

Desigualdades, diferenciação institucional e a distribuição do conhecimento nas instituições de ensino superior brasileiras.

Resultados de investigação finalizada

GT: Grupo de Trabalho N° 25. Educação e Desigualdade Social

Glícia Gripp.
Universidade Federal de Ouro Preto
gliciagripp@gmail.com

Resumo

O foco deste estudo é o vínculo entre a estrutura social, educação e conteúdo a ser inculcado nos estudantes. Comparamos os currículos com as notas obtidas nas avaliações dos estudantes, com o perfil do alunado e dos professores. Encontramos em nossos resultados uma enorme diferença entre o conteúdo de ensino das instituições, e o fato de que as instituições mais bem avaliadas, públicas ou privadas, possuem um alunado com situação socioeconômica mais privilegiada, corpo docente mais capacitado, e currículo no qual as disciplinas profissionais possuem um peso maior. Assim, as desigualdades sociais se reproduzem e são reproduzidas na composição dos agentes e na composição dos currículos nas diversas instituições e se refletem nos resultados das avaliações dos estudantes.

Palavras-chaves: educação superior, desigualdades, conhecimento

Introdução: problema da pesquisa e metodologia

Para quem pertence ao campo acadêmico – seja em que posição for – a questão prática dos currículos está sempre presente. Para aqueles que ocupam posições de administração acadêmica – e também aqui não interessa a posição ocupada dentro do campo – o currículo é um problema prático: aparece ou em queixas de professores (o currículo nunca contempla todas as matérias, ou as ementas das matérias não contemplam o conteúdo que deveriam contemplar, ou o conteúdo está ultrapassado) ou em queixas de estudantes (o currículo é inadequado por não preparar para a vida profissional, faltam matérias técnicas e práticas, as matérias repetem conteúdos, etc.). Não interessa o quanto o currículo se transforme, as queixas se mantêm como um *ritornelo*.

Para os agentes do campo acadêmico – e, mais uma vez, não interessa em que posição – as práticas de elaboração dos currículos não são desconhecidas. Nas instituições privadas, o currículo é elaborado por um coordenador admitido por lealdade aos diretores e proprietários das instituições de ensino ou encomendado a algum especialista de prestígio no campo em questão. Nas instituições públicas, com estrutura organizacional departamental, o currículo é elaborado por uma comissão, geralmente multidisciplinar (ou seja, composta por pessoas pertencentes a áreas disciplinares diferentes), eleita em alguma instância coletiva, seja assembleia departamental, seja algum conselho de um instituto ou faculdade, e depois de elaborado, é submetido às mesmas instâncias para aprovação e implantação.

Independentemente da forma como é elaborado, o currículo é sempre um motivo de queixas e de insatisfações. É ele o primeiro a mudar quando a educação nacional vai mal, quando há críticas a ela, ou quando se reforma a educação, em momentos de mudanças institucionais e reformas administrativas e do Estado. Como em todas as práticas educacionais, em todos os níveis, parece que cada grupo social, que cada indivíduo tem o seu currículo ideal.

Há dois anos uma pesquisa realizada sobre uma disciplina escolar, a Metodologia Científica (Gripp, 2009), mostrou a diferença existente entre os diferentes tipos de instituições e o conteúdo que é ensinado, seguindo as orientações da sociologia do conhecimento de Wright-Mills (1943) e de Merton (1972) que, por sua vez, possui uma enorme dívida com os trabalhos de Durkheim. Tomando como fonte de dados as matrizes curriculares das diversas instituições de ensino superior, pode-se pensar a organização do conhecimento dentro dessas instituições. Qual a relação entre o desenho do currículo e a forma organizacional da instituição? Qual é a relação entre o desenho do currículo e o desempenho dos estudantes? Qual é a relação entre o desenho dos currículos e as trajetórias profissionais dos professores? São essas perguntas que movem este trabalho e a pesquisa que o sustenta, embora não se tenha a pretensão de respondê-las imediatamente, apenas sugerir um possível caminho para tal.

A problemática deste trabalho não se refere nem a uma crítica curricular, nem a uma proposta de novos currículos. A preocupação investigativa se insere em uma outra ordem de conhecimento, em um outro campo de estudos, aquele da sociologia propriamente dita. Mais especificamente, ela se situa no cruzamento da sociologia do conhecimento e da sociologia das disciplinas e da sociologia do ensino superior.

Tendo como base a sociologia clássica, reteremos aqui os princípios fundamentais subjacentes - ou pressupostos -, a partir dos trabalhos de Durkheim, principalmente a teoria dos sistemas educativos. Interessa-nos a dimensão histórica das análises durkheimianas e uma das propriedades essenciais dos sistemas educativos colocada em evidência pelo autor: eles são um meio de luta para os grupos políticos dominantes. Do livro de Durkheim (1938) *L'évolution pédagogique en France*, quatro pontos nos chamam a atenção: a) Todo sistema educativo é uma instituição social cuja fundação, permanência ou mudança, conteúdo e forma são determinados pela estrutura social; b) seu fim é a socialização, cujas especificidades são elas também definidas por referência à estrutura social; c) não há uma determinação; o sistema educativo tem um grau relativo de autonomia; d) ele é um instrumento de luta ideológica cuja eficácia pode, ela também, ser apreciada e medida em diferentes momentos da história.

Cherkaoui (1976) aponta uma característica da sociologia durkheimiana que foi esquecida pelos sociólogos:

“colocando em questão o caráter universal das categoria de compreensão, criticando, de maneira radical, a noção de natureza humana mostrando que ela é filha do século XVI, analisando as relações entre ela e o tipo de pedagogia dominante e a luta religiosa contra a Reforma, colocando a ênfase justamente sobre a originalidade do saber do século XVI em relação à cultura escolástica e à nossa, Durkheim revela um domínio da história das ideias e uma perspicácia no reconhecimento da especificidade de cada formação do saber e de seus requisitos sociais” (p. 206).

Esses são, segundo o mesmo autor, os elementos originais de uma sociologia do conhecimento. Durkheim seria provavelmente um dos primeiros a ter reconhecido as interrelações entre os mecanismos sociais e culturais assim como o papel dos primeiros no enquadramento do conhecimento.

Do estudo do vínculo orgânico entre as instituições educativas e a estrutura social decorre a concepção durkheimiana da mudança inculcada e da organização escolar. Durkheim tenta descrever as articulações entre a estrutura social, a educação e o conteúdo inculcado. Explicar é desvelar o conjunto das relações necessárias entre os fenômenos sociais cuja dependência pode não ser aparente de início.

Outro ponto fundamental do texto durkheimiano é o fato de que a escola é um espaço de luta entre grupos políticos antagônicos, entre grupos que disputam o controle ideológico da instituição escolar. O sistema educativo é um meio – logo, como objeto – de luta de grupos sociais, é um “verdadeiro instrumento da dominação das almas”. A luta ideológica, um dos componentes principais

da definição do sistema educativo, é assim uma luta entre grupos políticos para monopolizar o instrumento de socialização das novas gerações.

Continuando a tradição inaugurada por Durkheim, Wright Mills (1943) faz a relação entre os manuais escolares e a estrutura social. Para o autor, os conceitos típicos utilizados no campo da patologia ou desorganização social se relacionam com a estrutura da sociedade norte-americana e com a origem e carreiras dos patologistas sociais. Assim, os conceitos utilizados no ensino superior de uma disciplina se relacionariam com a estrutura social e com a posição do espaço social e no espaço acadêmico dos professores que os utilizam. Essa questão está longe de ser simples: haveria um estoque social de conhecimento e os professores de áreas diferentes escolheriam uma parcela desse conhecimento de acordo com a sua posição na estrutura social e na estrutura acadêmica. Indo mais além, o autor nos mostra que se membros de uma profissão acadêmica são recrutados em contextos sociais similares, há uma tendência deles formarem um conjunto uniforme em alguma perspectiva teórica comum. As condições comuns de uma profissão acadêmica frequentemente parecem mais importantes nesta conexão que o autor mostra. Dentro de um grupo homogêneo, há menos pontos de vista divergentes que colidiriam com o significado dos fatos e as interpretações em um nível mais teórico. Esta homogeneidade de origem social não é a única condição para um estilo comum de pensamento e raciocínio, mas há outros fatores como a carreira acadêmica e o pertencimento institucional.

Partindo de Durkheim, Bourdieu (1967) coloca a sua hipótese: Durkheim enfatizou a função de integração moral da escola e relegou a segundo plano a função de integração cultural ou lógica das instituições escolares. A cultura escolar propiciaria aos indivíduos um corpo comum de categorias de pensamento que tornam possível a comunicação. A escola tende a assumir uma função de integração lógica de modo cada vez mais completo e exclusivo. O produto mais específico da escola são os indivíduos “programados”, dotados de um programa homogêneo de percepção, de pensamento e de ação. Para tal empreendimento realizado pela escola, o autor pressupõe a existência de um certo consenso – mesmo no dissenso – sobre as problemáticas obrigatórias, os grandes problemas do tempo, um modelo ou padrão de percepção, de pensamento e de ação. A cultura seria, para o autor, um conjunto comum de esquemas fundamentais, previamente assimilados, e a partir dos quais se articula (segundo uma “arte da invenção”, semelhante à escrita musical) uma infinidade de esquemas particulares diretamente aplicados a situações particulares. Assim se poderia, continua Bourdieu, definir para cada época um conjunto de temas comuns, um conjunto particular de esquemas dominantes e um número de “perfis epistemológicos” correspondente às escolas de pensamento. Em uma sociedade na qual a transmissão cultural é monopolizada pela escola, esta é investida da função de transmitir consciente e, em certa medida, inconscientemente, o que o autor denomina de “inconsciente cultural” (esquemas de percepção, de pensamento e de ação), produzindo indivíduos dotados deste sistema de esquemas inconscientes (no sentido de profundamente internalizados) que constitui sua cultura. Por outro lado, a escola, pela própria lógica de seu funcionamento, modifica o conteúdo e o espírito da cultura que transmite e transforma, pela sua própria função, o legado coletivo em um inconsciente individual e comum.

Não podemos deixar de notar que há um estoque comum de conhecimento, que este é distribuído desigualmente entre as camadas sociais (Berger e Luckman, 1973), e que as escolas são, também, desiguais. Além disso, a educação das classes mais favorecidas é realizada não apenas – e não principalmente – pela escola, mas também pela família e outros grupos e instituições sociais.

Voltando a Bourdieu, a escola tem a função não apenas de unificar a cultura, no sentido de tornar possível a comunicação, mas também recebe uma função de diferenciação, já que não há uma escola única, mas um sistema educacional dual, um tratamento diferencial dos estudantes das classes mais favorecidas e dos estudantes das classes populares. Aqueles que possuem como cultura, a cultura erudita, veiculada pela escola dispõem de um sistema de categorias de percepção, de linguagem, de

pensamento e de apreciação que os distingue daqueles que tiveram um aprendizado veiculado pelas obrigações de um ofício. O artigo de Bourdieu em questão é antigo, de 1967. De lá para cá, os sistemas educacionais se transformaram significativamente: a cobertura da educação básica, a massificação do ensino médio e já estamos percebendo o mesmo para a educação superior, nos países ocidentais. O processo de massificação do ensino superior parece levar para este nível uma diferenciação de escolas, voltada para públicos diferenciados e uma diferenciação de cursos (cursos que atraem estudantes de classes mais favorecidas e que excluem os outros, cursos que atraem principalmente estudantes de classes menos favorecidas, classificação esta em função do prestígio das ocupações para as quais os cursos encaminham os estudantes). Assim, o sistema de educação superior, atualmente, toma para si também essa função de diferenciação. Essa diferenciação, repetindo, se dá a partir de uma diferenciação lógica, de categorias de percepção, de pensamento e de ação, não só a partir de acesso a conteúdos culturais.

Este é um trabalho descritivo e exploratório, sem intenção de ser explicativo. A metodologia a ser utilizada nesse momento é a comparação sociológica e a análise de conteúdo. Escolhemos, em um primeiro momento, o curso de Administração de Empresas, em primeiro lugar por se tratar do curso com um grande número de estudantes e por ter tido um enorme crescimento nas últimas décadas. De acordo com o Censo da Educação Superior, em 2010 havia 3855 cursos de Administração de Empresas no país, 3483 em instituições privadas, e 910.956 matrículas, 824.640 em instituições privadas. Então, na atualidade, nós temos 17% dos estudantes do ensino superior cursando administração de empresas em 3.855 cursos, espalhados por todo o país.

Trataremos da multiplicidade de currículos na contemporaneidade. Utilizar-se-á a análise de conteúdo a partir dos dados coletados de currículos de 93 instituições de ensino superior, públicas e privadas, 24 universidades federais, 67 instituições privadas, de todos os estados brasileiros.

Para comparar os dados, as disciplinas de cada currículo foram agrupadas nas seguintes categorias:

- a) matemáticas – matemática, cálculo, estatística;
- b) economia – as diversas matérias da área;
- c) contabilidade – as diversas matérias da área;
- d) direito – as diversas matérias da área;
- e) humanas – filosofia, sociologia, psicologia, ciência política, antropologia;
- f) línguas – português, comunicação, inglês, espanhol e libras;
- g) profissionais – disciplinas de administração e gestão e de história do campo administrativo;
- H) outras – engloba as disciplinas híbridas (junção de duas disciplinas pertencentes a campos ou subcampos diferentes do conhecimento), novas disciplinas que não se encaixam nas categorias anteriores.

O critério para essa classificação foi um critério histórico, prevendo o desenvolvimento futuro da pesquisa: essas são as áreas que fazem parte da história da formação do homem de negócios desde o século XVI. Nas escolas de então (“mestres escolas”) na Europa, eram ensinadas as matérias de matemática, noções de contabilidade e línguas (francês e a língua local). No século seguinte, acrescentou-se rudimentos de direito e legislação, especialmente relacionadas ao transporte e à questão das aduanas. No século XIX, acrescenta-se a economia e a geografia comercial e em início do século XX, as outras disciplinas, a área de humanas, as disciplinas profissionais a partir da administração científica de Taylor.

Depois de agrupadas as disciplinas, comparamos a carga horária de cada uma dessas áreas entre as instituições. Comparamos também esse modelo que é assim construído com os resultados das instituições no Exame Nacional de Desempenho dos Estudantes – Enade -, com o perfil dos estudantes

(a partir dos dados dos questionários do Enade) e com o perfil dos professores, a partir da análise dos currículos Lattes (a “Plataforma Lattes” é uma plataforma de informações, criada e mantida pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, órgão do Ministério da Ciência e Tecnologia, e integra as bases de dados de currículos, grupos de pesquisa e instituições, em um único sistema de informações).

Resultados encontrados

A carga horária das matemáticas varia, em nossa amostra, entre 60 e 690 horas, com uma média de 227,8 horas. Nas instituições privadas, varia entre 60 e 690 horas, com uma média de 229,2 horas. Nas universidades federais, entre 120 e 360 horas, com uma média de 230,3 horas. Há diferenças também entre a carga horária das matemáticas quando agrupamos as instituições pelo resultado do Enade: a carga horária aumenta em uma relação diretamente proporcional ao aumento do resultado do Enade. Para instituições com Enade 1 e 2, a média de matemáticas é de 140 horas; para instituições com Enade 3, a média é 210 horas; para instituições com Enade 4, a média é 240 horas e para instituições com Enade 5, a média é 280 horas. Assim, as instituições com uma melhor qualidade de ensino possuem uma carga horária maior de matemáticas.

Em nossa amostra, a carga horária de disciplinas de economia varia entre 0 e 270 horas, com média de 132,9 horas. Nas instituições privadas, varia entre 0 e 270 horas, com média de 129,8 horas. Nas instituições federais, a carga horária de economia varia entre 60 e 240 horas, com média de 134,1 horas. Também nessa área, à medida em que aumenta a qualidade da instituição, medida pelo Enade, aumenta a carga horária de disciplinas de Economia (110 horas para Enade 1 e 2, 128 horas para Enade 3, 136 horas para Enade 4 e 140 horas para Enade 5).

Em nossa amostra, a carga horária de contabilidade varia entre 0 e 240 horas, com média de 106,1 horas. Nas instituições privadas, a carga horária de contabilidade varia entre 0 e 240 horas, com média de 103,8 horas; nas instituições federais, varia entre 0 e 240 horas, com média de 118,8 horas. Nesta área, ao contrário das duas primeiras, à medida que aumenta a qualidade da instituição, medida pelos resultados do Enade, diminui a carga horária de disciplinas de contabilidade (120 horas, para Enade 1 e 2; 98 horas para Enade 3, 96 horas para Enade 4 e 80 horas para Enade 5).

A carga horária de disciplinas da área de direito varia, em nossa amostra, entre 0 e 540 horas, com uma média de 143,4 horas. Nas instituições privadas, a carga horária de direito varia entre 0 e 540 horas, com média de 142,9 horas; nas instituições federais varia entre 60 e 300 horas, com a média de 144,5 horas. A variação da carga horária de direito em relação aos resultados do Enade é pequena, mas linear e descendente, ou seja, à medida em que aumenta a qualidade da instituição medida pelos resultados do Enade, decresce ligeiramente a carga horária de direito (160 horas para instituições com Enade 1 e 2, 150 horas para instituições com Enade 3, 130 horas para instituições com Enade 4 e 125 horas para instituições com Enade 5).

A carga horária de disciplinas da área de humanas varia entre 0 e 340 horas, com uma média de 180,1 horas. Nas instituições privadas, a carga horária de humanidades varia entre 0 e 320 horas, com uma média de 172,7 horas; nas instituições federais varia entre 90 e 306 horas, com média de 197,9 horas. Em relação aos resultados do Enade, há um aumento da carga horária de humanidades, de acordo com o aumento da nota do Enade (150 horas para instituições com Enade 1 e 2, 170 horas para instituições com Enade 3, 190 horas para instituições com Enade 4, 200 horas para instituições com Enade 5).

Presentes na formação dos homens de negócios desde o século XVII, as línguas - estrangeiras e a língua local – ainda têm lugar no currículo de algumas instituições de ensino. Em nossa amostra, a carga horária de línguas varia entre 0 e 285 horas, com a média de 73 horas. A carga horária de línguas nas instituições privadas varia entre 0 e 280 horas, com a média de 88,6 horas; nas instituições federais

varia entre 0 e 108 horas, com média de 36,2 horas. Quando comparamos a carga horária de línguas entre instituições agrupadas segundo os resultados do Enade, encontramos uma curva fortemente descendente, ou seja, à medida que aumenta o resultado do Enade, decresce a carga horária de línguas (140 horas para Enade 1 e 2, 88 horas para Enade 3, 60 horas para Enade 4 e 30 horas para Enade 5).

A carga horária de disciplinas híbridas varia entre 0 e 600 horas, com uma média de 125,4 horas. Nas instituições privadas, encontramos a carga horária de disciplinas híbridas variando entre 0 e 600 horas, com a média de 162,6 horas; nas instituições federais, varia entre 0 e 187 horas, com a média de 54,9 horas. Há um decréscimo dessas disciplinas no currículo à medida que aumenta o resultado do Enade (220 horas para Enade 1 e 2, 130 horas para Enade 3, 100 horas para Enade 4 e 70 horas para Enade 5).

A carga horária das matérias profissionais varia entre 816 e 3660 horas, com uma média de 1714 horas. Nas instituições privadas, a carga horária das disciplinas profissionais varia entre 816 e 3660 horas, com a média de 1690,6 horas; nas instituições federais, varia entre 1020 e 2220 horas, com a média de 1724,6 horas. A carga horária de disciplinas profissionais aumenta à medida em que aumenta o resultado do Enade (1400 horas para Enade 1 e 2, 1680 horas para Enade 3, 1750 horas para Enade 4 e 1900 horas para Enade 5).

Assim, observamos que há pequenas diferenças quando comparamos instituições privadas e públicas: a carga horária de matemáticas, contabilidade, economia e direito não diferem significativamente entre os dois tipos de instituições; mas a carga horária de línguas é maior nas privadas, a carga horária de humanidades é maior nas instituições públicas e a carga horária de disciplinas híbridas é significativamente maior nas instituições privadas.

Essa dicotomia público-privado faz parte da mitologia nacional: as instituições públicas são boas e as privadas são ruins. Em termos de carga horária curricular, embora tenhamos observado diferenças, elas não são significativas. Mas, ao agrupar as instituições de acordo com os resultados do Enade e comparando a carga horária das disciplinas, podemos observar grandes variações. As instituições com piores avaliações, Enade 1 e 2, possuem uma carga horária significativamente menor nas áreas de matemática, economia, humanidades e uma carga horária significativamente maior nas áreas de contabilidade, direito, disciplinas híbridas e línguas. Essas possuem uma carga horária muito menor de disciplinas profissionais. As instituições com melhores avaliações no Enade, Enade 5, possuem, ao contrário, uma significativamente maior carga horária de disciplinas de matemática, economia, humanidades e uma carga horária significativamente menor de contabilidade, direito, disciplinas híbridas e línguas. A carga horária de disciplinas profissionais é significativamente maior.

Seria apressado e leviano concluirmos que essas instituições com resultados melhores no Enade possuam um ensino melhor, em termos pedagógicos. Vamos comparar o perfil do alunado dessas instituições, agrupados de acordo com os resultados do Enade. As variáveis utilizadas para comparação serão as seguintes: cor/raça, renda familiar, escolaridade do pai, escolaridade da mãe, situação de trabalho e tipo de escola cursada no ensino médio. Encontramos os seguintes resultados:

- a) as instituições com notas 1 e 2 no Enade são aquelas que possuem mais estudantes negros (8%) e pardos/mulatos (41,9%). As instituições com nota 5 no Enade possuem a grande maioria de estudantes brancos (72%).
- b) a renda familiar dos estudantes das instituições com notas 1 e 2 no Enade tende a ser mais baixa (mais de 50% dos estudantes possuem renda familiar abaixo de 5 salários mínimos). Já nas instituições com nota 5 no Enade, mais de 60% dos estudantes possuem renda familiar acima de 6 salários mínimos.
- c) Nas instituições com notas 1, 2 e 3 no Enade, apenas 9,8% dos pais possuem curso superior e nas instituições com nota 5 no Enade, a porcentagem é de 44,79%.
- d) 15,7% das mães das instituições com Enade 1 e 2 possuem curso superior e para as instituições com Enade 5, essa porcentagem é 47,2%.

- e) 50% dos estudantes das instituições com Enade 1 e 2 trabalham em tempo integral, enquanto que nas instituições com Enade 5 esse valor é de 27%;
- f) 55,7% dos estudantes das instituições com Enade 1 e 2 estudaram em escolas públicas no ensino médio, enquanto nas instituições com Enade 5 esse valor é 27,6%.

Estudamos também os professores, a partir dos currículos Lattes das mesmas instituições nas quais estudamos o perfil dos estudantes e os currículos. Encontramos os seguintes dados:

- a) Nas instituições com avaliação 5 no Enade, 71,2% dos professores possuem doutorado e há 3,6% de professores bolsistas de produtividade. Nas instituições com avaliações 1 e 2 no Enade, apenas 3,6% dos professores possuem doutorado e 49,1% possuem apenas graduação;
- b) Nas instituições com avaliação 5 no Enade, 66,3% dos professores estudaram em universidades públicas, nas instituições com avaliação 1 e 2 no Enade, 34,5% estudaram em universidades públicas;
- c) Nas instituições com avaliação 5 no Enade, 45% dos professores são pesquisadores, nas instituições com avaliação 1 e 2 no Enade, não há professores pesquisadores;

Assim, observamos que os professores das instituições com melhor avaliação são mais qualificados e têm mais atividades de pesquisa do que aqueles das instituições com pior avaliação.

A título de conclusão

À desigualdade social – cor, renda, escolaridade dos pais, situação de trabalho – soma-se a desigualdade de formação superior ofertada. Os estudantes oriundos de camadas sociais desfavorecidas, com baixo capital cultural, são encaminhados para instituições de ensino superior que oferecem uma formação inferior àquelas escolas nas quais se encontram os estudantes oriundos de camadas sociais com maior capital cultural. Às deficiências de capital cultural somam-se as deficiências da formação secundária e as deficiências da formação universitária: uma carga horária menor de disciplinas importantes, inclusive disciplinas do núcleo profissional, e uma carga horária maior de disciplinas híbridas, de disciplinas com estatuto epistemológico duvidoso, que inclui disciplinas que se assemelham muito mais a cursos de autoajuda, e professores com menor qualificação. Assim, apesar dos avanços recentes em termos de avaliação das instituições, o sistema educacional brasileiro continua excludente e, desta vez, é uma exclusão no interior do próprio sistema. Supondo que o mercado de trabalho faz uma seleção dentro da força de trabalho, pode-se supor que os estudantes oriundos das melhores instituições obtêm os melhores cargos. As chances no mercado de trabalho para os estudantes das instituições com piores avaliações são pequenas. A médio prazo, essa situação pode evoluir para sérias questões sociais.

Passando para um outro nível de análise, sabemos que há, pelo menos nos últimos 15 anos, tentativa de diminuir as desigualdades sociais, especialmente as desigualdades de acesso ao ensino superior. O que os resultados da pesquisa nos mostram é que há um efeito perverso dessas políticas: a desigualdade passa a ser interna ao sistema de ensino superior. Embora sendo incluídos nesse nível de ensino, os estudantes das camadas socialmente desfavorecidas são encaminhados a uma trajetória escolar diferenciada.

Referências bibliográficas

Berger, Peter; Luckmann, Thomas (1973). *A construção social da realidade*. Petrópolis, Brasil: Vozes.

Bourdieu, Pierre (1967). Systèmes d'enseignement et systèmes de pensée. *Revue Internationale des Sciences Sociales*, vol. XIX, 3, 367-388.

Cherkaoui, Mohamed (1976). Socialisation et conflit: les systèmes éducatifs et leur histoire selon Durkheim. *Revue Française de Sociologie*, 17-2, 197-212.

Durkheim, Émile (1938). *L'évolution pédagogique en France*. Edição eletrônica realizada a partir do livro de Durkheim, *L'évolution pédagogique en France*. Paris, 1938. Jean-Marie Tremblay, Cégep de Chicoutimi.

http://classiques.uqac.ca/classiques/Durkheim_emile/evolution_ped_france/evolution_ped_france.html, consultado em 12/09/2012.

Gripp, Glícia (2009). *Ciência e Ensino Superior no Brasil: ensino do método científico nos cursos de graduação no Brasil*. 33º Encontro Nacional da Anpocs, GT 17: Educação e Sociedade. Caxambu, 26-30 de outubro de 2009.

Merton, Robert K. (1972). Insiders and Outsiders: A chapter in the sociology of knowledge. *American Journal of Sociology*, Vol.78, No. 1, 9-47,

Mills, Charles Wright (1943). The professional ideology of social pathologists. *American Journal Of Sociology*, vol. 49, N° 2, 165-180.