partir da adoção do Enem/SiSU como forma de ingresso na UFC, o que se justifica, considerando-se que qualquer inscrito no SiSU, independentemente da região geográfica, pode concorrer às vagas disponibilizadas no sistema

pela UFC. Vale destacar ainda que a UFC tem sido, desde a 1ª edição do Enem/SiSU, em 2011, uma das instituições mais procuradas do país.

O número de alunos ingressantes na UFC, via processos seletivos (Vestibular ou Enem/SiSU) nestes oito anos seguiu trajetória similar à demanda: um contínuo aumento de 2007 a 2013, com ligeira queda em 2014. A queda nos indicadores de oferta e demanda verificada em 2014 pode ser explicada com a criação da Universidade Federal do Cariri e a consequente extinção do *campus* Cariri, da UFC. É o que ilustra o gráfico a seguir, construído com base em dados disponíveis no Anuário 2015.

Gráfico 2 - Nº de ingressantes na UFC 2007-2014



FONTE: elaborado pela autora, com base em dados do Anuário 2015.

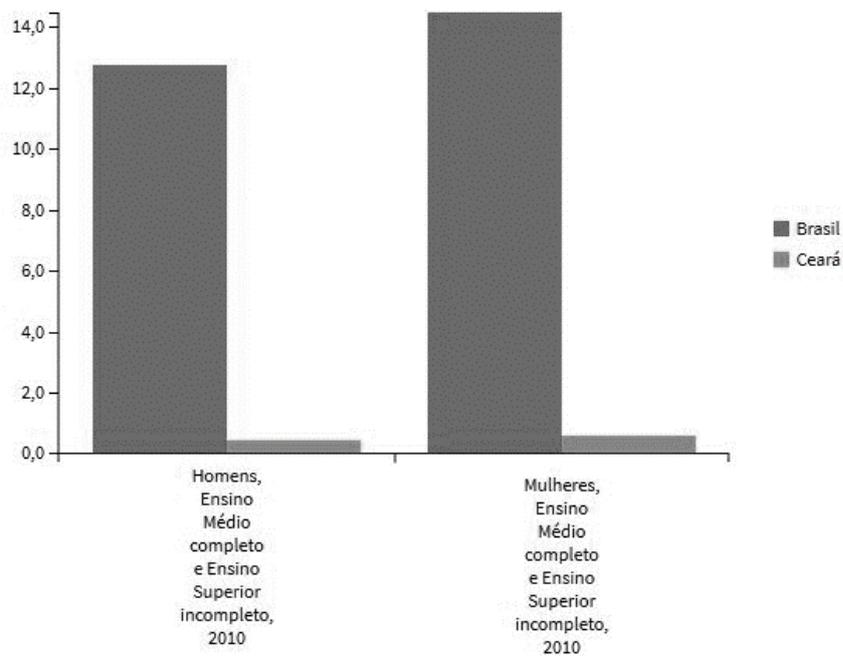
Se os números atestam um crescimento no número de ingressantes na UFC de 2007 a 2014, resta-nos avaliar o que os números terão a nos dizer no que respeita ao perfil socioeconômico desse aluno ingressante. Em especial, interessa-nos saber se o perfil do discente ingresso na universidade nos quatro últimos anos de aplicação do Concurso Vestibular como processo seletivo diverge do perfil do aluno ingresso na universidade nos primeiros quatro anos de adoção do Enem/SiSU como única forma de ingresso e de implementação de políticas públicas como o sistema de cotas. É o que passaremos a discutir nas seções a seguir.

Ressaltamos que a análise será restrita aos dados constantes dos *Anuários*, o que significa que algumas vezes teremos de enfrentar as limitações das fontes.

4.2 O gênero do ingressante na UFC

Historicamente, as desigualdades de gênero têm sido apontadas em áreas sociais como trabalho, renda e educação. Se, em relação à renda e às condições de trabalho, a diferença permanece (SORJ, 2004; DIEESE, 2011), no que concerne à educação, em especial, a superior, foco deste trabalho, há um crescente incremento da presença feminina nas universidades em dados do Brasil (IBGE, 2014), como mostra o gráfico 3.

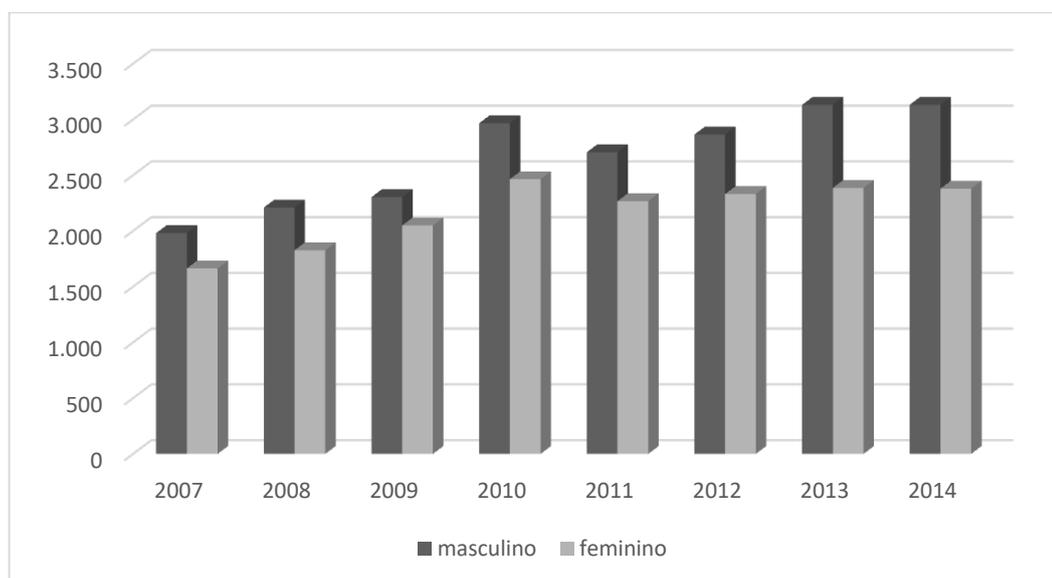
Gráfico 3 - Distribuição de homens e mulheres na educação superior (IBGE, 2014)



Fonte: IBGE/Sistema Nacional de Informações de Gênero (SNIG)

Na Universidade Federal do Ceará, todavia, a predominância ainda é masculina, como ilustra o gráfico 4.

Gráfico 4 - Gênero dos ingressantes na UFC 2007-2014



FONTE: elaborado pela autora com base em dados dos Anuários 2010-2015

Observa-se que, em todo o período analisado, há predominância do gênero masculino. A fim de avaliar se esta diferença se reduziu com a mudança de sistema de seleção e a adoção de políticas afirmativas, vejamos os dados, agrupando os períodos, antes e depois da adoção das medidas, como ilustra a tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição do gênero 2007-2010/2011-2014

PERÍODO	masculino		feminino		TOTAL
	Nº	%	Nº	%	
2007-2010	9460	54,2	8004	45,8	17464
2011-2014	11834	55,8	9363	44,2	21197

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados dos Anuários 2010-2015

A diferença entre ingressantes homens e mulheres, no primeiro período, era de 8,4 pontos percentuais. Já no segundo período analisado, a diferença sobe para 11,6 pontos percentuais, o que mostra um aumento da diferença entre os gêneros de 3,2%, comparando-se os dois períodos.

Como afirmam Rosemberg e Andrade (2008), as políticas de ação afirmativa no ensino superior têm-se centrado em dois segmentos: egressos da escola pública e negros e indígenas:

Da perspectiva das relações de gênero, o debate brasileiro sobre ações afirmativas direciona-se, exclusivamente, aos campos do trabalho e da política (Ligocki e Libardoni, 1995; Estudos Feministas, 1996). Assim, nos debates e textos, por exemplo, nas propostas de cotas para

ingresso na universidade, praticamente não há menção à perspectiva do gênero. (ROSEMBERG; ANDRADE, 2008, p.425).

Desse modo, justifica-se que, na Universidade Federal do Ceará, a despeito da adoção das políticas afirmativas nos últimos anos, o quadro de desigualdade entre os gêneros tenha-se mantido praticamente inalterado, com leve crescimento em favor do gênero masculino, o que contraria os resultados globais da distribuição do gênero, mesmo no Ceará. Há que se ressaltar, todavia, que os dados do Anuário dizem respeito apenas aos alunos ingressantes, enquanto os dados do IBGE/SNIG lidam com outra variável, muito mais geral, que diz respeito a pessoas de 25 anos de idade ou mais. Portanto, tal como foram apresentados, os dados da UFC não são comparáveis aos do IBGE.

Uma questão interessante a investigar é a conjugação desta variável a outras como o curso, uma vez que tradicionalmente algumas áreas são tidas como predominantemente masculinas ou femininas. Com base em dados do questionário socioeconômico do Enade, Barreto (2014, p.28) avalia o perfil dos estudantes de vários cursos e chega à conclusão de que:

Na análise da distribuição de homens e mulheres nos diferentes cursos de graduação, salta aos olhos a disparidade em algumas carreiras. De maneira geral, as mulheres continuam em alta nas áreas que demandam características pessoais socialmente consideradas “mais femininas”, como nas carreiras de Educação, Saúde e Bem-Estar Social, Serviços, e Humanidades e Artes (BARRETO, 2014, p.26).

A análise dos dados da autora gerou o gráfico 5, reproduzido adiante, que mostra a distribuição do gênero em vários cursos superiores em 2011. Vê-se que, em 2011, o curso com maior predominância feminina nos dados do Enade foi o curso de Pedagogia e o de maior predominância masculina o de Tecnologia em Automação Industrial, seguido de cursos da área de Engenharia e Computação.

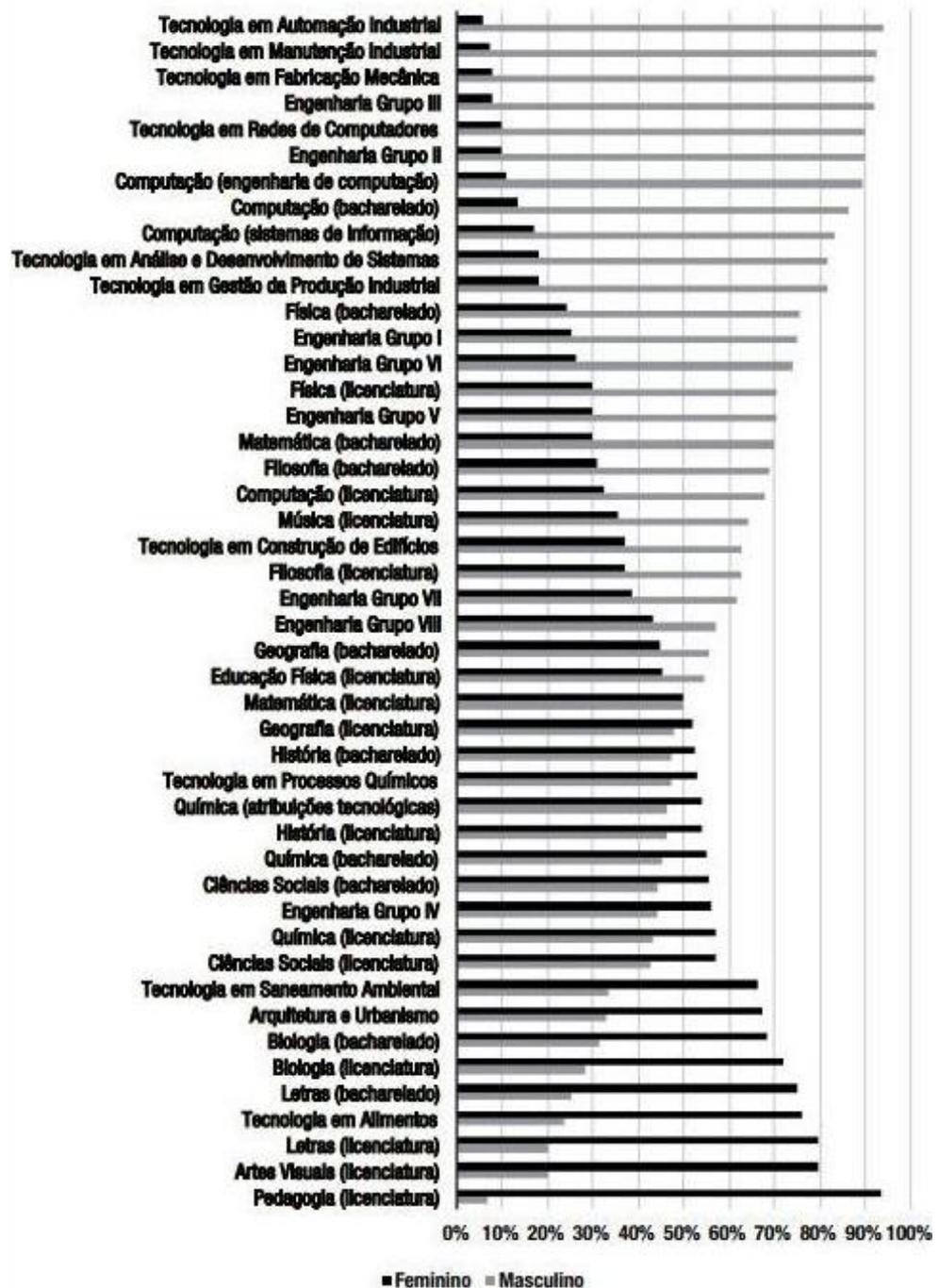
Esses dados não se modificam quando comparados com 2008, como afirma a autora:

Nos anos de 2008 e 2011, representados nos Gráficos 32 e 33, os cursos avaliados eram das áreas de ciências exatas e licenciaturas. A disparidade entre mulheres e homens também impressiona. Mas agora a maioria é masculina, uma vez que dos 30 cursos participantes em 2008, 19 deles, ou seja, 63,3% apresentaram presença maciça masculina. Dentre estas áreas, seis cursos têm presença feminina inferior a 10%. São eles Tecnologia em Automação Industrial, Engenharia (grupo III),⁹ Tecnologia em Manutenção Industrial, Tecnologia em Fabricação Mecânica e Engenharia (grupo II).¹⁰ Com o mesmo índice percentual de minoria masculina, apenas o curso de Pedagogia. Os cursos mais equânimes nesta avaliação foram Matemática e Geografia (BARRETO, 2014, p.27)

As fontes de que dispomos não fornecem dados a respeito do gênero dos ingressantes em todo o período analisado nesta pesquisa, para que possamos fazer uma análise mais detida da relação entre distribuição dos gêneros nos cursos e a forma de seleção. Podemos, todavia, com o fim de comparar com os dados nacionais e avaliar se a mudança da forma de seleção afetou a distribuição dos gêneros nos cursos, analisar a distribuição dos gêneros nos cursos, em dois períodos distintos: em 2008, antes da adoção da seleção Enem/SiSU e, em 2011, após a adoção do Enem/SiSU.

Como a análise de todos os cursos da UFC nestes dois anos resultaria em uma análise muito esmiuçada, com conseqüente prejuízo para a clareza, selecionamos dois cursos de cada unidade acadêmica, a maioria dos quais presentes no gráfico de Barreto (2014). Alguns cursos, como Educação Física e Física, apresentam a modalidade Licenciatura e Bacharelado; outros, como Direito e Pedagogia, apresentam-se no turno diurno e noturno. Como observamos que os percentuais não se diferenciavam entre as modalidades, optamos por agrupar estes cursos como se fossem um só. O mesmo foi feito no Curso de Letras, em que agrupamos dados de todos os cursos Letras-português e Letras-línguas estrangeiras, deixando de fora da análise apenas os cursos de Letras noturnos, porque ainda inexistentes em 2008, e o curso Letras-Libras que não está no SiSU.

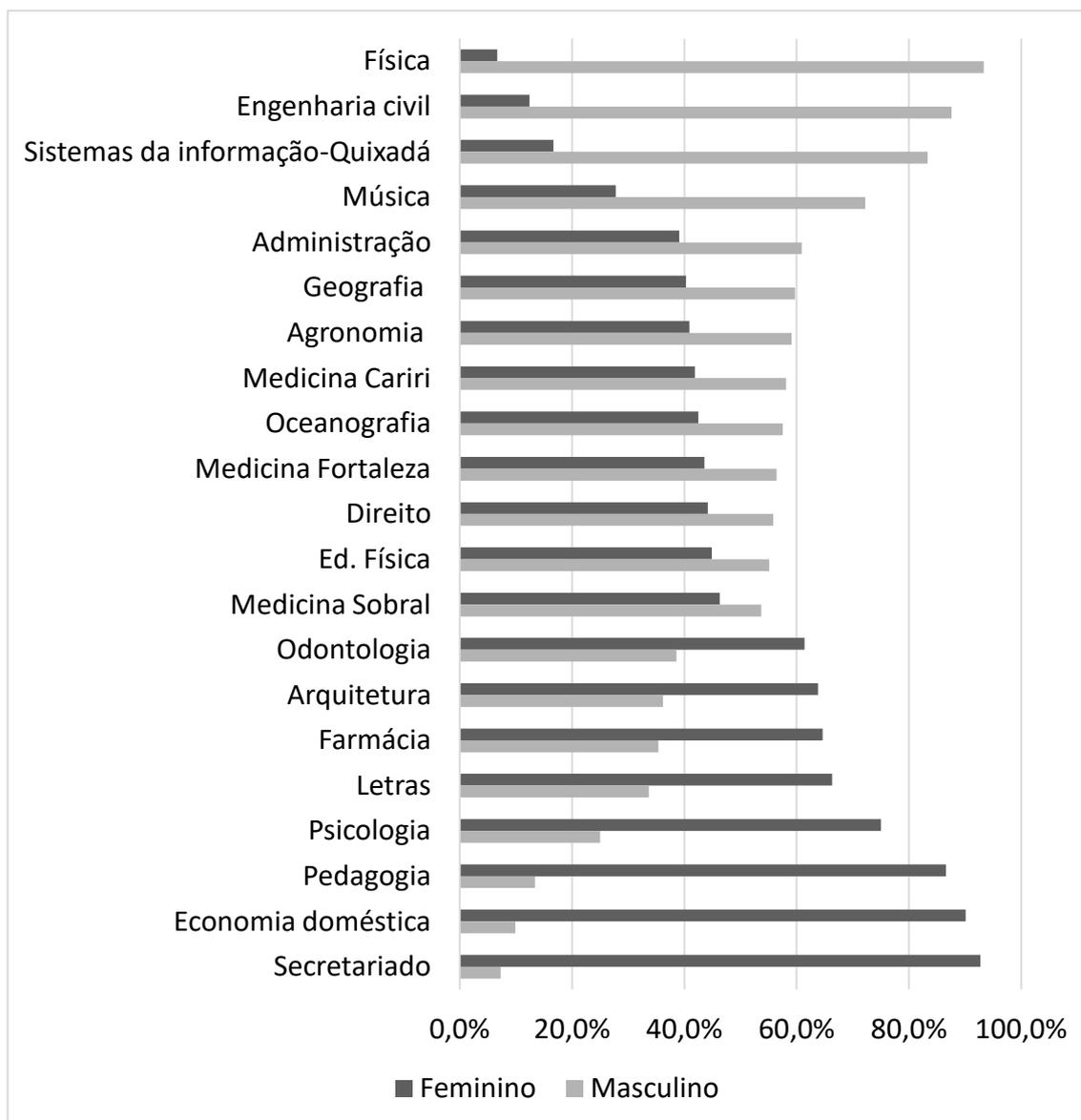
Gráfico 5 - Distribuição do gênero nos cursos do Enade 2011



Fonte: Barreto (2014, p.28)

O gráfico 6 apresenta a distribuição dos gêneros, em 2008, nos 21 cursos, incluídos aí, três cursos de *campi* do interior do estado: Medicina Cariri, Medicina Sobral e Sistema da Informação Quixadá.

Gráfico 6 - Distribuição do gênero em cursos da UFC, em 2008.

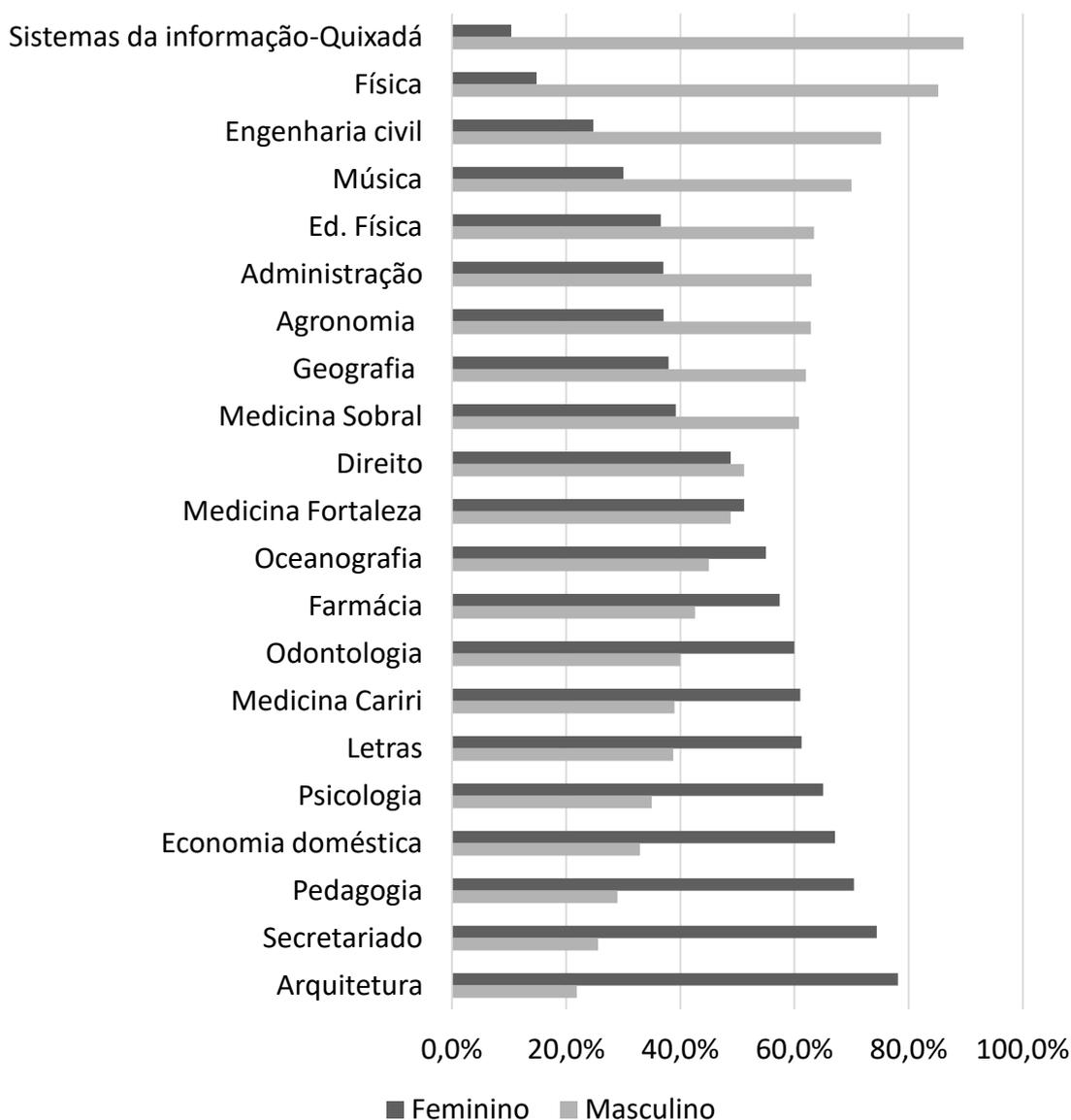


Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Anuário 2009.

Dentre os cursos da UFC analisados, aqueles com maior predominância masculina são os cursos de Física, com 93,3% de ingressantes do sexo masculino, Engenharia Civil, com 87,6%, e Sistemas da Informação em Quixadá, com 83,3%. Ressalte-se que a diferença do percentual de homens no curso de Física, na modalidade bacharelado e na licenciatura não é significativa: 97,7% e 89,1%, respectivamente. Já os cursos com predominância feminina são os cursos de Secretariado, com 92,7% de mulheres, Economia Doméstica, com 90,1% e Pedagogia, com 86,6%.

Passemos a analisar os dados de 2011, a fim de verificar se houve alguma mudança quanto à distribuição do gênero nesses 21 cursos, com a adoção do Enem/SiSU. É o que mostra o gráfico 7.

Gráfico 7 - Distribuição do gênero em cursos da UFC, em 2011.



Fonte: : Elaborado pela autora com base em dados do Anuário 2012.

Em 2011, os três cursos com maior predominância masculina continuam sendo Sistemas da Informação (89,6%), Física (85,2%) e Engenharia Civil (75,2%), embora com percentuais distintos. A diferença entre homens e mulheres diminuiu nos cursos de Física e Engenharia Civil, entre 2008 e 2011. Em 2008, a diferença percentual entre homens e

mulheres no curso de Física era de 86,6% e, em 2011, passou a ser de 70,4%. Dito de outro modo, houve um crescimento de 8.1 pontos percentuais de mulheres no curso de Física. Em Engenharia, o crescimento do número de mulheres ainda foi maior, uma vez que dobrou: passou de 12,4% em 2008, para 24,8% em 2011.

O aumento de mulheres em cursos da área de Exatas e Engenharias, especialmente, no curso de Engenharia Civil, é fenômeno que vem sendo atestado em várias instituições. Segundo um levantamento realizado pelo Observatório da Inovação e Competitividade da USP¹⁵, em 2003, dos mais de 40 mil estudantes matriculados nos cursos de Engenharia Civil no Brasil, 21% eram mulheres. Já em 2013, esta média subiu para 28%. Esse aumento de mulheres no curso de Engenharia também ocorreu na Universidade Federal de São Carlos, em que representavam 36% dos alunos¹⁶.

Quanto aos cursos com maior predominância feminina, os dados de 2011 apresentam também uma diferença. Embora Pedagogia (70,4%) e Secretariado (74,4%) ainda estejam entre os três cursos com maior percentual de mulheres, o curso com maior predominância não é mais o Secretariado, mas Arquitetura cujo índice de mulheres passou de 63,8%, em 2008, para 78,1%, em 2011, ou seja, um aumento de 14.3 pontos percentuais.

Em dois cursos, a distribuição do gênero se inverteu em relação aos dados de 2008: Oceanografia e Medicina, no Cariri. No primeiro, as mulheres representavam 42,5% dos ingressantes, em 2008. Em 2011, passam a ser 55%. No curso de Medicina, no *campus* do Cariri, hoje vinculado à UFCA, a diferença ainda é mais marcante. As mulheres eram 41,9% em 2008, e passaram a 61%, em 2011, tornando-se predominantes.

De modo geral, observa-se, em 2011, um crescimento significativo (maior que 2 pontos percentuais) do número de mulheres em 8 dos cursos analisados: Física, Engenharia Civil, Direito, Medicina Fortaleza, Medicina Cariri, Oceanografia e Arquitetura. No mesmo período, há redução de ingressantes mulheres maior que 2 pontos percentuais nos cursos de Sistemas da Informação Quixadá, Educação Física, Agronomia, Medicina Sobral, Farmácia, Letras, Psicologia, Economia Doméstica, Pedagogia e Secretariado.

Desses cursos em que houve redução do número de mulheres, destacam-se Economia Doméstica, Pedagogia e Secretariado como os cursos em que o aumento do número de homens mais que dobrou. Em 2008, no curso de Economia Doméstica, os homens

¹⁵ Reportagem disponível em: <https://www.unochapeco.edu.br/noticias/reportagem-especial-mostra-a-insercao-das-mulheres-na-engenharia-civil>. Acesso em 25 jul. 2017.

¹⁶ Notícia disponível em: <http://g1.globo.com/sp/sao-carlos-regiao/noticia/2013/04/aumenta-o-numero-de-alunas-nos-cursos-de-engenharia-em-sao-carlos.html>. Acesso em 25 jul. 2017.

representavam 9,9% dos ingressantes. Em 2011, já eram 32,9%, quase um terço da turma. No curso de Pedagogia, os homens eram 13,4% em 2008, já em 2011 passaram a ser 29%. Por fim, em Secretariado, em 2008, os homens representavam apenas 7,3% da turma. Em 2011, passam a ser 25,6%, pouco mais de um quarto dos ingressantes.

É difícil, sem uma análise mais detida e com dados limitados, aventar uma única explicação para estes fatos. Para além da crescente conquista feminina de espaço no meio acadêmico e profissional, há as mudanças na própria instituição que não podem ser desprezadas. De 2008 para 2011, muitos cursos foram criados, ampliando o leque de oferta e permitindo às candidatas e candidatos irem além dos cursos tradicionais, o que pode justificar a redução do número de mulheres em certos cursos.

No que diz respeito ao foco principal deste trabalho, a saber, o reflexo da mudança no processo de seleção no perfil do aluno da UFC, os dados referentes ao gênero mostram que, se não tivemos um aumento de ingresso de mulheres na instituição após a adoção do Enem/SiSU ou do sistema de cotas, tivemos uma mudança no perfil do aluno de alguns cursos, facilitada, talvez, pela oportunidade de selecionar mais de um curso com uma única inscrição, ou da retirada de restrição imposta pelas provas de Conhecimentos Específicos presentes no Concurso Vestibular. Assim, cursos que não seriam escolhidos numa única opção, passaram a ser selecionados como segunda ou terceira opção, o que explicaria o aumento do número de homens em cursos tradicionalmente considerados femininos.

Passemos, na próxima seção, a analisar outros dados referentes ao perfil do alunado, no caso, os referentes à faixa etária.

4.3 A faixa etária do ingressante na UFC

A idade dos ingressantes é um dado pertinente para a construção do perfil do aluno da UFC nos períodos analisados. A hipótese é que as políticas de ação afirmativa tenham propiciado o ingresso do contingente de pessoas que adiaram o ingresso no ensino superior. Além disso, o formato da Prova do Enem, focada nas competências e habilidades, desprezando a mera memorização de datas e fórmulas deve ter facultado a pessoas que concluíram o ensino médio há algum tempo um desempenho eficiente.

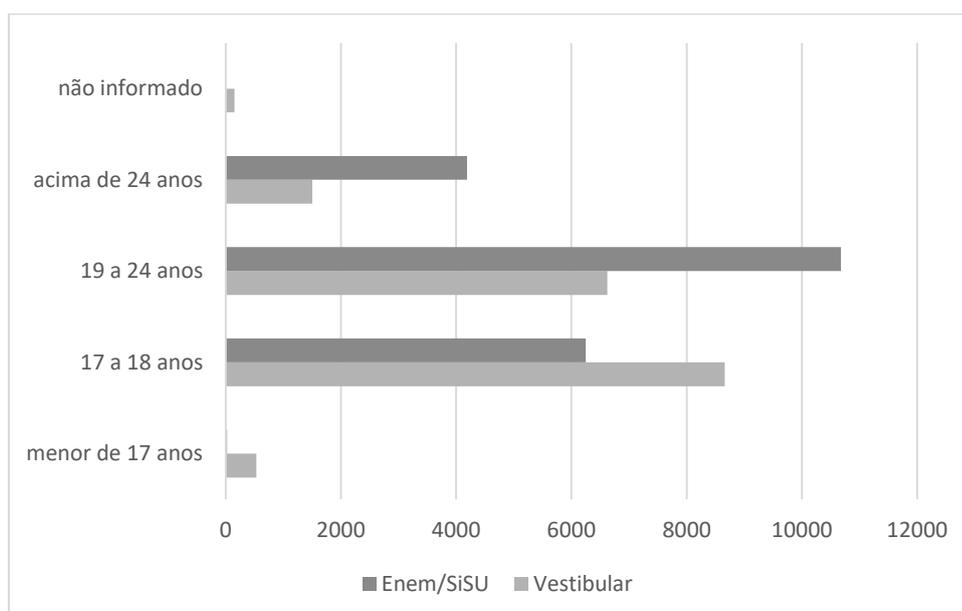
Tabela 3 - Faixa etária dos ingressantes 2007-2010/2011-2014

Faixa etária	2007-2010		2011-2014	
	Nº	%	Nº	%
Menor de 17 anos	530	3	21	0,1
17 a 18 anos	8.659	49,6	6.248	20,5
19 a 24 anos	6.623	37,9	10.679	50,51
Acima de 24 anos	1.501	8,6	4.191	19,8
Não informado	151	0,9	0	0
TOTAL	17464	100	21.139	100

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados dos Anuários 2012-2015

Os dados mostram que houve um expressivo aumento das faixas etárias mais avançadas e redução das faixas etárias mais jovens. A faixa acima de 24 anos teve um aumento de mais de 100%, passando de 8,6% para 19,8%. No período anterior ao Enem/SiSU, a faixa de 17 a 18 anos correspondia praticamente à metade dos ingressantes. No período 2011-2014, esta faixa etária praticamente se equipara à dos maiores de 24 anos, e a faixa dos 19 aos 24 é que passa a representar metade dos ingressantes. O gráfico 8, a seguir evidencia com maior clareza essas mudanças.

Gráfico 8 - faixa etária dos ingressantes Vestibular X Enem/SiSU



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados dos Anuários 2012-2015

As faixas de 19 a 24 anos e acima de 24 anos passaram de 46,5% para 70,3%, um aumento de 23,8 pontos percentuais. Por outro lado, a faixa de 17 a 18 anos, que corresponde, em geral, à faixa etária em que os alunos concluem o ensino médio, reduziu de 49,6% para 20,5%, ou seja, uma redução de 29,1 pontos percentuais.

Estes resultados se coadunam com os encontrados em pesquisas como a de Rodrigues (2016), que analisou o perfil de ingressantes na Universidade Federal de Viçosa de 2006 a 2015 e observou um aumento progressivo de estudantes mais velhos (faixas etárias acima de 25 anos) e redução de alunos mais jovens, comparando-se 2006 com 2015. Para o autor, isso é reflexo das exigências do mercado, o que leva pessoas mais velhas em busca de qualificação por um melhor emprego.

A hipótese da competitividade do mercado de trabalho é plausível. Entretanto, não se pode ignorar o fato de que a população brasileira tem “envelhecido” nos anos 2000 (cf. IBGE, pirâmide etária 2000/2010). Para além da mudança geral na pirâmide etária brasileira, esses dados podem resultar do modelo de prova do Enem que, ao priorizar temas da atualidade e a resolução de problemas, mais que a simples memorização de conteúdos, beneficia o candidato mais experiente.

4.4 A origem escolar do aluno da UFC

Em 2013, a UFC passou a adotar a política de cotas e destinou 12,5% de suas vagas a alunos egressos de escolas públicas. Já em 2014, a UFC foi a primeira universidade a destinar 50% das vagas a alunos de escolas públicas, adiantando-se ao plano do governo de implantar progressivamente, até 2016, a Lei 12.711. Os dados da tabela a seguir, retirados dos *Anuários 2013, 2014 e 2015*, mostram como ocorreu a ocupação de vagas na UFC, conforme o tipo de escola em que o ingressante cursou o ensino médio.

Tabela 4 - Origem escolar do ingressante Vestibular X Enem/SiSU

TIPO DE ESCOLA DO ENSINO MÉDIO	Vestibular		Enem/SiSU	
	Nº	%	Nº	%
Integral na escola pública	4.338	24,8	8.223	33,9
Integral da escola privada	11.770	67,4	14.403	59,4
Majoria na escola pública	437	2,5	739	3,0
TIPO DE ESCOLA DO ENSINO MÉDIO	Vestibular		Enem/SiSU	
	Nº	%	Nº	%
Majoria na escola pública	437	2,5	739	3,0
Não informado	158	0,1	18	0,07
TOTAL	17.462	100	24.239	100

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados dos Anuários 2013-2015

Os dados atestam que antes do Enem/SiSU e da adoção da política de cotas, quase ¼ dos alunos ingressos na UFC tinham cursado o ensino médio em escola pública. Com a mudança no sistema de ingresso e a adoção da política de cotas, desde 2013, esse percentual passou a ser de pouco mais de um terço dos estudantes. Embora a maioria dos alunos continuem a ser egressos de escolas privadas, esse aumento de 9,1 pontos percentuais é expressivo no contexto de desigualdade que a sociedade brasileira vivencia ao longo da história. Ressaltamos que a ainda predominância de egressos de escolas privadas no período 2011-2014, referente à adoção do Enem/SiSU, deve-se ao fato de o recorte levar em conta dois anos de aplicação do Enem/SiSU, sem a adoção da política de cotas, que se deu em 2013, quando 12,5% das vagas passaram a ser destinadas a egressos de escola pública. E em 2014, 50%.

O número de alunos oriundos de escola pública varia conforme se considere o *campus*. Em Fortaleza, apenas em 2014, o índice ultrapassou os 50% e, em 2013, chegou a 31,55%, certamente, por conta da política de cotas, adotada em 2013. O mesmo ocorreu em Sobral, cidade de desenvolvimento mediano. No Cariri, o índice beirava os 50%, ultrapassando em 2013. No *Campus* de Quixadá, todavia, o índice de alunos oriundos de escola pública atinge 70% ou mais desde 2012, e já em 2011, beirava os 60%.

Tabela 5 – Percentual de ingressantes oriundos de escola pública por *Campus*

Ano	Fortaleza	Cariri	Sobral	Quixadá	Crateús	Russas
2011	23,62%	49,3%	26,54%	57,45%	-	-
2012.1	24,54%	52,4%	38,63%	73,97%	-	-
2012.2	26,77%	-	29,13%	-	-	-
2013	31,55%	57,7%	40,32%	70,95%	-	-
2014	54,28%	-	56,66%	72,51%	91,67%	71,74%

Fonte: Elaborada pela Prograd. Anuários 2014 e 2015

De todo modo, um dado que os Anuários não registram e que seria pertinente verificar é o tipo de escola pública que tais números revelam. Chama-nos a atenção o fato de a Lei de Cotas englobar como um só tipo de escola pública o que, na prática, são escolas diferentes, tanto pelo sistema de ensino oferecido como pelas condições de acesso a ela. Cumpriria, portanto, separar, na análise dos resultados, escolas públicas federais e escolas públicas estaduais, a fim de avaliar até que ponto a Lei de Cotas estará de fato beneficiando a população carente ou os egressos de escolas de elite, muitas delas com predominância de vagas para filhos de militares (ou civis que prestam concorridos concursos em prol de uma vaga no ensino médio), cuja renda é bem superior à da maioria dos trabalhadores, obrigados a matricular os filhos em escolas públicas abertas ao grande público, cujo ingresso se dá sem seleção.

Sampaio e Guimarães (2009) avaliaram a eficiência do ensino público e privado, utilizando a metodologia de Análise Envoltória dos Dados-DEA. Para tanto, consideraram 89 escolas, sendo 32 públicas e 57 privadas. Do total de estudantes analisados, 17.643 (76,58%) estudaram em escolas privadas e 5.397 (23,42%) estudaram em escolas públicas. Os autores calcularam um coeficiente de eficiência para cada estudante e, em seguida, o separaram em dois fatores: (a) um correspondente à eficiência do estabelecimento de ensino em que o aluno estudou, excluindo características do estudante como, por exemplo, seu esforço e motivação, e (b) outro correspondente à eficiência somente do estudante.

No que diz respeito à eficiência 5, correspondente à eficiência da escola em relação a todas as escolas analisadas, os autores chegaram à seguinte conclusão, que corrobora nossa hipótese:

A eficiência média dos estabelecimentos privados, públicos e públicos federais e estaduais também é apresentada (EF5). Observa-se que a eficiência média dos estabelecimentos privados é de 0,904, dos públicos, 0,772, sendo a dos públicos federais de 0,883 e dos estaduais de 0,749. Isso mostra que o ensino público federal

obtem níveis de eficiência muito próximos dos níveis de eficiência do ensino privado e muito mais elevados que o sistema de ensino público estadual (SAMPAIO; GUIMARÃES, 2009, p.61).

Essa diferença das escolas públicas federais e estaduais se reflete nos resultados do Enem, como mostram os resultados por escola, divulgados anualmente pelo Inep. No período 2011-2014, tomando-se por base o resultado geral das provas objetivas, as primeiras posições são ocupadas pela rede privada. A participação das escolas públicas entre os primeiros colocados é muito tímida em relação às escolas particulares, como afirma a matéria, referentemente ao Enem 2011:

Entre as cem primeiras colocadas, a participação das públicas se mantém em 10%. Oito das dez escolas são federais e duas, estaduais. São elas: Colégio de Aplicação da UFV (MG), Colégio de Aplicação da UFPE (PE), IFES Campus Vitória (ES), Colégio Militar de Belo Horizonte (MG), Instituto de Aplicação da Uerj (RJ), Colégio Militar de Porto Alegre (RS), Escola Técnica Estadual de São Paulo (SP), Colégio Técnico da UFMG (MG), Colégio Pedro II (RJ) e Universidade Tecnológica Federal do Paraná (PR) (NAILON, 2012).

Esse percentual se mantém mesmo que se considerem as 300 primeiras colocadas: apenas 34 são públicas, ou seja, apenas 11,33%. Outro dado que esses resultados apontam é a predominância, neste *ranking*, de escolas públicas federais ou ligadas a universidades. É o que observa a notícia a seguir:

Entre as escolas estaduais que aparecem mais bem colocadas no ranking, a maioria é colégio técnico, ou ainda, está ligada a uma universidade e não faz parte da rede pública regular de ensino. É o caso do Instituto de Aplicação da Universidade do Estado do Rio (Uerj) que é a escola estadual com melhor pontuação (664), do colégio técnico da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) (645) e de duas unidades de colégio técnicos ligados à Universidade Estadual Paulista (Unesp), um localizado em Bauru (642) e outro em Guaratinguetá (633) que tiveram as melhores desempenho da rede estadual (SAEM..., 2012).

A tabela 6 apresenta as dez médias mais altas, considerando-se apenas a rede pública, no período 2011-2014.

Tabela 6 - As 10 escolas públicas com maiores médias nas provas objetivas no Enem 2011-2014

	2011			2012			2013			2014		
	ESCOLA	REDE	MÉDIA	ESCOLA	REDE	MÉDIA	ESCOLA	REDE	MÉDIA	ESCOLA	REDE	MÉDIA
1º	Col.de Aplicação da UFV	federal	802,33	Col.de Aplicação da UFV	federal	706,22	Col.de Aplicação da UFV	federal	702,99	IFES – Campus Vitória	federal	700,30
2º	IFES – Campus Vitória	federal	795,69	Col.de Aplicação da UFPE	federal	692,42	Col.de Aplicação da UFPE	federal	670,66	Colégio de Aplicação da UFV	federal	693,32
3º	Cap.UERJ Inst. de Aplicação	estadual	779,49	Col.Politécnico da UFSM	federal	680,62	Col. Militar de Juiz de Fora	federal	663,09	Col.Politécnico da UFSM	federal	689,44
4º	Col.Militar de Belo Horizonte	federal	772,58	Col.Militar de Belo Horizonte	federal	666,49	COLTEC – Col. Técnico da UFMG	federal	660,80	Col.de Aplicação da UFPE	federal	674,65
5º	Col.Militar de Porto Alegre	federal	770,70	Escola Técnica Estadual de SP	estadual	664,45	IFES – Campus Vitória	federal	660,31	Col.Militar de Belo Horizonte	federal	665,94
6º	Col.de Aplicação da UFPE	federal	762,85	Federal do Rio de Janeiro	federal	662,64	Cap.UERJ Inst. de Aplicação	estadual	659,64	EPCAR	federal	664,50
7º	COLTEC – Col. Técnico - UFMG	federal	762,62	Esc.Prep. de cadetes do ar - EPCAR	federal	661,05	Col.Militar de Belo Horizonte	federal	659,42	COLTEC – Col. Técnico da UFMG	federal	661,66
8º	Col Técnico da UNICAMP	estadual	759,87	Col. Militar de Juiz de Fora	federal	660,17	Col Técnico da UNICAMP	estadual	654,90	CEFET – Campus 1-BH	federal	658,67
9º	Tecnologia Federal do PR	federal	759,20	Técnico da UNICAMP	estadual	660,09	Escola Técnica Estadual de SP	estadual	654,64	CEFET – Campus Timóteo (MG)	federal	658,04
10º	Escola Técnica Estadual de SP	estadual	753,74	CEFET – Campus 1-BH	federal	657,08	EPCAR	federal	653,35	Escola Técnica Estadual de SP	estadual	657,59

Fonte: Inep

Observa-se que, no período 2011-2014, as dez escolas com médias mais altas são predominantemente federais ou estaduais ligadas a uma instituição superior, o que reforça as diferenças entre as escolas públicas. Quando falamos em escola pública, temos de deixar claro de que escola pública estamos falando, já que são públicos bem distintos os que frequentam uma escola pública federal ou uma escola de aplicação e os que frequentam escolas estaduais ou municipais.

Em uma divulgação dos resultados do Enem 2015 pelo Inep (BRASIL, 2016), avalia-se os resultados em função de algumas variáveis, como porte da escola, que depende do número de alunos; índice de permanência, que mede o percentual de alunos que cursaram todo o ensino médio na mesma escola em que estavam matriculados em 2015, e indicador de nível socioeconômico (INSE), que leva em conta fatores, como escolaridade dos pais, da posse de bens e contratação de serviços pela família dos alunos. Todas estas variáveis são distribuídas em graus e consideradas em relação às escolas privadas e públicas, conjunta ou separadamente. O cruzamento das variáveis resulta no que o Inep considera “diferentes contextos”.

Não vamos tratar detidamente de cada um desses contextos, porque nos levaria longe demais. Comentaremos apenas os resultados em função de seis contextos: o de escolas de grande porte associado aos níveis socioeconômicos *muito alto* (contexto 1), *alto* (contexto 2), *médio alto* (contexto 3), *médio* (contexto 4), *médio baixo* (contexto 5) e *baixo* (contexto 6).

Nos contextos 1 e 2, as dez escolas públicas com médias mais altas são ou militares ou escolas técnicas federais e as médias variam de 669,15 a 642,94, no contexto 1, e de 721,95 a 626,76, no contexto 2. No outro extremo, os contextos 5 e 6, nenhuma escola privada entrou no ranking. No contexto 5, figura apenas uma escola federal e com a maior média entre as dez: 558,80. Já, no contexto 6, todas as escolas são estaduais ou municipais e o ranking inicia com média 508,13 e vai até 496,55.

Nos níveis intermediários, encontramos escolas públicas regulares. No contexto 3, que relaciona alunos de nível médio alto, curiosamente as médias iniciam em 575,75 e vão até 551,23, nas públicas regulares. No contexto 4, relacionado a alunos de nível socioeconômico médio, só encontramos uma escola privada, dentre as dez listadas.

Tais dados parecem apontar para o fato de que os indicadores socioeconômicos, em que, diga-se de passagem, entra a escolaridade dos pais, o acesso a bens e serviços, como livros e internet, parece ser mais determinante para um bom desempenho no exame Enem e, conseqüentemente, para o acesso ao ensino superior, que o tipo de escola que o aluno

frequenta. Por outro lado, há, como vimos, uma relação clara entre o tipo de escola e o nível socioeconômico do aluno, uma vez que o índice de escolas privadas foi decrescendo conforme diminui o nível socioeconômico. Exceção a isso é o contexto 3 que toma como parâmetro alunos de nível socioeconômico médio alto. Nesse contexto, como era de se esperar, as escolas públicas não são federais. São todas escolas regulares estaduais ou municipais e as médias se aproximam das médias das 10 escolas privadas desse mesmo contexto.

Dessa breve discussão, podemos levantar algumas questões. Se (1) a política de cotas tem como condição *sine qua non* o aluno ter cursado o ensino médio em escola pública; (2) a política de cotas destina maior número de vagas a autodeclarados pretos, pardos ou indígenas (67%, no Ceará), independentemente da renda e (3) as maiores notas são obtidas por alunos de escolas públicas federais, a maioria de alta renda, que vagas são ocupadas pela maioria dos alunos egressos de escolas públicas estaduais? Nossa hipótese é a que estes alunos ainda são predominantes em cursos de baixa concorrência. Uma vez que os *Anuários* não disponibilizam esse dado, a hipótese fica por ser testada.

4.5 A renda do ingressante na UFC

Outro dado relevante para esta análise é a renda *per capita* do ingressante na UFC. Não é possível, todavia, captar tais dados dos *Anuários*, que disponibilizam apenas a renda familiar média ou *per capita* relacionada às cotas, portanto, apenas a partir de 2013. A tabela a seguir, retirada do Anuário 2015, apresenta em percentuais o índice de alunos oriundos de escola pública e a renda familiar média dos ingressantes.

Tabela 7 - Comparação da origem da escola e renda familiar dos alunos ingressantes no Vestibular X SiSU/UFC

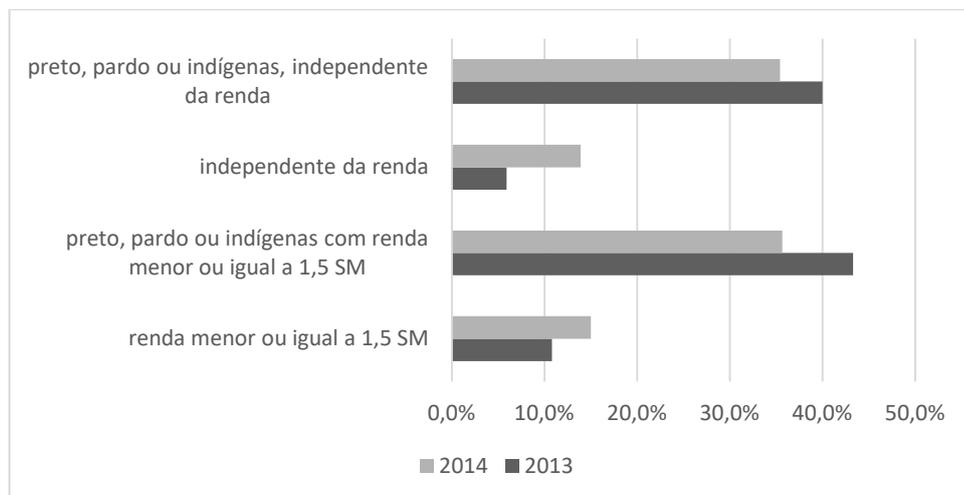
Especificação	Processo seletivo vestibular				ENEM/SISU				
	2007	2008	2009	2010	2011	2012.1	2012.2	2013	2014
Percentual de alunos oriundos de escola pública	27,7	25,4	28,0	31,04	27,1	31,3	28,0	36,3	55,5
Renda familiar média (salários mínimos)	7,4	6,5	6,3	6,0	5,7	6,1	5,5	4,9	4,0

Fonte: PROGRAD/UFC, 2014

Nota-se que o aumento do percentual de alunos oriundos de escola pública, o que já fora observado na seção anterior, é inversamente proporcional à queda da renda familiar, ao longo dos oito anos observados. A renda média no primeiro período (2007-2010) é 6,5 salários mínimos. Já no período posterior, é de 5,1 salários mínimos. Esta queda na renda familiar leva a supor que a política de cotas vem atendendo ao objetivo de possibilitar o acesso ao nível superior a pessoas de nível socioeconômico médio baixo ou baixo. Ao mesmo tempo, arrefece a hipótese discutida na seção anterior de que boa parte das vagas ocupadas por cotistas, pelo menos de cursos de alta concorrência, são ocupadas por alunos oriundos de escolas federais.

Uma outra forma de acesso a dados referentes à renda nos Anuários é a comparação das várias linhas de cotas, implementadas desde 2013. O gráfico a seguir ilustra os resultados dos dois anos em que se deu a adoção da política de cotas.

Gráfico 9 - Percentual de ocupação das cotas



Fonte: elaborado pela autora, com base em dados do Anuário 2015.

O gráfico 9 evidencia que o maior percentual é de pretos, pardos ou indígenas com renda menor ou igual a 1,5 salário mínimo: 43,3% em 2013 e 35,7%, em 2014. O segundo maior índice é de pretos, pardos ou indígenas que cursaram o ensino médio em escola pública, independentemente de renda. Estes números revelam que o principal ponto de atuação da Lei de Cotas recai no critério da etnia declarada, pois apenas o critério da renda representa um índice muito baixo: 10,8% em 2013 e 15%, em 2014. O critério da escola

pública sozinho é ainda mais baixo: 5,9%, em 2013, e 13,9%, em 2014, o que parece corroborar o que afirmamos na seção anterior, quanto às diferenças entre as escolas públicas.

Cabe, porém, destacar que a prevalência do critério da etnia declarada deriva da própria legislação que estabelece um percentual, conforme a população geral. No Ceará, esse índice atinge 67%. Portanto, é natural que a L2 e L4 predominem na UFC, como se depreende das vagas ofertadas no período 2013-2014, expostas na tabela 8. Vale destacar que no ano 2013 – a UFC destinou 12,5% das vagas. A partir de 2014, 50%.

Tabela 8 - Cotas SiSU – vagas ofertadas

	2013	2014
L1 - renda menor ou igual a 1,5 SM	90	424
L2 - preto, pardo ou indígena, com renda menor ou igual a 1,5 SM	361	1.007
L3 - independente da renda	49	393
L4 - independente da renda, preto, pardo ou indígena	334	1.000
TOTAL	834	2.824

Fonte: Anuário 2015, p.83

4.6 A origem geográfica do aluno da UFC

Seguindo o Programa de Expansão das Universidades Federais, a UFC criou cinco *campi* no interior do estado. No período compreendido entre 2007 e 2014, a instituição contou com os seguintes *campi*:

- a) Cariri: criado em novembro de 2005, foi desmembrado da UFC, em junho de 2013, tornando-se a Universidade Federal do Cariri. Ofertava os cursos de Administração, Agronomia, Biblioteconomia, Design de Produtos, Engenharia Civil, Engenharia de Materiais, Filosofia, Jornalismo, Música e Medicina;
- b) Sobral: criado em 2006, oferece em 2014 os cursos de Ciências econômicas, Engenharia da Computação, Engenharia Elétrica, Finanças, Medicina, Música, Odontologia e Psicologia;
- c) Quixadá: criado em setembro de 2007, oferece, no período analisado, os cursos de Ciência da Computação, Engenharia de Softwares, Redes de Computadores e Sistemas da Informação;
- d) Crateús: criado em 2014, oferecia na época apenas o curso de Ciência da Computação;

- e) Russas: criado em julho de 2014, oferecia inicialmente apenas o curso de Engenharia de Software.

O investimento na interiorização da UFC vem progressivamente ampliando o acesso do aluno do interior à instituição, como mostra a tabela 9 a seguir.

Tabela 9 - Origem dos ingressantes do SiSU – 2011-2014

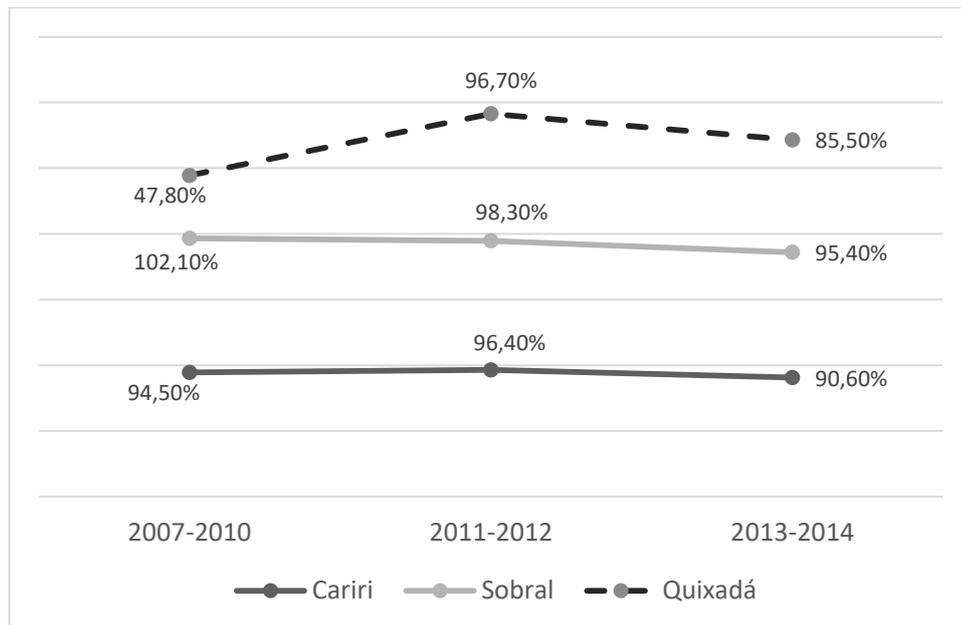
Especificação	2011		2012.1		2012.2		2013		2014	
Fortaleza	3.837	77,2%	2.814	76,6%	1.206	79,1%	4.032	73,1%	3.720	67,5%
Interior CE	904	18,2%	766	20,9%	269	17,7%	1.297	23,5%	1.606	29,1%
Outros estados	232	4,7%	92	2,5%	49	3,2%	188	3,4%	185	3,4%
Total	4,973	100%	3,672	100%	1,524	100%	5,517	100%	5,511	100%

Fonte: PROGRAD, 2014

Em 2011 e 2012, o percentual de alunos oriundos do interior beirava os 20%. Já no segundo período, com a adoção das cotas, o percentual chega a 29,1%, aproximando-se de um terço. Observa-se ainda uma tímida presença de alunos de outros estados que se mantém, mais ou menos, em torno de 3,5%, percentual muito baixo para uma das instituições mais procuradas do país no SiSU.

Mais uma vez, a limitação dos documentos não nos permite ir além na análise. Não há dados públicos sobre a origem dos ingressantes no período 2007-2010, quando a forma de seleção era o Vestibular. Desse modo, não se pode concluir se a adoção do modelo Enem/SiSU contribuiu ou não para uma mudança no perfil do aluno quanto à origem deste. Todavia, um dado disponível nas fontes, a saber, o número de vagas e de ingressantes pode nos dar uma ideia do índice de ocupação das vagas destinadas aos campi do interior e assim avaliar indiretamente o reflexo da mudança de seleção e de adoção das políticas de cotas na interiorização. O gráfico 10 ilustra três momentos, o período do Concurso Vestibular, o período de adoção do Enem/SiSU e o período do Enem/SiSU, depois da adoção das cotas.

Nota-se que, apenas em Quixadá, a adoção do Enem/SiSU parece ter provocado mudanças no índice de ocupação das vagas, pois passou de 47,8%, no período 2007-2010, período do Vestibular, para 96,7% em 2011-2012, quando foi adotado o Enem/SiSU. Teve ligeira queda no período seguinte, mas ainda se manteve bem superior ao índice do período do Vestibular: 85,5%.

Gráfico 10 - Percentual de ocupação das vagas dos *campi* do interior

Fonte: Elaborado pela autora com base nos Anuários 2011 e 2015.

Nota-se que, apenas em Quixadá, a adoção do Enem/SiSU parece ter provocado mudanças no índice de ocupação das vagas, pois passou de 47,8%, no período 2007-2010, período do Vestibular, para 96,7% em 2011-2012, quando foi adotado o Enem/SiSU. Teve ligeira queda no período seguinte, mas ainda se manteve bem superior ao índice do período do Vestibular: 85,5%.

Nos demais *campi*, a mudança da forma de seleção ou mesmo a política de cotas não parece ter afetado, de forma significativa, a ocupação das vagas, uma vez que, tanto em Cariri, como em Sobral, o índice de ocupação fica em torno de 90% a 102%.

Quanto ao crescimento do número de alunos do interior do Ceará, a possibilidade de estudar na própria região, consolidada com a expansão da UFC e aliada à facilidade de prestar o exame na sua própria cidade ou em cidades vizinhas, evitando o deslocamento para a capital, como era no período anterior ao Enem/SiSU, pode justificar, embora a UFC, já antes da adoção do exame nacional, aplicasse as provas do vestibular no Campus do Cariri e Sobral, facilitando o acesso a milhares de candidatos.

Nesse contexto de interiorização, seria de alta relevância verificar não só o percentual de alunos oriundos do interior do Ceará que ingressaram na UFC, mas também em que *campus* ingressaram, pois alguns alunos da capital, movidos pela ideia de que os cursos dos *campi* do interior do estado apresentam menor demanda, acabam por escolher cursos do

interior, afastando-se de seu local de origem. É igualmente provável que alguns alunos do interior do estado escolham cursos da capital, considerando-se a inexistência de determinadas áreas ou cursos na cidade de origem ou nas regiões próximas. Apenas um cruzamento das variáveis 'origem dos ingressantes' e '*campus*' permitiria uma avaliação a respeito dessas questões.

4.7 O perfil do aluno da UFC

Os dados apresentados permitem-nos delinear três perfis, considerando-se a mudança de processo seletivo e a adoção da política de cotas: (a) o aluno ingressante pelo Vestibular (2007-2010); (b) o aluno ingressante via Enem/SiSU, antes da política de cotas (2011-2012) e (c) o aluno ingressante via Enem/Sisu, após a adoção da Lei de Cotas (2013-2014). Passemos a tratar de cada um deles separadamente quanto às variáveis analisadas.

4.7.1 O aluno ingressante pelo Vestibular

No período que abrange os anos de 2007 a 2010, predominam ingressantes do sexo masculino (54,2%), de cor parda, com idade entre 17 a 18 anos (49,6%), oriundos da escola privada (67,4%) e com renda familiar em torno de 6,5 salários mínimos.

Além disso, os dados mostram que foram aprovados na primeira tentativa, tem pais com boa escolaridade (ensino médio completo ou ensino superior) e não trabalham.

Este quadro é compatível com um aluno de classe C¹⁷ que teve acesso a bens e serviços e que dispõe de tempo livre para estudar.

4.7.2 O aluno ingressante pelo Enem/SiSU, antes da adoção das cotas

Antes da adoção das políticas de cotas, na UFC, de 2011 e 2012, os ingressantes via Enem/SiSU eram predominantemente homens de cor parda, com idade entre 19 e 24 anos (51,5%), oriundos de escola privada (67%) e com renda familiar em torno de 5,7 salários mínimos.

Percebe-se ligeira mudança no perfil do ingressante em relação ao período anterior, especialmente, em relação à faixa etária. Com a adoção do Enem/SiSU, a UFC

¹⁷ Segundo o IBGE, a classe C compreende famílias com renda familiar de 4 a 10 salários mínimos.

passou a receber alunos um pouco mais velhos que os alunos ingressantes via Vestibular. A renda familiar média tem ligeira redução, embora o aluno ainda se encaixe na classe C.

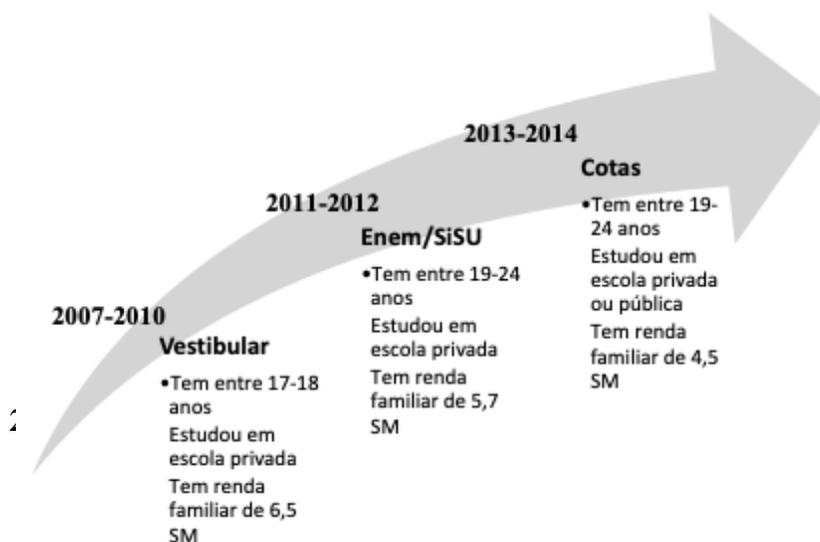
4.7.3 O aluno ingressante pelo Enem/SiSU, pós-adoção das cotas

A partir de 2013, a UFC passa a adotar a Lei de Cotas e o perfil do alunado sofre uma mudança. O aluno do período 2013-2014 é homem, de idade entre 19 e 24 anos (46,6%), com renda familiar em torno de 4,5 salários mínimos. Embora ainda pertença à classe C, conforme parâmetros do IBGE, já se aproxima do limite superior da classe D, que é de 2 a 4 salários mínimos.

Além dessa mudança da faixa de renda familiar, há nesse período, por conta da política de cotas, um crescimento no índice de ingressantes da escola pública. A predominância da escola privada que era de quase 70%, nos dois períodos anteriores, passa a apenas 52%. Esse total, somado ao índice de ingressantes que frequentou a escola privada na maior parte do ensino médio, resulta em 55%. Dos 45% restantes, 42%, ou seja, praticamente metade dos ingressantes, frequentou integralmente a escola pública.

A figura 2 resume os três perfis delineados na análise e mostra uma tendência do aumento de ingressantes de baixa renda, provindos da escola pública. Uma análise dos períodos posteriores a 2014 poderia averiguar se essa tendência se confirma ou se o índice de alunos de escola pública e de renda em torno de quatro salários mínimos se mantém, o que por hora fica apenas como sugestão para novos trabalhos.

Figura 2 - Os perfis do ingressante na UFC entre 2007-2014



5 CONCLUSÃO

Esta pesquisa teve como objetivo central analisar o perfil do ingressante em cursos da Universidade Federal do Ceará a partir da adoção do Exame Nacional do Ensino Médio – Enem como processo exclusivo de avaliação, conjugado ao Sistema de Seleção Unificado - SiSU, que modificou o procedimento de ocupação das vagas, e da aplicação da Lei de Cotas que reserva 50% das vagas de cada curso para egressos da escola pública.

Para tanto, analisamos mais de 260 páginas de dados oficiais da UFC, correspondentes ao período de 2007 a 2014, pautados nas categorias escolhidas, a saber, faixa etária, gênero, renda familiar, origem geográfica e escola de origem.

Apoiados, principalmente em Santos (2011) e Oliveira (2014), partimos da hipótese de que a adoção do Enem/SiSU trouxe reflexos no perfil do aluno ingressante na UFC de modo a predominar pessoas de segmentos socioeconômicos antes minoritários na instituição.

A análise dos dados permitiu responder a algumas das questões que nortearam esta pesquisa, a saber: (a) em que medida a adoção do processo seletivo Enem/SiSU alterou o perfil socioeconômico do corpo discente da UFC? (b) qual o reflexo das políticas de expansão na interiorização da UFC? (c) no que se refere à UFC, qual foi o impacto da adoção das políticas públicas de cotas? (d) qual o tipo de cotas predominante?

Quanto à primeira, conclui-se que a adoção do processo seletivo Enem/SiSU, independentemente da política de cotas, teve influência na faixa etária predominante: antes do Enem/SiSU, quase metade — 49,6% — dos ingressantes pertencia à faixa etária dos 17 a 18 anos. Depois do Enem/SiSU, 50,51% situa-se na faixa etária dos 19 aos 24 anos. Esta mudança de perfil etário independe da política de cotas, pois no período 2011-2012, antes da aplicação da Lei de Cotas, o índice de ingressantes nessa faixa etária é de 51,5% e, após a aplicação da Lei de Cotas — 12,5% em 2013 e 50% em 2014 —, o índice é de 46,6%. Houve ainda um crescimento no índice de ingressante na faixa etária mais avançada — acima dos 24 anos: passou de 8,6% no período do vestibular, para 19,8% no período do Enem/SiSU. Novamente este crescimento independe da política de cotas, pois, nos dois biênios, 2011-2012 e 2013-2014, este índice se manteve similar: 19,2% e 20,4%, respectivamente. Uma possível explicação para essa mudança seria o modelo de prova que deixa de ser focada em conteúdos específicos e amplos, para ser calcada em competências e habilidades. Enquanto a primeira

exigia certa memorização, a segunda requer conhecimento de mundo, o que beneficia, sem dúvida, o candidato mais experiente.

Quanto à segunda questão, os dados mostraram aumento no percentual de ingressantes do interior, que passou de 18,2%, em 2011, para 29,1%, em 2014, e, naturalmente, aumento no número de alunos egressos da escola pública na UFC, considerando-se que, nos campi do interior, de modo geral, predominam alunos de escola pública. Quando comparamos o *campus* com o tipo de seleção e a adoção da política de cotas, não observamos significativas mudanças em termos da ocupação de vagas no interior, com exceção do *campus* de Quixadá que registrou um considerável aumento no índice de ocupação das vagas.

No que diz respeito à terceira questão, os dados mostraram que a adoção da política de cotas contribuiu para uma queda na renda do ingressante. Esta sofreu redução já na adoção do Enem/SiSU: passou de 6,5 salários mínimos para 5,7 salários mínimos, nos dois primeiros anos de adoção do novo processo seletivo. Nos dois primeiros anos de aplicação da Lei de Cotas, a renda familiar dos ingressantes passou a ser de 4,5 salários mínimos, uma redução de pouco mais de um salário mínimo, considerando-se o período Enem/SiSU sem aplicação da Lei de Cotas, e de 2 salários mínimos, considerando-se a mudança de processo seletivo.

Outra mudança decorrente da política de cotas refere-se à origem escolar, o que era de se esperar, tendo em vista a destinação de 50% das vagas, a partir de 2014, para oriundos de escolas públicas. Entretanto, como a análise considerou o ano de 2013, quando o percentual ainda era de 12,5%, a predominância ainda é de alunos ingressantes de escola privada, mesmo tomando-se apenas o biênio após a adoção da Lei de Cotas (2013-2014): 52%. Este número apresenta notável redução se se considerar o período do Vestibular (2007-2010), em que 67,4% eram oriundos da escola privada, ou o período do Enem/SiSU, anterior à adoção das cotas, em que praticamente se manteve inalterada a situação, com 67% oriundos de escola privada.

Portanto, a adoção da política de cotas teve repercussão na redução da renda familiar e no aumento de egressos de escola pública. A adoção do Enem/SiSU, embora tenha influenciado a queda da renda familiar, não influenciou na origem escolar do aluno ingressante.

Um dado relevante ainda a se considerar diz respeito ao cruzamento de duas variáveis: origem escolar e *Campus* onde se situa o curso do ingressante. Os dados mostraram

que a mudança de processo seletivo não provocou mudanças no índice de alunos ingressantes no *Campus* de Fortaleza e Sobral, egressos de escola pública. Nos demais *campi*, no interior do estado, o índice de alunos egressos de escola pública já ultrapassava a metade dos ingressantes e se manteve assim após a adoção do processo seletivo e da política de cotas. Certamente, esse resultado se deve à oferta de escolas de ensino médio privadas, maior em cidades como Fortaleza e Sobral.

Quanto à quarta questão, a análise revelou que predomina a chamada cota racial. O critério da etnia — pretos, pardos ou indígenas — é o predominante, conjugado ou não à renda familiar, no biênio de aplicação das cotas, o que nos dá o perfil do cotista nesse período: estudou em escola pública (critério geral para concorrer às cotas) e é preto, pardo ou indígena. Segundo os dados, o candidato que estudou em escola pública e possui renda *per capita* menor ou igual a um salário mínimo e meio foi fracamente beneficiado pela aplicação da Lei de Cotas na UFC: apenas 10,8%, em 2013, e 15%, em 2014. O simples fato de ter frequentado todo o ensino médio em escola pública não contribuiu para o ingresso na UFC pela Lei de Cotas, pois apenas 5,9%, e 13,9% conseguiram ingressar em 2013 e 2014, respectivamente, com base nesse critério.

Em suma, a análise permitiu traçar três perfis, considerando-se a mudança de processo seletivo e a adoção da política de cotas:

- a) Perfil do aluno ingressante pelo Vestibular: predominam homens de idade entre 17 e 18 anos, cor parda, oriundos de escola privada, com renda familiar em torno de 6,5 salários mínimos;
- b) Perfil do aluno ingressante via Enem/SiSU, antes da adoção da política de cotas: predominam homens, de idade entre 19 e 24 anos, oriundos de escola privada, com renda familiar em torno de 5,7 salários mínimos;
- c) Perfil do aluno ingressante via Enem/SiSU, após a adoção da Lei de Cotas: predominam homens, de idade entre 19 e 24 anos, com renda familiar em torno de 4,5 salários mínimos. Praticamente metade dos ingressantes frequentou escola pública, 42% de forma integral.

Ainda há muitos dados a se analisar com o fim de aclarar outras questões que surgiram no decorrer desta análise. Uma delas diz respeito à interiorização. Cumpre avaliar o reflexo que a interiorização, facilitada pelo REUNI, trouxe para o perfil do aluno ingressante na UFC. Para tanto, seria necessário comparar dados referentes à origem geográfica e o campus do ingressante, tendo em vista que tanto alunos do interior vêm à capital para ter

acesso a cursos inexistentes em sua região, como alunos da capital vão ao interior por não ter logrado aprovação em cursos altamente concorridos de Fortaleza. Outro dado interessante que ficou por ser avaliado é a relação entre a escola de origem e o curso do aluno. Observamos mudanças em relação ao gênero predominante em alguns cursos nos períodos analisados. Até que ponto a adoção do Enem/SiSU e da política de cotas mudou o perfil dos cursos presenciais da UFC? É uma questão que fica para outros trabalhos.

A despeito de não termos respostas a todas as questões que a análise suscitou, os dados nos permitem vislumbrar o reflexo que a mudança de processo seletivo e a adoção de política de cotas provocou na Universidade Federal do Ceará, contribuindo para a democratização do acesso a um ensino público superior de qualidade.

REFERÊNCIAS

- ABREU, Raimundo Luidi Santos de. **Assimetrias socioeconômicas e acesso ao ensino superior – um estudo da (des)elitização discente na Universidade Federal do Ceará (UFC)**. 2013. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2013.
- ANDRADE, Francisco Jatobá de. **Relações raciais, multiculturalismo e ações afirmativas: as cotas na Universidade de Pernambuco**. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – Programa de Pós-Graduação em Sociologia, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2007.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos favoráveis à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas instituições federais de ensino superior (IFES). **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, jan./mar. 2011.
- BARRETO, Andreia. A mulher no ensino superior: distribuição e representatividade. **Cadernos do GEA**, Rio de Janeiro, v. 1, n. 6, p. 1-46, jul./dez. 2014. Disponível em: http://flacso.org.br/files/2016/04/caderno_gea_n6_digitalfinal.pdf. Acesso em: 18 jun. 2017.
- BARROS, Aparecida da Silva Xavier. Expansão da Educação Superior no Brasil: Limites e Possibilidades. **Revista Internacional de Educação Superior**, Campinas, v. 36, n. 131, p. 361-390, abr./jun. 2015.
- BELISARIO, Bethânia Silva. **Políticas de ação afirmativa e o direito fundamental à igualdade: o sistema de cotas raciais para o ingresso dos negros no ensino superior brasileiro**. Dissertação (Mestrado em Direitos e Garantias Fundamentais) – Programa de Pós-Graduação em Direitos e Garantias Fundamentais, Faculdade de Direito de Vitória, Vitória, 2007.
- BRASIL. **Decreto n.º 8.659, de 5 de abril de 1911**. Approva a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República. Rio de Janeiro, RJ: Ministério da Justiça e Negócios Interiores, 1911. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 17 jan. 2015.
- BRASIL. **Decreto n.º 11.530, de 18 de março de 1915**. Reorganiza o ensino secundario e o superior na Republica. Rio de Janeiro, RJ: Casa Civil, 1915. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em: 17 jan. 2015.
- BRASIL. **Decreto n.º 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925**. Estabelece o concurso da União para a diffusão do ensino primario, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforla o ensino secundário e superior e dá outras providencias. Rio de Janeiro, RJ: Casa Civil, 1925. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm. Acesso em: 17 jan. 2015.

BRASIL. **Lei nº. 2.373, de 16 de dezembro de 1954.** Cria a Universidade do Ceará, com sede em Fortaleza, e dá outras providências. Brasil, DF: Casa Civil, 1954. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/1950-1969/L2373.htm. Acesso em: 25 jul. 2017.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases.** Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110172.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil:** promulgada em 5 de outubro de 1988, atualizada até a Emenda Constitucional nº 39, de 19 de dezembro de 2002. 31. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

BRASIL. **Lei 11.096, de 13 de janeiro de 2005.** Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2005. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Decreto n.º 6.096, de 24 de abril de 2007.** Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais-REUNI. Brasília, DF: Casa Civil, 2007. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm. Acesso em: 17 jan. 2015.

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. Brasília, DF: Casa Civil, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 16 jan. 2015

BRASIL. **Decreto nº. 7.824.** Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio. Brasília, DF: Casa Civil, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Acesso em: 17 jan. 2015.

BRASIL. **Lei 12.826, de 5 de junho de 2013.** Dispõe sobre a criação da Universidade Federal do Cariri-UFCA, por desmembramento da Universidade Federal do Ceará e dá outras providências. Brasília, DF: Casa Civil, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12826.htm. Acesso em: 20 jul. 2017.

BRASIL. **Divulgação Enem 2015 por escola.** Brasília: INEP/MEC, 2016.

BRASIL. **Concepções e Fundamentos do ENEM.** [s.l.]: Ministério da Educação. Disponível em: http://historico.Enem.inep.gov.br/index.php?option=com_content&task=view&id=24&Itemid=54. Acesso em: 30 set. 2010.

CARDOSO, Claudete Batista. **Efeitos da política de cotas na Universidade de Brasília: uma análise do rendimento e da evasão.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2008.

COMISSÃO COORDENADORA DO CONCURSO VESTIBULAR. **Relatório Analítico do Vestibular.** Fortaleza: UFC, 2006.

CUNHA, Luiz Antônio. Ensino Superior e universidade no Brasil. *In:* LOPES, Eliane Marta Teixeira. **500 anos de Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 151-204.

CUNHA, Luiz Antônio. **A Universidade Temporã:** o ensino superior, da Colônia à Era Vargas. 3. ed. São Paulo: Ed. UNESP, 2007.

DEMO, Pedro. **Avaliação qualitativa.** 7. ed. Campinas: Autores Associados, 2002.

DIEESE. **Anuário das mulheres brasileiras.** São Paulo: Dieese, 2011. Disponível em: <https://www.dieese.org.br/anuario/2011/anuarioMulheresBrasileiras2011.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2017.

DOMINGUES, Petrônio. Ações afirmativas para negros no Brasil: o início de uma reparação histórica. **Revista Brasileira de Educação,** São Paulo, n. 29, p. 164-176, maio/ago. 2005.

FRIAS, Linconl. As cotas raciais e sociais em universidades públicas são injustas? **Direito, Estado e Sociedade,** Rio de Janeiro, n. 41, p. 130-156, jul./dez., 2012.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GOMES, Joaquim Benedito Barbosa. O debate constitucional sobre as ações afirmativas. *In:* SANTOS, Renato Emerson dos; LOBATO, Fátima (Orgs.). **Ações afirmativas:** políticas públicas contra as desigualdades raciais. Rio de Janeiro: DP&A, 2003. p. 15-57.

- GUARNIERI, Fernanda Vieira; MELO-SILVA, Lucy Leal. Ações afirmativas na educação superior: rumos da discussão nos últimos cinco anos. **Psicologia & Sociedade,** Porto Alegre, v. 19, n. 2, p. 70-78, ago. 2007.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Depois da democracia racial. **Tempo Social,** São Paulo, v. 18, n. 2, p. 269-287, nov. 2006.

HASENBALG, Carlos. Estrutura de classes, estratificação social e raça. *In:* _____. **Discriminação e desigualdades raciais no Brasil.** 1. ed. São Paulo: Humanitas, 1979. p. 96-128.

IBGE. **Estatísticas de gênero:** uma análise dos resultados do Censo Demográfico 2010. Rio de Janeiro: IBGE, 2014. Disponível em: <http://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv88941.pdf>. Acesso em: 25 jul. 2017.

INEP. **Sinopses estatísticas da educação superior 1995-2012.** Brasília: INEP/MEC. Disponível em: <https://www.gov.br/inep/pt-br/aceso-a-informacao/dados-abertos/sinopses-estatisticas/educacao-superior-graduacao>. Acesso em: 15 fev. 2022.

INEP. **Censo da Educação Superior**: sinopse estatística – 2002. Brasília: O Instituto, 2003.

JENSEN, Geziela. **Política de cotas raciais em universidades brasileiras**: entre a legitimidade e a eficácia. Dissertação (Mestrado em Sociedade, Direito e Cidadania) – Programa de Pós-graduação em Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Estadual De Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2009.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 4.ed. São Paulo: Atlas, 2001.

LIMA, Regina Luzia Marcondes de Arruda. **COTAS**: uma política de inclusão. Dissertação (Mestrado em Serviço Social) – Faculdade de História, Direito e Serviço Social, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Franca, 2008.

LOPES, Eliane Marta Teixeira. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MALHOTRA, Naresh K. **Pesquisa de marketing**: uma orientação aplicada. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

MARTINS FILHO, Antônio. **O outro lado da história**. Fortaleza: UFC, 1983.

MORAES, Alexandre de. **Direito Constitucional**. São Paulo: Atlas, 2011.

NAILON, Tai. Enem 2011: entre melhores escolas, só 10% são públicas. **Revista Veja**. Brasília, 22 nov. 2012. Disponível em: <http://veja.abril.com.br/educacao/enem-2011-entre-melhores-escolas-so-10-sao-publicas/>. Acesso em: 18 jun. 2017.

NASCIMENTO, Antônio Joamir Brito do. **Cotas raciais na Universidade Federal do Ceará**: para quem? Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2011.

OLIVEIRA, Jonas de Paula. **Acesso à educação superior pelo ENEM/SiSU**: uma análise da implementação nas universidades sul-mato-grossenses. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2014.

PACHECO, Eliezer; RISTOFF, Dilvo I. Educação Superior: democratizando o acesso. **Avaliação**: Revista da Avaliação da Educação Superior, Campinas; Sorocaba, v. 9, n. 4, p. 9-24, dez. 2004.

PALÁCIO, Paula da Paz. **Políticas de acesso e permanência do estudante da Universidade Federal do Ceará (UFC)**. Dissertação (Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Programa de Pós-graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2012.

PANTOJA, Ellen Patrícia Braga. **Direitos diferenciados e ações afirmativas**: um estudo sobre políticas de cotas para negros e índios. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Universidade Federal do Maranhão, São Luís, 2007.

RODRIGUES, Aline Xisto. **Políticas públicas de acesso ao ensino superior**: os resultados do SIS na Universidade Federal de Viçosa. Dissertação (Mestrado em Administração Pública) – Programa de Pós-graduação em Administração, Universidade Federal de Viçosa, Viçosa, 2016. Disponível em: <http://www.profiap.ufv.br/wp-content/uploads/2017/01/TCF-versão-final.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2017.

ROSEMBERG, Fúlvia; ANDRADE, Leandro Feitosa. Ação afirmativa no ensino superior brasileiro: a tensão entre raça/etnia e gênero*. **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 31, p. 419-437, abr. 2016. Disponível em: <<https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/8644887>>. Acesso em: 17 ago. 2017.

ROZAS, Luiza Barros. **Cotas para negros nas universidades públicas e a sua inserção na realidade jurídica brasileira**: por uma nova compreensão epistemológica do princípio constitucional da igualdade. Dissertação (Mestrado em Diretos Humanos) – Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2009.

SAEM notas do Enem 2011 por escola. **G1**. São Paulo, 22 nov. 2012. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2012/11/mec-divulga-notas-do-enem-2011-por-escola.html>, Acesso 18 jun. 2017.

SAMPAIO, Breno; GUIMARÃES, Juliana. Diferenças de eficiência entre ensino público e privado no Brasil. **Economia Aplicada**, São Paulo, v. 13, n. 1, p. 45-68, jan./mar. 2009.

SANTOS, Jocélio Teles. Ações afirmativas e educação superior no Brasil: um balanço crítico da produção. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, v. 93, n. 234, [número especial], p. 401-422, maio/ago. 2012.

SANTOS, Adilson Pereira dos. **Políticas de ação afirmativa, novo ingrediente na luta pela democratização do ensino superior**: a experiência da Universidade Federal de Ouro Preto. Dissertação (Mestrado em Educação, Cultura e Comunicação) – Faculdade de Educação da Baixada Fluminense, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Duque de Caxias, 2011.

SCANDOLHERO, Sidnei. **Constitucionalidade e eficácia do sistema de cotas universitárias raciais como fator de inclusão social**. Dissertação (Mestrado em Direito) – Centro Universitário FIEO, UNIFEIO, Osasco, 2007.

SOARES, Ana Cristina Costa. **Ações afirmativas e o acesso ao ensino superior**: estudo de caso da UFJF. Juiz de Fora, 2007. 208 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Instituto de Ciências Humanas, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2007.

SORJ, Bila. Trabalho, gênero e família: quais políticas sociais? *In*: GODINHO, Tatau; SILVEIRA, Maria Lúcia (Org.). **Políticas públicas e igualdade de gênero**. São Paulo: Coordenadoria Especial da Mulher, 2004. p. 143-148.

TOBIAS, José Antônio. **História da Educação Brasileira**. 3. ed. São Paulo: IBRASA, 1986.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2009**: base 2008. Fortaleza: Edições UFC, 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2010**: base 2009. Fortaleza: Edições UFC, 2010.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2011**: base 2010. Fortaleza: Edições UFC, 2011.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2012**: base 2011. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2013**: base 2012. Fortaleza: Edições UFC, 2013.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2014**: base 2013. Fortaleza: Edições UFC, 2014.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ. **Anuário estatístico 2015**: base 2014. Fortaleza: Edições UFC, 2015.

ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 32, p. 226-237, Ago. 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v11n32/a03v11n32.pdf>. Acesso em: 17 Ago. 2017.