



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
INSTITUTO DE HUMANIDADES, ARTES E CIÊNCIAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ESTUDOS INTERDISCIPLINARES SOBRE
A UNIVERSIDADE**

ROSE MARIE VIANNA PRATES BASSUMA

UNIVERSIDADES E ESCOLAS PÚBLICAS: PELA INTERAÇÃO NECESSÁRIA

Salvador
2014

ROSE MARIE VIANNA PRATES BASSUMA

UNIVERSIDADES E ESCOLAS PÚBLICAS: PELA INTERAÇÃO NECESSÁRIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, Universidade Federal da Bahia - UFBA, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Orientadora: Prof^a Dr^a Rita de Cássia Dias Pereira Alves.

Co-orientadora: Profa.Dr^a. Georgina Gonçalves dos Santos.

Salvador
2014

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Bassuma, Rose Marie Vianna Prates

Universidades e escolas públicas: pela interação necessária.-
Rose Marie Vianna Prates Bassuma./ Salvador: UFBA, 2014.

121 f. : il

Orientadora: Profª Drª Rita de Cássia Dias.

Co-Orientadora: Profª Drª Georgina Gonçalves dos Santos.

Dissertação (mestrado) - Universidade Federal da Bahia.
Programa de Pós-graduação Estudos Interdisciplinares, Salvador,
2014.

1. Educação pública. 2. Ensino superior. 3. Ensino médio. I.
Dias, Rita de Cássia, orient. II. Santos, Georgina Gonçalves dos
co-orient. III. Título.

CDD: 372

ROSE MARIE VIANNA PRATES BASSUMA

**UNIVERSIDADES E ESCOLAS PÚBLICAS:
PELA INTERAÇÃO NECESSÁRIA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do grau de Mestre em Estudos Interdisciplinares sobre a Universidade, do Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 06 de outubro de 2014.

Banca examinadora

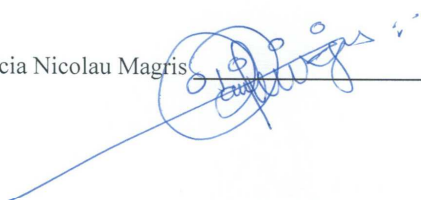
Prof. Dr. Afonso Henrique Magalhães
IFBA



Prof. Dr. Cláudio Orlando Costa do Nascimento
UFRB



Profª. Msc. Patrícia Nicolau Magris
UNEB



Dedico esse estudo à família, à Malu, aos meus três filhos, ao Luiz Bassuma e todas as pessoas que dão sentido à utopia da construção de uma sociedade mais justa e solidária.

AGRADECIMENTOS

À professora Dra. Rita de Cássia Dias por ser minha orientadora, pela confiança, dedicação, força e competência.

Ao Programa de Mestrado em Estudos Interdisciplinares Sobre a Universidade da Universidade Federal da Bahia.

Aos Professores Drs. Cláudio Orlando Nascimento e Afonso Henrique Magalhães de Campos e a minha Co-orientadora Georgina Gonçalves dos Santos pelas valiosas contribuições.

Ao Professor Dr. Luiz Alberto Luz de Almeida pela colaboração na pesquisa inicial.

Aos docentes e colegas do mestrado pela convivência e interação.

Ao professor Dr. Leonardo Boccia e ao amigo Ícaro Argolo pela participação compartilhada no livro Mundo Virtual- Farsa e Distanciamento, n. 4.

À Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB) pelo investimento na pesquisa.

Aos familiares, que em muitos momentos, deixei de estar presente, em virtude da ocupação na produção desta pesquisa.

As amigas e amigos que colaboraram com este projeto.

A educadora Lizeth Mira, que ajudou na leitura desta pesquisa e a Viviane França por me indicar o mestrado.

Aos que acreditam na educação pública, como direito de todas as pessoas, como um novo projeto de sociedade, que implica novas relações sociais, transformações culturais, renovação de valores, pautada em um diálogo radicalmente crítico.

RESUMO

Este estudo retrata a educação como direito fundamental, pressuposto de transformação social ante as realidades sócio-históricas construídas. Aborda a garantia da educação básica como conquista no âmbito do Direito Constitucional e de outras leis. Defende a educação que não se reduz como direito do cidadão, apenas o acesso às instituições públicas, mas requer também o direito a uma educação de qualidade, a partir de um conjunto de princípios, como o respeito à diversidade, o desenvolvimento físico, psíquico e social do indivíduo. Apresenta a escola pública com sua função social, seu caráter democrático, a serviço dos interesses populares e coletivos. Destaca que apesar dos avanços legais e quantitativos, o cenário educacional brasileiro continua apresentando desigualdades no acesso e permanência de estudantes, em todos os níveis da educação. Analisa o processo de conhecimento e compreensão dos alunos em relação aos processos de ingresso na universidade e a participação no mundo acadêmico. Ressalta a importância do compromisso social da universidade pública nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos, evidenciando as ações de extensão da UFBA, nos períodos de 2007 a 2012. A problemática central concentra-se na perspectiva da interação necessária entre escola e universidade públicas, a fim de inovar, envolvendo as instituições, os alunos e professores.

Palavras-Chave: Escola pública. Inovação. Universidade pública.

ABSTRACT

This study shows the education as a fundamental right, assumption of social transformation built before the socio-historical realities. Discusses the guarantee of basic education as a conquest under Constitutional Law and other laws. Education is not reduced as a citizen's right, just access to public institutions, but also requires the right to a good quality education from a set of principles, such as respect for diversity, and physical, psychological and social development of individual. Shows the public school with its social function, its democratic character, serving the popular and collective interests. Highlights that despite the legal and quantitative advances, the Brazilian educational landscape continues to present inequalities in access, quality, and retention of students in all levels of education. Analyzes the process of knowledge and the understanding of students in relation to the processes of university entry and participation in the academia. Underscores the importance of social commitment in public university promotion and guarantee of democratic values, showing UFBA's extension actions from 2007 to 2012. The central issue focuses on the perspective of interaction required between the public school and university in order to innovate, involving the institutions, students and teachers.

Keywords: Public school. Innovation. Public university.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Tabela 1 – IDH – Brasil - Posição no ranking.....	35
Tabela 2 – Percentual de candidatos classificados no processo seletivo conforme o tipo de instituição onde concluiu o ensino médio - 2004-2011	74
Tabela 3 - Quantidade de IES segundo categoria administrativa	76
Tabela 4 - Histórico de Matrículas.....	77
Gráfico 1 - Pergunta 01: A escola tem importância na sua vida?.....	85
Gráfico 2 – Pergunta 02: Você tem expectativas e aspirações em relação ao futuro?	86
Gráfico 3 - Pergunta 03: Você acha que o ensino da escola pública prepara o estudante para ingressar na universidade?	88
Gráfico 4 – Você sabe qual é o valor investido na educação brasileira?	90
Gráfico 5 – Pergunta 05: Você já ouviu falar em Plano Nacional de Educação?	91
Gráfico 6 - Pergunta 06: Você se importa com a falta de políticas públicas na educação?.....	92
Gráfico 7 - Pergunta 07: Você pretende ingressar no ensino superior?.....	93
Gráfico 8 - Pergunta 08: Você conhece alguma universidade pública?	94
Gráfico 9 - Pergunta 09: Você já participou de alguma atividade na universidade pública?.....	95
Gráfico 10 - Pergunta 10: Você gostaria que sua escola interagisse com a universidade pública?.....	97
Gráfico 11 - Pergunta 11: Você acredita ser importante a interação da sua escola com a universidade pública?	98
Gráfico 12 - Pergunta 12: Você conhece os programas existentes voltados para a ampliação do acesso e permanência no ensino superior (seleção através do ENEM, cotas, Prouni, FIES, bolsas)?	99
Gráfico 13 - Pergunta 13: caso não pretenda ingressar no ensino superior agora, seria um plano para o futuro?	101
Gráfico 14 - Pergunta 14: Você gosta de ler?	102
Gráfico 15 - Pergunta 15: Você acha correto o vestibular através de cotas?...	103
Gráfico 16 - Pergunta 16: Passar no vestibular tem grande importância na sua vida?.....	105
Gráfico 17 - Pergunta 17: Você exerce algum trabalho?	106

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

Art	Artigo
Ba	Bahia
CEAK	Creche Escola Allan Kardec
CEF	Caixa Econômica Federal
CEPA	Colégio Estadual Pedro Aleixo
CF	Constituição Federal
CONTAG	Confederação Nacional da Agricultura
ECA	Estatuto da Criança e do Adolescente
EJA	Educação de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FACED	Faculdade de Educação
FAPESP	Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo
FIES	Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior
FUNDEB	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação
IBASE	Instituto Brasileiro de Análises Sociais e Econômicas
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
IES	Instituições de Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
ONU	Organização das Nações Unidas
PDE	Plano de Desenvolvimento da Educação
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PET	Programa de Educação Tutorial
PIB	Produto Interno Bruto
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência
PIBIEX	Programa Institucional de Bolsas de Extensão
PNAD	Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil

PNE	Plano Nacional de Educação
PNUD	Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PROAE	Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil
PROEXT	Programa de Apoio à Extensão Universitária
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SESI	Serviço Social da Indústria
SIS	Síntese de Indicadores Sociais
SiSU	Sistema de seleção Unificada
UAB	Universidade Aberta do Brasil
UFBA	Universidade Federal da Bahia
UFRJ	Universidade Federal do Rio de Janeiro
UERJ	Universidade do Estado do Rio de Janeiro
UNB	Universidade de Brasília
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNICAMP	Universidade Estadual de Campinas

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL	20
3 ESCOLA PÚBLICA- EM BUSCA DA INVENÇÃO E REINVENÇÃO	29
4 UNIVERSIDADE PÚBLICA: O CONHECIMENTO EXIGE UMA PRESENÇA CURIOSA DO SUJEITO FRENTE AO MUNDO.....	59
5 CONHECER, UMA TAREFA DE SUJEITOS: a realidade em perspectiva.....	83
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	109
REFERÊNCIAS.....	113
APÊNDICE A - Questionário proposto aos estudantes no 3º ano do ensino médio.....	119

1 INTRODUÇÃO

Cada pessoa é um sujeito contextualizado, ao mesmo tempo, coletivo e individual, universal e singular, sendo, pois decisivo compreendê-lo em termos de posição social objetiva e de posição subjetiva. A ação deriva da posição subjetiva adotada na interpretação da própria posição social objetiva. (CHARLOT, 2001, p. 39).

A educação marca posição no mundo ante as realidades sócio-históricas já construídas e, cada vez mais demanda novas ações de intervenção que promovam a transformação social. Garantir a educação como direito, assegurado desde a infância é um pressuposto fundamental para que todas as pessoas como sujeitos de direitos, tenham disponíveis para si, no período escolar. É preciso que este tempo educativo seja utilizado para o favorecimento do seu pleno desenvolvimento físico, psíquico, cultural e social. É, a partir daí, que este sujeito social passa a sentir-se preparada para integrar numa sociedade que apresenta mudanças vertiginosas em todos os campos e setores. A educação, enquanto alicerce de desenvolvimento humano, marca posição no mundo ante às realidades sócio-históricas já construídas e, idealmente, prepara terreno, caminhos e trajetórias de infinitas possibilidades para estes sujeitos sociais e para a própria sociedade que receberá homens e mulheres mais conhecedores dos seus direitos.

A Convenção das Nações Unidas sobre os Direitos da Criança (ONU, 1989) convida, instiga e se mobiliza para assegurar prerrogativas essenciais na atuação de sociedade e estados, de modo que operacionalizem ações consistentes, de pessoas e instituições, para a garantia e a proteção dos Direitos Humanos.

Apesar dos avanços, ainda temos um Estado e uma sociedade devedores da garantia plena desses direitos humanos, uma vez que tais garantias não estão ao alcance de todos os cidadãos. Em determinados contextos, assistimos ao cerceamento de direitos que são inalienáveis. Ainda vemos um número expressivo de crianças que vivem à margem da sociedade, credores sem fazer jus aos direitos básicos, previstos na Constituição de 1988 como: educação, dignidade, integridade física, psíquica e moral, ambiente de qualidade, habitação, lazer, dentre outros direitos individuais, sociais, difusos e coletivos, direitos que qualificam o desenvolvimento humano. Entende-se que a educação, nesta perspectiva, se

materializa também na forma como se vivem as histórias de vida. Explicito aqui, minha experiência de formação, na intenção de demonstrar, expressar e explicar como se deu a minha implicação e envolvimento com a educação, como atuação profissional projeto de vida e aprofundamentos. Já formada, em Artes Plásticas, pela Universidade Federal da Bahia (UFBA) e, vivendo intensa e apaixonadamente o mundo das artes, decidi não só dedicar-me à arte, mas ir além dela, em algo que se traduzisse em sensibilidade, criatividade, subjetividade e olhar “plural” para o entorno! A partir deste momento, identifiquei que ninguém mais do que as crianças encantam-se com tudo que vêem. São as crianças que mais manifestam esse olhar plural, em busca de respostas às suas curiosidades. Dessa reflexão, senti a necessidade de colaborar para que as crianças tivessem, também, a educação do olhar através das artes! Tal reflexão me conduziu à educação mas, em outro sentido, o ponto nevrálgico, de humanização do mundo, de superação concreta das práticas sociais opressoras. Nessa busca, comecei a participar da fundação, em 1989, da Creche Escola Allan Kardec (CEAK), que iniciava, efetivamente, suas atividades educacionais com 40 crianças, no bairro Nordeste de Amaralina, em Salvador-Ba.

No ano de 1981, iniciei atividades interativas de criação e produção de arte com mulheres, moradoras no bairro Nordeste de Amaralina, muito populoso e com grande incidência de violência. Nesse bairro, e naquele período, era grande a quantidade de mulheres vítimas da violência doméstica e sexual. Essas mulheres, num bairro, onde muito pouco mudou, viviam excluídas socialmente, vulneráveis, em meio à muita pobreza e dificuldades.

E, foi nesse ambiente que as pequenas manifestações da arte começaram a fazer sentido e, viabilizaram a superação da realidade sociocultural de muitas famílias. Infelizmente, muitas dessas mulheres tiveram seus filhos, alguns adolescentes que estudaram na CEAK, mortos, vítimas da violência patrocinada pelo mundo das drogas.

Comecei a envolver-me e, como estudante do curso de pedagogia¹, participei da coordenação pedagógica da CEAK. Esse período de trabalho contribuiu significativamente para a minha formação em função da vasta experiência adquirida na área da educação infantil. Foi nesta experiência que senti a importância dos

¹ Faculdade de Educação da UFBA- FACED- (2000-2004)

estudos de Paulo Freire. A perspectiva dialógica Freireana se relaciona muito bem com esta experiência. Mulheres que vivem uma dura realidade social, a maioria como chefes de família, lutam para sair da opressão, do silêncio, da força do discurso fatalista neoliberal, pragmático, da falta de conscientização com os propósitos de vida digna, assim como salienta Freire (1987) [...] o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado [...] (FREIRE, 1987, p. 79). Contrário ao silêncio, quando o grito é o necessário e deve ser manifestado, com toda a clareza, entendi a luta das mulheres e mães, por um direito à creche e à escola infantil públicas, para agregar dimensões na ordem da garantia dos direitos da criança, da autonomia das mulheres, e da defesa da educação pública, gratuita e de qualidade. O direito a uma boa educação pública é um fator de humanização, pois, pensar a educação é pensar na vida humana, é pensar nas relações que estabelecemos com os outros e com o mundo.

Crianças estimuladas nos primeiros anos de vida, tendo o carinho, a dignidade do alimento, da moradia, da educação e, que passam pela educação infantil, têm maiores chances de obter bons resultados no ensino fundamental, concluir a educação básica e cursar uma universidade, contribuindo para quebrar o ciclo de pobreza que é tão marcante no país.

São inúmeras as pesquisas e os estudiosos que proclamam na educação infantil a importância do desenvolvimento cognitivo, físico, afetivo, artístico e social. A criança vai adquirindo competências, ampliando sua interação com o mundo social e chega ao ensino fundamental mais preparada e, por conta disso, tem melhor desempenho e maior oportunidade de vivenciar bem essa etapa e as seguintes.

Milhares de crianças que, por não terem acesso à creche e à pré-escola públicas, de boa qualidade e bem estruturadas, estão em desvantagens e evidenciam um comprometimento com a aprendizagem.

Portanto, o tema proposto tem identidade com minha trajetória educacional, em vivenciar a experiência de negação do direito à educação pública, desde a infância, bem como dos seus respectivos contextos socioculturais a esta comunidade.

A pesquisa pauta a temática em uma análise dos processos de interação entre as universidades e as escolas públicas. Foco o estudo na escola pública do ensino médio por sua proximidade de interesses com a universidade. Foram

analisadas atividades de extensão realizadas com estudante da escola pública e a relação estabelecida entre a escola e os propósitos da universidade, numa perspectiva de fortalecer social e democraticamente as instituições públicas.

Esta pesquisa utiliza a metodologia qualitativa, que considera a existência de uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, e busca compreender os fundamentos teóricos e metodológicos (interativa) que sustentam à educação pública, analisando a importância e as possibilidades de interação entre ambas, em relação às implicações sociais e pedagógicas, às contribuições e impactos desta vinculação, implicação que reúne um conjunto de fenômenos humanos, entendido aqui como realidade social, na perspectiva das duas instituições públicas pensarem e interpretarem suas ações, a partir da realidade vivida, articulando organicamente a prática pedagógica, uma construção planejada coletivamente. Nesse sentido, minha pesquisa contextualiza e dialoga com duas pesquisas, muito relevantes, com foco na vinculação entre a universidade e a escola pública, na perspectiva de estreitar as relações entre as duas instituições e também avaliam o conhecimento e a compreensão dos estudantes sobre os processos de acesso e permanência na universidade, e as reais possibilidades de fazerem parte do mundo acadêmico.

Considero o tema de muita relevância, pois a interação entre as duas instituições implica em dar significados às diferenças de saberes, ao contrário de uma epistemologia convencional, que reduz a realidade específica, descontextualizando-a.

Como objetivo geral analisa a interação entre a universidade pública e a escola pública, na modalidade ensino médio. E analisa como objetivos específicos, a função social da educação pública, numa perspectiva de formação integral e cidadã. Analisa a importância e as possibilidades de interação entre as duas instituições em relação às implicações sociais e pedagógicas. Compreende a universidade pública como instituição comprometida com uma política social de acesso e permanência de alunos egressos da escola pública. E por fim, analisa as políticas institucionais da UFBA relacionadas à política social/institucional de acesso de estudantes da escola pública.

A proposta fundamenta-se em uma epistemologia de construção curricular, numa perspectiva de comprometimento com uma reconstrução coletiva, que conceba a apreensão da realidade como um processo e, a partir de suas singularidades, em um contexto específico, envolver sucessivas articulações

interdisciplinares entre os diferentes conhecimentos, e nos diversos campos, trazendo para a práxis a análise das expectativas desses estudantes, que já foram tão crianças, muito provavelmente, como as crianças da creche onde iniciei a minha trajetória de trabalho educativo. Essa pesquisa traz para a consciência, criticamente, um mundo sociocultural e conceitual, no qual vivem os sujeitos e suas relações com a educação.

O primeiro capítulo aborda a centralidade da educação como direito, sendo que a Constituição Federal Brasileira de 1988 reconhece-a como um direito social fundante da cidadania, um dever do Estado, da família, com a colaboração da sociedade. Expressa também no artigo 215, sobre a função da educação como promotora do pleno desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Nas sociedades contemporâneas verifica-se uma preocupação em garantir os cidadãos o acesso à educação básica, pois há uma compreensão de que o direito à educação escolar, mais do que uma exigência da lei, configura-se um direito que permite o pleno desenvolvimento pela cidadania.

Em consonância à função social da educação pública no Brasil, o segundo capítulo discorre sobre o direito à escola pública, numa dimensão da proposta pelo Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 10.172 de 09/01/2001, de universalização da educação, não apenas no acesso, mas na permanência e na conclusão. Pondero que, o direito à educação não se reduz apenas ao direito do cidadão ter acesso à escola pública, mas também sua permanência e o direito a uma educação de qualidade que envolve um conjunto de princípios, como o respeito à diversidade, intrínseco ao desenvolvimento pessoal e social do indivíduo e, sobretudo, que possibilite o desenvolvimento pleno de suas capacidades e potencialidades para participação social e cultural na vida pública. O texto discute as relações entre juventude e escola, problematizando o lugar que a escola ocupa na socialização da juventude contemporânea e sua implicação com a universidade. O papel social da educação pública, numa perspectiva de formação integral e cidadã, numa dimensão multirreferencial, como agente provedor e propulsor de desenvolvimento, tendo por base a apropriação do conhecimento e a integração dos saberes, gerando oportunidades como fatores que contribuem para eliminar as desigualdades sociais.

O texto destaca e reflete sobre duas pesquisas, muito relevantes, que enfocaram a vinculação entre a universidade e a escola pública, em uma perspectiva

de estreitar as relações entre as duas instituições. Apesar dos avanços legais e quantitativos, o panorama brasileiro ainda apresenta desigualdades no acesso, qualidade e permanência de estudantes, em todos os níveis da educação, e sinalizam para os graves problemas da educação pública. Esta problemática implica, de fato, no número de estudantes que ingressam no ensino superior privado e reforça como a qualidade da educação pública é uma meta a ser conquistada, pois o índice de estudantes egressos do ensino médio, no ensino superior público, é muito pequeno no universo das necessidades. No terceiro capítulo retrato um breve histórico sobre a luta por uma universidade pública com autonomia que envolve os atores do processo, ou seja, professores, estudantes e associações docentes. Essa é uma luta histórica em que, cada avanço fortalece e estimula para novos desafios.

Considero importante enfatizar que as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira, expressa de modo categórico na Constituição Federal (CF), de 1988, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e, registro a importância da política de extensão proposta pela UFBA, no Fomento às Ações de Ensino, Pesquisa e Extensão, como o seguinte objetivo

apoiar a formação de pessoal qualificado em nível superior para fortalecer o sistema nacional de educação, contribuindo para a melhoria da educação básica e para o fortalecimento e o crescimento da ciência, da tecnologia e da inovação, visando ao desenvolvimento sustentável do Brasil. (UFBA, 2012, p.117).

O capítulo faz um relato sobre o Programa de Apoio ao Plano de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni), e programas de acesso ao vestibular, políticas de inclusão que envolve temas polêmicos que motiva para outros estudos mais aprofundados.

O quarto capítulo trata de levantamento de dados, uma pesquisa qualitativa, através da técnica questionário fechado, de forma objetiva, aplicado a 66 estudantes do 3º ano, do ensino médio, em duas escolas, em Salvador, Colégio Estadual Raymundo Mattos, no Lobato e o Colégio Estadual Raphael Serravalle, na Pituba. Esse instrumento de pesquisa teve como objetivo analisar o conhecimento dos estudantes da escola pública em relação aos programas de acesso a universidade e o seu conhecimento sobre a mesma, de forma objetiva, impossibilitando um acervo maior da narrativa interpretativa sobre os assuntos abordados.

E por fim, o último capítulo trata das considerações finais, trazendo uma análise mais conceitual dos achados da pesquisa, desvelando importantes informações sobre a relação universidade escola.

2 FUNÇÃO SOCIAL DA EDUCAÇÃO PÚBLICA NO BRASIL

Só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto, como democrático, sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade, no ponto de chegada. (SAVIANI, 2009, p.70).

A educação pública, nos séculos XX e XXI, consolida-se como agente capaz de promover mudanças na dinâmica envolvente dos paradigmas educacionais, políticos, éticos, econômicos, culturais e sociais que configuram as sociedades em transição.

Nesse sentido e, gradativamente, o direito à educação escolar foi ganhando espaço, se ampliando e sendo reconhecido e garantido por meios legais, muitos dos quais, em caráter internacional para que os cidadãos acessassem à educação pública. Na Declaração Universal dos Direitos Humanos, em 1948, assinada por países da Organização das Nações Unidas (ONU, 1948), está declarado no artigo XXVI, que todo cidadão tem direito à educação como elemento fundante, e como meio de promoção do pleno desenvolvimento do ser humano.

No Brasil, esse direito, declarado e assegurado em Lei como direito de todos os indivíduos, é fato recente, emergindo junto com a Constituição Cidadã e resulta de uma conquista que demandou muitos debates, que se consolidou como uma construção que foi ganhando força e contornos de reconhecimento em meio a lutas sociais compromissadas com uma linha de ação, que validasse a plena universalização e acesso de todo e qualquer indivíduo à educação não só pública, mas de qualidade.

A Constituição Federal Brasileira de 1988 reconhece que a educação é um direito social fundante da cidadania, um dever do Estado, da família, com a colaboração da sociedade. Expressa também ser função da educação a promoção do pleno desenvolvimento da pessoa humana, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (CF, 1988, art. 205) (BRASIL, 1988).

Essa necessidade de reconhecimento da educação como direito constitucional é expressado pelo professor Zulmar Fachin (2006) em:

Trata-se de um direito fundamental, que ocupa lugar de destaque no âmbito do Direito Constitucional. A estrutura de toda a sociedade assenta nas leis e normas escritas e não escritas que a unem e unem os seus membros. Toda

educação é assim o resultado da consciência viva de uma norma que rege a comunidade humana. (FACHIN, 2006, p.18).

A educação, como resultado da consciência viva, aqui expressa pelo professor Fachin (2006), esclarece que pensar em educação é pensar em direitos fundamentais que sejam comuns a todos os cidadãos e, obviamente, pensar na garantia que as instituições democráticas atribuem ao reconhecimento da educação como política pública de promoção dos direitos humanos. Para tanto, necessário se faz, empregar estratégias que assegurem e preservem, na essência do homem, todas as manifestações contrárias à dominação e opressão que insistem, apesar dos avanços, manter o jogo hegemônico de violação desses direitos conquistados.

Trata-se, portanto, de uma concepção crítica do Estado e a sua função de atender a sociedade como um todo, estabelecer como prioridades os programas de ações universalizantes, incorporar as conquistas sociais pelos grupos e setores desfavorecidos e promover o desenvolvimento de potencialidades na apropriação dos conhecimentos culturais e políticos e, assim, para reverter esse desequilíbrio social. É fundamental construir processos articulados e expressões organizativas capazes de incidirem sobre o Estado e a sociedade, deflagrando um processo transformador e emancipatório de educação comprometida com a democracia real. Apesar das conquistas, a política educacional brasileira ainda está longe de ser considerada como uma política global, de caráter universal.

Nessa linha de reflexão, Saviani (2009, p.51) esclarece em relação aos estudantes os das camadas populares um alerta para os cuidados redobrados de esforços dispensados pelos responsáveis pelo ensino mesmo considerando as condições de trabalho dos professores, os entraves do próprio sistema que inibe atividades de ensino que descumprem as exigências e expectativas tanto de professores como dos estudantes. Tal situação contribui para uma prática em que o professor “manifeste tendências” em cuidar mais e atender melhor o estudante que demonstre maior facilidade nas práticas e atividades educativas. Ao fazê-lo, deixa à margem de seus “cuidados” aqueles que têm maior dificuldade. Essa prática, gerada no ambiente educativo da sala de aula, reforça a discriminação e expressa as nuances de professores e instituições politicamente reacionárias.

Os debates em torno das políticas educacionais em nossa sociedade brasileira intensificam em densidade quando se compreende que a implementação

da indissociável garantia dos direitos dos sujeitos tem origem em fatores históricos e explicam e implicam na realidade social e política atual.

A crença e o conhecimento das diferentes realidades escolares já explicavam a necessidade de investimentos consideráveis para a obtenção de uma sociedade mais justa e igualitária que só através de uma educação que privilegiasse formação de hábitos, a aquisição de conhecimento e de cultura poderia romper a vaga transmissão direta dos conteúdos. Tão contemporâneo, o educador Anísio Teixeira, já percebia e ditava que um sistema educacional público igualitário e, de boa qualidade, conduziria o país para a geração de um estado democrático.

Este reconhecimento positivado no Estado Democrático de Direito ainda requer um longo caminho no ordenamento jurídico maior. Como direito do cidadão e dever do Estado, Marilena Chauí (1989), afirma que mesmo sendo todos os homens portadores de direitos, não há ainda o reconhecimento deste direito por todos.

A prática de declarar direitos significa, em primeiro lugar, que não é um fato óbvio para todos os homens que eles são portadores de direitos e, por outro lado, significa que não é um fato óbvio que tais direitos devam ser reconhecidos por todos. A declaração de direitos inscreve os direitos no social e no político, afirma sua origem social e política e se apresenta como objeto que pede o reconhecimento de todos, exigindo o consentimento social e político. (CHAUÍ, 1989, p.20).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996, instituiu o conceito de educação básica como direito do cidadão e dever do Estado, constituída em três etapas, a saber: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio (Art. 21). Ao incluir a educação infantil no sistema educacional brasileiro como primeira etapa da educação básica esse nível de ensino perde a condição assistencialista que até então o caracterizava. O artigo 22 esclarece que a educação básica tem por finalidade desenvolver o educando, assegurando-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania. O artigo 29 complementa e especifica nessa finalidade da educação infantil o desenvolvimento integral da criança até os 06 anos de idade nos aspectos físico, psicológico e social que são complementados pela ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996).

Nesse sentido a Constituição Federal enfatiza essa integralidade de desenvolvimento reconhecendo-o como direito social da criança e, a escola infantil, como o espaço de cidadania, de formação, de construção de conhecimento e de cultura por excelência.

Considerar a escola como espaço das múltiplas interações sociais, Coll, Marchesi e Palacios (2004, p. 317), valida essa interação associada á aprendizagem de “leitura e escrita” de textos mediados pelas práticas educativas e meio familiar como possibilidades de, através das "práticas letradas", a criança avançar na “leitura de mundo”.

A Lei nº. 10.172, de 9 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional da Educação (PNE) sinalizava a ampliação do ensino fundamental obrigatório para nove anos de duração como garantia de continuidade do processo de desenvolvimento e de construção do conhecimento iniciado na educação infantil, assim expresso: "Ampliar para nove anos a duração do ensino fundamental obrigatório com início aos seis anos de idade à medida que for sendo universalizado o atendimento na faixa de 7 a 14 anos" (BRASIL, 2001, p.35), assegurando às crianças que prossigam nos estudos e alcancem maior nível de escolaridade.

A Lei Federal nº. 11.274, ao estabelecer o Ensino Fundamental de nove anos de duração com a inclusão das crianças de seis anos de idade, alterou os artigos 32 e 87 da LDB/96 e, com a reformulação da redação, os mesmos artigos passaram a ser redigidos da seguinte maneira:

Art. 32. O ensino fundamental obrigatório, com duração de 9 (nove) anos, gratuito na escola pública, iniciando-se aos 6 (seis) anos de idade, terá por objetivo a formação básica do cidadão, mediante: (Redação dada pela Lei nº 11.274, de 2006 [...])

Art. 87. § 2º - O poder público deverá recensear os educandos no ensino fundamental, com especial atenção para o grupo de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos de idade e de 15 (quinze) a 16 (dezesesseis) anos de idade. (BRASIL, 1996).

Confere esse direito, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) que dispõe nos artigos 4º e artigo 54, inciso IV, que é dever do poder público assegurar o direito das crianças e adolescentes à educação, atendimento em creche e pré-escola, na idade de 0 a 06 anos. E, Cury (2002, p. 249) destaca que a ligação entre o direito à educação escolar e a democracia terá, nos textos legais, um dos seus suportes conforme expressa:

[...] o Estado como provedor desse bem, seja para garantir a igualdade de oportunidades, seja para, uma vez mantido esse objetivo, intervir no domínio das desigualdades, que nascem do conflito da distribuição capitalista da riqueza, e progressivamente reduzir as desigualdades. A intervenção tornar-se-á mais concreta quando da associação entre gratuidade e obrigatoriedade, já que a obrigatoriedade é um modo de sobrepor uma função social relevante e imprescindível de uma democracia a um direito civil.

Com a implantação das reformas neoliberais em meados dos anos 80, o estado brasileiro, a serviço de um modelo econômico global, favorece aos setores privados a ampliação de suas estruturas acadêmicas, em detrimento de sua responsabilidade e função basilar, ou seja, a educação pública. No discurso neoliberal a educação deixa de ser parte do campo social e político para ingressar em outras esferas de mercado e funcionar à sua semelhança numa retórica que favorece o mercado de trabalho via educação escolar, emergindo daí, a superioridade organizacional da instituição particular em relação à instituição pública da educação básica à universidade. A ideologia assegura que o mundo empresarial tem interesse na educação e, o óbvio explica ser a necessidade de contar com uma força de trabalho qualificada e apta para atender a competições no mercado de trabalho.

O que é público é pertencente ao coletivo, ao povo e, a escola é um bem social, dito para todos. O direito público subjetivo confere ao cidadão a possibilidade de transformar a norma geral e abstrata contida num determinado ordenamento jurídico em algo que seja de direito. Bobbio (1992) fundamenta e esclarece que quando nascem os chamados direitos públicos subjetivos é quando se caracterizam o Estado de Direito.

É com o nascimento do Estado de Direito que ocorre a passagem final do ponto de vista do príncipe para o ponto de vista dos cidadãos. No Estado despótico, os indivíduos singulares só têm deveres e não direitos. No Estado absoluto, os indivíduos possuem, em relação ao soberano, direitos privados. No Estado de Direito, o indivíduo tem, em face do Estado, não só direitos privados, mas também direitos públicos. O Estado de Direito é o Estado dos cidadãos. (BOBBIO, 1992, p.61).

Portanto, o direito à educação não se reduz apenas ao direito do cidadão ter acesso à escola pública, mas requer também o direito a uma educação de qualidade, a partir de um conjunto de princípios como o respeito à diversidade que é intrínseco ao desenvolvimento pessoal e social do indivíduo no uso pleno de suas capacidades e potencialidades. Tal conquista garante a sua participação social e cultural na vida pública alicerçada nos conhecimentos adquiridos na escola em condições físicas acessíveis, gestão democrática, currículos que atendam as necessidades e peculiaridades dos estudantes e que possibilitem a aprendizagem numa perspectiva da multirreferencialidade de saberes.

À medida que se produz a aprendizagem, Coll, Marchesi e Palacios (2004, p.

198) afirmam que não apenas se constroem significados mais complexos, como também se atribui aos conteúdos um sentido progressivamente mais integrado e mais significativo na própria estrutura pessoal e cultural.

A educação, dada sua inerência à cidadania e aos direitos humanos, foi positivada como direito impregnado no princípio da dignidade humana numa perspectiva de educação emancipatória que Freire e Freire (2001) ratificam de forma contundente ao expor:

[...] A educação para os direitos humanos, na perspectiva da justiça, é exatamente aquela educação que desperta os dominados para a necessidade da briga, da organização, da mobilização crítica, justa, democrática, séria, rigorosa, disciplinada, sem manipulações, com vistas à reinvenção do poder. (FREIRE, 2001, p. 99).

Tal afirmação explicita veemente a educação como função social e o seu caráter democrático, inevitavelmente, precisam estar a serviço dos interesses populares, entendida como processo pelo qual os indivíduos desenvolvem um interesse pessoal nas relações sociais e manifestem a importância do coletivo em detrimento dos dominantes.

Reitera esse pensamento sobre o processo educativo democrático o educador Saviani (2009, p. 70), ao explicar a passagem da desigualdade para a igualdade ressaltando que só é possível considerar o processo educativo em seu conjunto como democrático sob a condição de se distinguir a democracia como possibilidade no ponto de partida e a democracia como realidade, no ponto de chegada.

Partilhando do pensamento da educação como processo democrático educativo Coll, Marchesi e Palacios (2004) reiteram que a construção do conhecimento na sala de aula é um processo social e compartilhado quando:

[...] a interação se dá em um contexto socialmente pautado, no qual o sujeito participa de práticas culturalmente organizadas com ferramentas e conteúdos culturais. As perspectivas socioculturais enfatizam a interdependência entre os processos individuais e os sociais na construção do conhecimento. (COLL; MARCHESI; PALACIOS, 2004, p.105).

Neste contexto, tendo a democracia como conquista Cury (2002) completa e descreve a educação como direito e mais, enfatiza a sua efetivação em práticas sociais que se convertam em instrumento de redução das desigualdades e das discriminações quando possibilita uma aproximação pacífica entre os povos de todo o mundo. Além de Cury (2002), apresentamos Marshall (1967, p.73), que assegura estar a educação diretamente vinculada à cidadania ao defender:

[...] a educação é um pré-requisito necessário da liberdade civil e, assim, um pressuposto básico para o exercício de outros direitos. A educação das crianças está diretamente relacionada com a cidadania, e, quando o Estado garante que todas as crianças serão educadas, este tem em mente, sem sombra de dúvida, as exigências e a natureza da cidadania. (MARSHALL, 1967, p. 73).

No decorrer da história o processo educacional brasileiro foi lentamente ampliando o número de anos da escolarização obrigatória não somente ao ensino fundamental, mas abrangente à etapa da educação infantil e ao ensino médio. A Emenda Constitucional n.59 de 2009, alterou o artigo 208 da Constituição Federal e passou a vigorar com a seguinte redação: "Educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, assegurada inclusive sua oferta gratuita para todos os que a ela não tiveram acesso na idade própria." (BRASIL, 2009).

Segundo o *Censo da Educação Básica: 2012* – resumo técnico pesquisa declaratória realizada anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), nos 192.676 existentes estabelecimentos de educação básica do País, estão matriculados 50.545.050, sendo 42.222.831 (83,5%) em escolas públicas e 8.322.219 (16,5%) em escolas da rede privada (INEP, 2013). As redes municipais são responsáveis por quase metade das matrículas (45,9%), o equivalente a 23.224.479 estudantes, seguida pela rede estadual, que atende 37% do total, 18.721.916 estudantes. A rede federal, com 276.436 matrículas, participa com 0,5% do total (INEP, 2013).

De acordo com as pesquisas do Censo da Educação Básica 2013 do INEP/MEC, temos os seguintes números de matrículas na educação básica, em creches há 2.730.119, pré-escola: 4.860.481; ensino fundamental, anos inicial (do 1.º ao 5.º ano) 15.764.926 e, nos anos finais (do 6.º ao 9.º ano) estão 13.304.355 e, finalmente, matriculados no ensino médio um total de 8.312.815 (BRASIL, 2014).

Em relação às matrículas, no ensino fundamental, a participação das redes municipais corresponde a 68,2% das matrículas dos anos iniciais, cabendo às redes estaduais 16,3%, enquanto as escolas privadas atendem 15,5%. Já nos anos finais, a distribuição entre as redes se inverte: a rede estadual detém a maior participação, com 47,3% das matrículas, a rede municipal 39,5% e a rede privada 13,1%.

As leis carregam em si o germe da falta de efetividade político-institucional e de ineficácia jurídica quando lhes falta, em primeiro lugar, a legitimidade social. A garantia do ingresso dos estudantes na escola pública remete ao jurista Dallari

(1998, p. 51), que destaca a exigência de que “[...] todos, sem qualquer exceção, tenham igual oportunidade de educação. Não basta dizer que todos têm o mesmo direito de ir à escola, é preciso que tenham também a mesma possibilidade.”

Os dados estatísticos contextualizados ao pensamento do jurista Dallari (1998) comprovam o entendimento de que ter direito à educação engloba também uma dimensão "da mesma possibilidade". A *Folha de São Paulo* publicou em 03/03/2014, uma reportagem, de Natália Cancian: “*Brasil fecha em média, oito escolas por dia na região rural*”. Aponta que nos últimos 10 anos, 32,5 mil escolas do campo foram fechadas. Só em 2013 foram 3.296. Em 2003 eram 103,3 mil escolas no campo, hoje são 70,8 mil. São praticamente 9 escolas do campo fechadas por dia!

Portanto, o maior desafio é a ampliação do debate sobre o papel da educação e da escola questionando os meios de como educar numa perspectiva de universalização e maior qualidade. Os dados perversos demonstram o processo da naturalização da exclusão e incide numa forma de violência contrária ao que se aponta diante do salto qualitativo na perspectiva da democratização e equalização efetivas expressas em leis. Assim, o exercício da cidadania estaria a exigir maior responsabilidade dos gestores que preconizam a legislação e os direitos dos cidadãos numa perspectiva de desenvolvimento humano. Escola é um espaço público e estando fechada não irá estabelecer elos com a sociedade, com as comunidades, acelera assim a saída das pessoas do campo.

O fechamento de 32,5 mil escolas para crianças na área rural, englobando as escolas quilombolas e indígenas descaracteriza o valor da escola enquanto instituição pública, enfraquecendo sua função social e cultural com a sociedade. Na esteira dessa desvalorização e violação de direitos, criam instabilidades também nas esferas de socialização nas comunidades e, assim, exacerbando nitidamente os maiores débitos socioculturais da história de nossa sociedade com a educação pública de qualidade. São estados, municípios e governos dificultando e não solucionando problemas enquanto ratificam interesses econômicos sobrepondo-os às necessidades reais dos cidadãos. Há hoje apenas 70,8 mil escolas no campo num universo de 103,3 mil escolas no ano de 2003. São escolas e crianças desassistidas de transporte escolar, de interação e de possibilidades múltiplas de produzir conhecimentos.

Convenhamos que na compreensão desse descaso prevalece os interesses dos grupos que detêm a hegemonia econômica, política, cultural e jurídica na conjuntura nacional impossibilita milhares de cidadãos no seu direito constitucional de acesso à educação e convivência social. Isso nos leva a uma reflexão crítica do paradigma ético-político educacional como condição de emancipação social, de respeito à identidade pessoal, social e, fundamentalmente, à dignidade humana em pleno exercício dos seus direitos. O exposto se traduz em ações associadas ao conjunto de direitos políticos e econômicos sem os quais a categoria de cidadania fica reduzida a uma mera formulação retórica sem conteúdo algum, como expressa Gentili (1995) no campo do direito:

[...] Partindo de uma perspectiva democrática é um direito apenas quando existe um conjunto de instituições públicas que garantam a concretização e a materialização de tal direito. Defender direitos esquecendo-se de defender e ampliar as condições materiais que os asseguram, é pouco menos que um exercício de cinismo. Quando um 'direito' é apenas um atributo do qual goza uma minoria (tal é o caso, em nossos países latino-americanos, da saúde, da educação, da seguridade, da vida, etc.) a palavra mais correta para designá-lo é privilégio. (GENTILI, 1995, p. 249).

Diante do exposto, a educação pública nos séculos XX e XXI consolida-se como agente capaz de promover mudanças. No entanto, essa consolidação, de fato e de direito, ainda expressa em nossa sociedade como privilégio de alguns. E, para coibir esses privilégios, é necessário o esforço conjunto nos diversos segmentos para que o acesso e o atendimento nas instituições públicas sejam democráticos e eficientes para todos. E, assim, são as lutas sociais que garantirão a melhoria na dinâmica da nossa sociedade, transformando e melhorando pessoas para a melhor ocupação e intervenções produtivas no tempo e no espaço.

3 ESCOLA PÚBLICA- EM BUSCA DA INVENÇÃO E REINVENÇÃO

Ah, mas como eu desejaria lançar ao menos numa alma alguma coisa de veneno, de desassossego e de inquietação. [...] Mas vibra alguma alma com as minhas palavras? Ouve-as alguém que não só eu? (Bernardo Soares, heterônimo de Fernando Pessoa).

Os discursos, palavras e frases sobre o ato de educar estão grafados e expressos na Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), no seu 11º Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos (UNESCO, 2014) afirmando que apesar da educação ser um direito humano fundamental, o mundo ainda tem cerca de 774 milhões de analfabetos e, aproximadamente 57 milhões de crianças, fora da escola. Essa realidade se traduz em crianças, jovens e adolescentes que desconhecem o poder das palavras, dos discursos e da força da poesia sensível e humana como bem expressou Fernando Pessoa.

O Brasil está entre os 53 países que ainda não atingiram e nem estão perto de atingir os Objetivos de Educação para Todos até 2015, apesar de ter apresentado importantes avanços no campo da educação ao longo das últimas duas décadas. Segundo o Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos, 2014, os avanços na educação no Brasil dizem respeito ao acesso ao ensino fundamental, quase universalizado, com 94,4% da população de 7 a 14 anos incluídos nesse nível de ensino. Complementa essa afirmação na estatística que a proporção de jovens na idade própria que se encontra no ensino médio é mais que o dobro da existente em 1995, mostrando expressivo avanço no acesso à educação secundária. Além disso, apresenta a redução das taxas de analfabetismo entre jovens e adultos e o aumento no acesso ao ensino superior.

A responsabilidade do Estado no financiamento das etapas da educação básica é reforçada na Constituição Federal de 1988 e dá o aporte necessário à população ao afirmar no seu artigo 3º inciso III:

erradicar a pobreza e a marginalização e reduzir as desigualdades sociais e regionais. E mais, 'a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. (BRASIL, 1988).

Compreende-se, portanto, a atribuição da responsabilidade solidária entre Estado, família e sociedade como os responsáveis pelos investimentos nas

possibilidades das pessoas se desenvolverem e exercerem a cidadania.

Nessa perspectiva, refletir o significado do texto que trata o artigo 205 da Constituição Federal considerando a expressão “pleno desenvolvimento da pessoa” nos remete á análise na perspectiva de defesa dos direitos fundamentais da pessoa e da educação pública, gratuita, inclusiva e de qualidade social para todos em detrimento da dimensão prática que se apresenta, ou seja, convivemos com um quadro educacional com estatísticas alarmantes de crianças fora da educação infantil, de distorção série-idade, jovens analfabetos e analfabetos funcionais.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei n. 9.394/96, no seu Art. 1º declara:

A educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. No parágrafo primeiro, a Lei disciplina a educação escolar, que se desenvolve, predominantemente, por meio do ensino, em instituições próprias ao tempo em que esclarece, no parágrafo segundo, o fato de a educação escolar estar vinculada ao mundo do trabalho e à prática social. (BRASIL, 1996).

É possível, portanto, estabelecer relações com o artigo primeiro da Lei de Diretrizes e Bases quando define a educação como processo de formação múltipla, não específico e não isolado do contexto de vida do estudante. Compreende-se assim, a importância da escola e as relações desta com a esfera familiar, institucional, social e cultural, intensificando e interligando as praticas escolares com a real necessidade de o ser humano: ter seus direitos assegurados de forma integral.

Os avanços se fazem notar quando no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), de 1990, no Art. 53 assegura à criança e ao adolescente o direito à educação em condições de igualdade para o acesso e permanência na escola; o direito de ser respeitado por seus educadores, o direito de contestar critérios avaliativos inclusive, podendo recorrer às instâncias escolares superiores, o direito de organização e participação em entidades estudantis e o acesso à escola pública e gratuita próxima de sua residência. No entanto, vivenciamos uma realidade que difere consideravelmente do que o Estatuto estabelece.

O Art. 54 do ECA, garante os avanços e complementam ser dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente o ensino fundamental obrigatório e gratuito, inclusive para aqueles que a ele não tiveram acesso na idade própria; a progressiva

extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio; o atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino; o atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; o acesso aos níveis mais elevados do ensino, a pesquisa e criação artística respeitando a capacidade de cada um, a oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador; o atendimento no ensino fundamental através de programas suplementares de material didático-escolar, o transporte, alimentação e assistência à saúde.

A Lei n° 7.853², no seu Art. 2º, no parágrafo I trata dos direitos à educação, das pessoas portadoras de deficiência.

I - na área da educação:

a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;

b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;

c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;

d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;

e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;

f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino;

² A Lei n° 7.853² foi sancionada em 24 de outubro de 1989 e estabelece normas gerais que asseguram o pleno exercício dos direitos individuais e sociais das pessoas portadoras de deficiências, e sua efetiva integração social, nos termos desta Lei.

O Estatuto da Criança e do Adolescente sensibiliza porque trata da necessidade de se adotar no Brasil uma política de respeito a criança e ao adolescente. As palavras poéticas de Fernando Pessoa ressoam no texto que expressa o ECA em seu parágrafo primeiro que considera o acesso ao ensino obrigatório e gratuito como direito público subjetivo, no segundo parágrafo da mesma lei, destaca o não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente e, no terceiro parágrafo, afirma que compete ao poder público recensear os educandos no ensino fundamental, fazer-lhes a chamada e zelar, junto aos pais ou responsáveis a frequência à escola.

Considerando esses estudos e o histórico da educação no país, bem como as consequências dos investimentos mal administrados e a trajetória dos atrasos e avanços pelos quais a educação brasileira vivenciou, centramos os estudos para complementar essa linha de raciocínio numa das metas do Plano Nacional de Educação – (PNE, 2011 - 2020) que é universalizar, até o ano de 2016 o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos e elevar até o ano de 2020 a taxa líquida de matrículas no ensino médio para 85%, nesta mesma faixa etária. Em detrimento dos investimentos do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), destacamos que ao incluir o ensino médio, as mudanças e avanços são sutis, estratégicos e de pouca funcionalidade prática.

A dimensão das políticas educacionais de formação, inclusão de novas tecnologias, de acesso à informação, de expressão cultural e políticas públicas de esporte e lazer são garantidos como direitos sociais, integradores do currículo na educação básica pública e vem sofrendo desgaste institucional há muito tempo, assim como a desvalorização da categoria docente que contribui para uma grande parcela dos estudantes sintam-se desmotivados e abandonando a perspectiva de ingressar na universidade como uma das etapas de sua própria formação.

A dimensão das políticas educacionais de formação, inclusão de novas tecnologias, de acesso à informação, de expressão cultural e políticas públicas de esporte e lazer são garantidos como direitos sociais, integradores do currículo na educação básica, porém vem sofrendo desgaste institucional há muito tempo, assim como a desvalorização da categoria docente que contribui para que uma grande

parcela dos estudantes sintam-se desmotivados e abandonam a perspectiva de ingressar na universidade como uma das etapas de sua formação.

O papel social da educação tem a perspectiva de formação integral e cidadã, mas a escola não é o único meio de produção de conhecimento, por isso a formação do estudante está implicada numa dimensão multirreferencial de espaços socioculturais, que produzem informações e conhecimentos.

De acordo com os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e a Síntese de Indicadores Sociais (SIS) para o ano de 2012, os adolescentes de 15 a 17 anos apresentaram uma taxa de escolarização de 83,7%, no que diz respeito a adequação idade-série. Este percentual é um pouco maior se comparado a 2001 que foi de 81%. Porém, em 2011, apenas 51,6% desses jovens estavam na série adequada, resultado mais favorável ao alcançado no ano de 2001, onde somente 36,9% nesta faixa etária estavam no ensino médio, sendo este um fator que revela uma alta defasagem idade-série. O avanço na taxa de frequência desses jovens ao ensino médio foi ainda mais significativo para aqueles que pertencem às famílias com menores rendimentos (de 13,0%, no ano de 2001, para 36,8%, em 2011) e entre os pretos e pardos (de 24,4% para 45,3%).

Esses dados refletem significativamente que os novos desafios dessa modalidade de ensino que atende aos nossos jovens precisam ser enfrentados, discutidos, refletidos e compreendidos integralmente para soluções eficazes. Para tanto, é necessário compreender na base dessa dinâmica progressiva de escolaridade, a origem, a identificação dos entraves e, a partir daí, propor soluções e medidas eficazes e significativas que atendam essas demandas. A solução viria de uma força de trabalho coletivo e integrado entre os diferentes agentes e atores sociais, ou seja, estudantes, professores, educadores, comunidades, instituições públicas e privadas e, evidentemente, a contribuição imprescindível do Estado no que diz respeito a aplicação de recursos, bem como das universidades públicas, com as suas pesquisas e atividades que integrem a escola pública.

Nesse contexto de análise dos resultados sociais e de dados quantitativos, vislumbramos o panorama brasileiro com desigualdades no acesso, na qualidade e na permanência de estudantes, em todos os níveis da educação, em especial, os estudantes que frequentam o ensino médio.

Segundo dados do IBGE (2010 apud CNTE, 2012), entre os jovens de 18 a

24 anos, 36,5% haviam abandonado o estudo antes de completar o ensino médio, em 2010. Desses, a maioria (52,9%) deixou a escola antes de terminar o ensino fundamental, enquanto 21,2% abandonaram o estudo logo após ingressar no ensino médio.

Vale salientar que os altos índices de evasão são preocupantes e cabe-nos questionar de que forma a escola e os professores se manifestam em relação a questão. Como refletem a respeito e como respondem esse desafio e o que justificam que mereça crédito. A escola como instituição social tem o dever moral de proceder a questionamentos constantes e profundos em relação ao conjunto de práticas que a configuram como espaço social de excelência. A sua prática pedagógica deveria ser desenvolvida, aplicada e assimilada pelas expectativas e demandas dos estudantes, para que assim existisse significado para estes.

Nesse sentido, Dayrell (2007) questiona em que medida a escola "faz" a juventude, como privilegia a reflexão sobre as tensões e ambiguidades vivenciadas pelo jovem, ou seja, como emprega os elementos que possibilitam outros questionamentos sobre o protagonismo juvenil no cotidiano escolar.

O Brasil tem a 3ª taxa de evasão escolar entre 100 países, e, um a cada quatro estudantes que inicia o ensino fundamental abandona a escola antes de completar a última série, fato indicado pelo Relatório de Desenvolvimento 2012, pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD). Reafirmamos, portanto que, apesar de ter avançado nas últimas duas décadas, o Brasil ainda tem um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) menor que a média dos países da América Latina e Caribe. O país está na posição 85ª do *ranking*, que leva em conta a expectativa de vida, o acesso ao conhecimento e a renda per capita.

Tabela 1 – IDH – Brasil - Posição no ranking

País	Posição no ranking	IDH	População alfabetizada	População com pelo menos ensino médio completo	Taxa de evasão escolar
Noruega	1º	0,955	100%	95,2%	0,5%
Austrália	2º	0,938	100%	92,2%	Não informada
Estados Unidos	3º	0,937	100%	94,5%	6,9%
Holanda	4º	0,921	100%	88,9%	Não informada
Alemanha	5º	0,920	100%	96,5%	4,4%
Chile	40º	0,819	98,6%	74%	2,6%
Argentina	45º	0,811	97,8%	56%	6,2%
Uruguai	51º	0,792	98,1%	49,8%	4,8%
México	61º	0,775	93,1%	53,9%	6%
Brasil	85º	0,730	90,3%	49,5%	24,3%

Fonte: Pnud/ONU (2012).

Importante pontuar na análise das estatísticas realizadas na rede pública e a rede privada, que no ano de 2009, a distribuição percentual de indivíduos que frequentavam estabelecimentos de ensino, mostrava um quadro que se configurava com uma taxa no ensino fundamental, 87,1% estavam em escolas públicas e 12,9% em particulares. Seguindo uma equivalência no ensino médio, 87,1% continua em escolas públicas e 13,7% em particulares, segundo o IBGE (2010). Essa relação se inverte nos dados para o ensino superior, no mesmo ano. 77,8% dos estudantes se encontravam em estabelecimentos privados, contra 22,2 em institutos e universidades públicas.

Os dados apontados são relevantes e deveriam estar na pauta dos maiores debates no sistema de educação nacional, integrando nesse contexto, os planos federais, estaduais e municipais, além de representantes das diferentes modalidades e níveis de ensino, agregando, inclusive, as universidades públicas, porque a evasão no ensino fundamental e no ensino médio é também um fenômeno que tem relação direta com a formação de professores e a qualidade da prática pedagógica dos docentes egressos dos cursos de graduação, além das desigualdades sociais,

que funcionam como mola impulsionando as camadas populares ao mercado de trabalho, cada vez mais cedo e conseqüentemente abandonando a escola.

O Plano Nacional de Educação (PNE) tem como uma das metas, especialmente a de número três, a universalização, até o ano de 2016, o atendimento escolar para toda a população de 15 a 17 anos além de elevar, até o ano de 2020, a taxa líquida de matrículas no ensino médio para um percentual de 85% na mesma etária. Torna-se importante considerar também para a melhor compreensão do tema central dessa pesquisa, algumas das metas definidas no PNE (BRASIL, 2001), a exemplo do que segue exposto e seus respectivos subitens:

Institucionalizar programa nacional de diversificação curricular no ensino médio a fim de incentivar abordagens interdisciplinares estruturadas pela relação entre teoria e prática, discriminando-se conteúdos obrigatórios e conteúdos eletivos articulados em dimensões (3.1).

Manter e ampliar programas e ações de correção de fluxo do ensino fundamental por meio do acompanhamento individualizado do estudante com rendimento escolar defasado e pela adoção de práticas como aulas de reforço no turno complementar, estudos de recuperação e progressão parcial, de forma a reposicioná-lo no ciclo escolar de maneira compatível com sua idade (3.2).

Utilizar exame nacional do ensino médio como critério de acesso à educação superior, fundamentado em matriz de referência do conteúdo curricular do ensino médio e em técnicas estatísticas e psicométricas que permitam a comparabilidade dos resultados do exame (3.3).

Fomentar a expansão das matrículas de ensino médio integrado à educação profissional, observando-se as peculiaridades das populações do campo, dos povos indígenas e das comunidades quilombolas (3.4).

Fomentar a expansão da oferta das matrículas gratuitas de educação profissional técnica de nível médio por parte das entidades privadas de formação profissional vinculadas ao sistema sindical, de forma concomitante ao ensino médio público (3.5).

Estimular a expansão do estágio para estudantes da educação profissional técnica de nível médio e do ensino médio regular preservando-se seu caráter pedagógico integrado ao itinerário formativo do estudante, visando ao aprendizado de competências próprias da atividade profissional, à contextualização curricular e ao desenvolvimento do estudante para a vida cidadã e para o trabalho (3.6)

Fortalecer o acompanhamento e o monitoramento do acesso e da permanência na escola por parte dos beneficiários de programas de assistência social e transferência de renda, identificando motivos de ausência e baixa frequência e garantir, em regime de colaboração, a frequência e o apoio à aprendizagem (3.7).

Promover a busca ativa da população de 15 a 17 anos fora da escola, em parceria com as áreas da assistência social e da saúde (3.8).

Implementar políticas de prevenção à evasão motivada por preconceito e discriminação à orientação sexual ou à identidade de gênero, criando rede de proteção contra formas associadas de exclusão(3.9).

Fomentar programas de educação de jovens e adultos para a população urbana e do campo na faixa etária de 15 a 17 anos, com qualificação social e profissional para jovens que estejam fora da escola e com defasagem idade-série (3.10).

Universalizar o acesso á rede mundial de computadores em banda larga de alta velocidade e aumentar a relação computadores/estudante nas escolas da rede pública de educação básica, promovendo a utilização pedagógica das tecnologias da informação e da comunicação nas escolas da rede pública de ensino médio (3.11).

Redimensionar a oferta de ensino médio nos turnos diurno e noturno, bem como a distribuição territorial das escolas de ensino médio, de forma a atender a toda a demanda, de acordo com as necessidades específicas dos estudantes (3.12).

Ampliar programas e aprofundar ações de atendimento ao estudante, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde (7. 9).

A política proposta pelo PNE especialmente nos subitens apresentados e, se colocadas em prática, a sociedade brasileira teria benefícios consideráveis em todos os setores que alcançariam outros patamares de desenvolvimento. O que se busca é a universalização da educação, não apenas no acesso, mas de permanência e conclusão do ciclo regular educacional com qualidade.

No entanto, ainda não vislumbramos na sociedade brasileira a criação e implantação de projetos que sejam capazes de romper com o que é pratica comum. Somente um movimento social, um engajamento político responsável e uma gestão eficiente seriam capazes de canalizar esforços e superar todos os graves problemas educacionais que historicamente persistem. Esses investimentos, a principio, precisariam considerar esse *déficit* histórico em todo o processo educacional brasileiro e, a partir daí, não só elevar o percentual do Produto Interno Bruto (PIB) destinado à educação, mas, sobretudo, monitorar efetivamente a aplicabilidade desses recursos.

É importante considerar a urgência na democratização e acesso ao ensino superior, mas necessário se faz destacar que o investimento público valoriza mais a iniciativa privada em detrimento do seu papel e das suas iniciativas enquanto Estado provedor no setor público. Indagações dessa ordem têm problematizado e tornado a situação mais complexa, pois a maioria dos estudantes de escola pública ingressa e frequenta o ensino superior no setor privado. Ocorre que as instituições privadas não estão preocupadas, interessadas ou envolvidas na discussão e definição das prioridades do sistema de educação pública.

Para o enriquecimento dessa pesquisa, cujo foco de estudos se traduz na interação da universidade e da escola públicas, os questionamentos e reflexões remetem às prioridades de políticas inerentes ao processo educacional da educação pública. São questionamentos que inquietam a alma como diz o poeta Fernando Pessoa e provoca indagações que buscam respostas coerentes, a exemplo de que forma os jovens são recebidos numa instituição de ensino superior? Pensar no ingresso dos estudantes da escola pública no ensino superior é pensar no mundo da diversidade dos nossos jovens. Nesse universo, há jovens que somente estudam, outros que estudam e trabalham e precisam de mais tempo para concluir o ensino médio. Há ainda os jovens que estudam e trabalham, priorizam a sua sobrevivência e se dedicam mais às atividades profissionais. Os interesses e situações são múltiplos, pois ainda há jovens que simplesmente querem entrar na universidade, outros não manifestam esse desejo e tantos outros que querem e não o conseguem.

É necessário identificar e conhecer melhor nesse universo envolvente, os jovens que frequentam o ensino médio na rede pública e aqueles que frequentam a rede privada. É preciso construir o perfil desse jovem estudante. Respostas que explicitem a ausência e/ou presença de práticas educativas desenvolvidas no ensino médio e que possam justificar a interação das escolas de ensino médio com as universidades. E, na construção desse perfil e obtenção de informações é preciso identificar causas, entender e intervir no ápice do problema.

Essa identificação fornece subsídios para explicar as lacunas existentes na relação que se processa entre estudantes do ensino médio e as suas instituições com a universidade pública. Da análise dos resultados da pesquisa, certamente, será possível elaborar plano de ação consistente e intervenções favoráveis para a viabilizar a interação e beneficiar as instituições, sejam elas escolas ou universidades e, assim, contribuir significativamente com o futuro dos nossos jovens e o desenvolvimento da sociedade de maneira geral.

A transição do ensino médio para o ensino superior é singular e é acompanhada de mudanças importantes na vida do estudante que, muitas vezes, se vê afetando na sua estabilidade emocional. Alain Coulon (2008, p.34) considera que este momento é marcado por mudanças e rupturas diversas e simultâneas que podem contribuir para o fracasso e abandono nas universidades. O autor exemplifica que nas condições da própria existência do jovem, a ansiedade provoca o fracasso e ruptura psicopedagógico; compromete a relação pedagógica com os professores do

ensino superior por ser uma relação extremamente reduzida pelo pouco tempo de convívio, o sentimento de anonimato, as relações interpessoais entre os estudantes que são, muitas vezes, destituídas de afinidade, diferentemente do convívio que normalmente existe entre os estudantes do ensino médio pelas manifestações de comportamentos mais autênticos e as relações são mais duradouras. Coulon (2008) considera também as questões que envolvem o tutelamento e a cumplicidade dos jovens entre seus grupos e caracteriza esses jovens, nessa passagem do ensino médio para a universidade, as fortes emoções da vida afetiva, a transição de momentos e interesses diversos no seio da família, a busca por uma vida mais autônoma e, nesse contexto, marcado por mudanças tão significativas, a importância das vivências em que manifestam fortemente as três modalidades presentes em toda aprendizagem, ou seja, o tempo, o espaço e as regras do saber.

Charlot (2005, p.137) faz uma reflexão da educação como humanização, socialização e singularização, na perspectiva de fundamentar o princípio de uma mundialização-solidariedade, como patrimônio humano. Ele associa esse triplo processo da educação com a cultura. Ou seja, tudo isso implica em reconhecer no outro sua identidade, sua cultura, sua singularidade. E nesta pesquisa trazemos os estudantes como sujeitos, portadores de desejos, o sujeito é um ser social, que ocupa um determinado lugar social, e se encontra inserido nas relações sociais. É um sujeito singular, que tem uma história, sua própria história.

Para grande parte dos jovens a escola se mostra distante dos seus interesses, de seus sonhos, muitos consideram que os conteúdos pouco acrescentam na vida cotidiana e na sua própria formação. O grande desafio da educação como compromisso social é ter escolas que ocupem os espaços de saber, de cultura, que atenda às necessidades dos estudantes, na aprendizagem integrada e contextualizada suficientemente para garantir o estímulo à leitura, à criatividade e o prazer de aprender. É necessário possibilitar no ambiente da sala de aula os questionamentos, trocas, interação, reflexões múltiplas sobre temas diversos que envolvam as noções dos princípios ético, políticos e epistemológicos garantindo assim, o exercício pleno de cidadania.

Assistimos em meio à globalização tão desconcertante, uma crise na educação pública e a instabilidade pessoal e profissional de professores e de estudantes que se perguntam a que a escola se propõe e como fazer para atribuir-lhe significado e sentido nesse processo. Enriquece a pesquisa esse

questionamento e esclarece a compreensão dessa realidade Dayrell (2007) quando constata que a relação da juventude com a escola não se explica em si mesma:

Tenho como hipótese que as tensões e os desafios existentes na relação atual da juventude com a escola são expressões de mudanças profundas que vêm ocorrendo na sociedade ocidental, que afetam diretamente as instituições e os processos de socialização das novas gerações, interferindo na produção social dos indivíduos, nos seus tempos e espaços. [...] Trata-se de compreender suas práticas e símbolos como a manifestação de um novo modo de ser jovem, expressão das mudanças ocorridas nos processos de socialização, que coloca em questão o sistema educativo, suas ofertas e as posturas pedagógicas que lhes informam. (DAYRELL, 2007, p. 1106).

Dayrell (2007) propõe mudanças no eixo da reflexão nessa mutação que os jovens vivenciam nesse período sugerindo que as discussões passem das instituições educativas para os sujeitos jovens por considerar que a escola tem que ser repensada para responder aos desafios que a juventude nos coloca. Propõe ao estudante as múltiplas dimensões interativas e integradas a uma maior mobilidade social num processo dialético que permita entre estudantes e professores a reflexão e ação.

Os jovens que são protagonistas desse estudo são estudantes de escolas públicas, grande parcela pobre, apresentando perfil característico de vivências em situações de desigualdade social e manifestam o descrédito em relação às melhorias institucionais. Esses jovens enfrentam desafios consideráveis, sentem que estão à margem dos projetos e ações das políticas públicas, desconhecem os investimentos recebidos pela educação pública e não vivenciam avanços que sejam significativos no processo educativo das instituições que frequentam. São estudantes que afirmam que os estímulos que recebem nunca fazem jus à complexidade do aprender a aprender, aprender a conviver, aprender a fazer e o aprender a ser, sobretudo, de forma mais feliz.

Segundo Dayrell (2007), na trajetória de vida desses jovens, a dimensão simbólica e expressiva tem sido cada vez mais utilizada como forma de comunicação e de um posicionamento diante de si mesmos e da sociedade. A cultura aparece como um espaço privilegiado de práticas, representações, símbolos e rituais, no qual os jovens buscam demarcar uma identidade juvenil que se manifesta na sua relação com a dança, com a música, o modo de se vestir, a identificação com o grupo, a valorização dos espaços sociais que frequentam e o riso marcadamente festivo de crença num futuro melhor. Nesse sentido, é importante analisar e questionar como a escola pública vem apropriando, no processo formativo

dos estudantes, outras dimensões significativas, como as expressões culturais, sociais, suas realidades físicas e históricas, no mundo que o integra.

Dayrell (2007) faz uma análise muito interessante de como os jovens tendem a transformar os espaços físicos em espaços sociais, pela produção de estruturas particulares de significados e atribuem sentido aos lugares onde vivem.

Para eles, a periferia não se reduz a um espaço de carência de equipamentos públicos básicos ou mesmo da violência, ambos reais. Muito menos aparece apenas como o espaço funcional de residência, mas surge como um *lugar* de interações afetivas e simbólicas, carregado de sentidos. Pode-se ver isso no sentido que atribuem à rua, às praças, aos *bares da esquina*, que se tornam como vimos anteriormente, o lugar privilegiado da sociabilidade ou, mesmo, o palco para a expressão da cultura que elaboram, numa reinvenção do espaço. (DAYRELL, 2007, p. 1112).

A realidade de diferentes modos que os jovens constroem sua experiências, em todas as dimensões da vida subjetiva e social, enfocada nessa pesquisa, e o pensamento do autor se complementam no sentido de que a escola pública precisa ir além dos seus muros, ultrapassar os limites e muros que a circundam, conhecer o seu discente, investir na maior convivência social, dar sentidos as relações e aos espaços de interação, como buscar parcerias com universidades públicas e tornar público o que ocorre no interior das suas instituições, ou seja, tornar visível a realidade e as marcas de uma sociedade desigual e excludente e assim, ampliar os horizontes de possibilidades de futuro melhor para os jovens e a própria sociedade.

É fundamental que a escola ofereça segurança suficiente para que o jovem ocupe os diversos espaços sociais e que lhes são de direito, espaços de interação e de excelência do exercício de inserção social. Desafios que merecem apropriar olhares diferenciados e soluções emergentes, numa perspectiva da escola hoje, ensinar a condição humana num mundo marcado por violência, onde os jovens vivenciam seus conflitos, ambiguidades, em um contexto permeado de multirreferencialidade.

A escola pública deve abrir suas portas não apenas para adentrar esse estudante, mas, além disso, para criar situações de reflexões e diálogos sobre a real função social do espaço escolar. Afinal, qual o lugar e o papel que cada instituição ou pessoa ocupa na socialização e desenvolvimento dos estudantes enquanto sujeitos de transformação? Cada ser humano tem sua singularidade, uma origem familiar, ocupa e intervém em determinados lugares sociais.

A função social das instituições educacionais não pode se limitar a ter uma relação com o estudante apenas pedagógica, mas contribuir com o desenvolvimento

de suas potencialidades, possibilitar a aprendizagem, fortalecer a construção de valores éticos e da autoestima dos estudantes; a construção de identidade do jovem vai além do "eu" interior, é estabelecida por meio das relações que estabelece com o mundo e com os outros.

Os estudantes vivenciam nas escolas públicas um distanciamento dos professores, da instituição, não sentem o pertencimento grupal e acolhimento nas relações, reforçando a garantia da identidade individual.

A escola, como instituição social, não consegue corresponder às demandas que lhe são impostas e o professor vivencia uma dinâmica exaustiva de trabalho, carga horária elevada, atua em salas de aula com excesso de estudantes e ausência de suporte técnico, psicológico e pedagógico, comprometendo assim a qualidade do ensino e as relações entre professores e estudantes.

Os jovens do Século XXI demonstram profundas mudanças na perspectiva de suas necessidades, tão diversificadas, e se expressam de forma mais sistemática e gradativa através da música, dança, artes, cultura e assim, fortalecem o ambiente social e político em práticas e movimentos expressivos de protesto em que mostram suas caras, indagam, querem respostas aos seus anseios, buscam seus direitos, gritam a uma sociedade que abre perspectivas frágeis e insuficientes no processo de inclusão. É este estudante, em constantes transformações e conflitos, que pensa e questiona e reflete sua entrada na universidade.

Por isso a reflexão deve ocorrer numa dimensão formativa que envolva professores, estudantes e instituição e todos se coloquem como pares integrantes de um processo dialógico, e, sempre numa perspectiva de aprender a aprender. De um lado, o estudante se integra ao sistema, quer afirmar sua identidade e individualidade como sujeito, mas não outorga e legitima o papel do professor como autoridade.

O sujeito social tem uma atividade no mundo e sobre o mundo. Suas atividades envolvem pessoas, escolas, universidades, situações, interações e sociedades e, evidentemente, não se compreende o histórico escolar desse estudante se não considerar o que o estudante faz na escola e fora dela. A compreensão de que esse estudante é um sujeito que tem voz, desejos e necessidades que precisam ser interpretadas no conjunto do que vivencia na família, na comunidade, na sociedade e no mundo. Bernard Charlot (2001, p.50) afirma que precisamos compreender a realidade social do estudante para compreender as

relações que ele estabelece com a escola, com o saber e quais as possibilidades de investimentos devem ser feitos respeitando o estágio de desenvolvimento em que esse sujeito se encontra.

O autor assevera sobre o que faz sentido para os estudantes para que estes se apropriem do saber e destaca na construção de competências cognitivas pelo sujeito que é preciso o sujeito estudar e se engajar numa atividade intelectual.

[...] para que ele se mobilize, é preciso que a situação de aprendizagem tenha sentido para ele, que possa produzir prazer, responder a um desejo. É uma primeira condição para que o aluno se aproprie do saber. A segunda condição é que esta mobilização intelectual induza uma atividade intelectual eficaz. (CHARLOT, 2001, p. 54).

Compreendemos nessa atividade intelectual eficaz a importância crucial da reflexão que deve ser considerada pela escola. Afinal, qual o interesse das escolas em não propor a reflexão? O que oferecem aos estudantes? Como explicam a precariedade estrutural e do sistema? Quais seriam as condições favoráveis ao desenvolvimento do discente? Como contribuir para despertar este desejo por aprender e esse desejo pela escola?

Na verdade, aprender não se resume a adquirir saberes ou conteúdos desconectados da realidade do estudante, não se trata de formar intelectuais, mas, além disso, que o estudante se aproprie de práticas relacionais que possibilitem ser e estar no mundo sempre interagindo, ensinando e aprendendo a condição humana e possibilitando uma sociedade mais justa e exercitando a cultura da paz.

Segundo Lima, Castro e Carvalho (2000, p.94) o estudante se caracteriza por um processo de construção do sujeito historicamente situado em relação implícita com o que emerge das necessidades sociais em dado contexto e momento histórico. Considerando nesse sentido, as finalidades da educação que, no seu conjunto, favorece a compreensão do sujeito que se pretende formar. Assim, uma escola não acolhe só o discente, mas sim, detendo um olhar mais abrangente sobre esse sujeito para compreendê-lo como um ser dotado de possibilidades diversas, humano, sensível, responsável e capaz. Nesse sentido, Charlot (2001, p.80) afirma que a escola transforma desigualdades sociais entre crianças em desigualdades escolares entre estudantes.

A escola como espaço sociocultural tem um conjunto de normas e regras que delimitam as ações dos sujeitos e o processo de apropriação constante dos espaços, regras, práticas e dos saberes é que dão vida ao mundo escolar.

Questionamos se seria então, a escola apenas um espaço para que os jovens adquiram saberes e competências cognitivas e intelectuais? Seria um espaço que mascara um elitismo e uma recusa da democratização da educação? Fróes Burnham (2000, p.2) traz esclarecimentos ao refletir sobre a escola socialmente instituída na promoção da educação formal:

[...] torna-se alvo de críticas de diversos grupos sociais que alegam não estar a mesma cumprindo o complexo papel que lhe foi consignado, incluindo a socialização do saber historicamente produzido, a construção pessoal do conhecimento, a formação para o trabalho e a produção de identidade coletivas, em especial a de indivíduos que, em sociedade, (com)formam a cidadania. (FRÓES BURNHAM, 2000, p.2).

O estudante quando chega à escola conhece colegas, professores e passa a integrar um novo grupo, criar outras relações, se apropriar e reelaborar outros significados a esta nova vivência. Esse jovem traz na sua bagagem experiências com expressões de gênero, raça, lugar e papéis sociais num processo dinâmico e ininterrupto em que vai reelaborando um conjunto de símbolos, num processo educativo amplo que a instituição escolar precisa compreender, ou seja, ela torna-se mais um componente fundamental e importantíssimo na vida deste sujeito podendo ou não fazer parte do seu projeto de vida.

Esse encontro do estudante com a escola, a formação de novos grupos sociais, os novos conteúdos, as dinâmicas das atividades, a rotina, o medo do desconhecido, a insegurança, a baixa autoestima, as dificuldades no processo de aprendizagem, a cultura da instituição, as normas, ritmos, ritos e interesses diversificados são fatores que interferem na vida do discente. Considere-se nesse processo que o tempo de socialização que as escolas disponibilizam é mínimo quando não ocorre de ser reprimido. Nesse sentido, Brandão (1986) considera aos olhos do observador formal e da vivência com os estudantes que as interações e práticas escolares entre estudantes e professores não se dão conta da necessidade de desconstruir essa relação histórica e culturalmente enraizada.

No entanto, na dinâmica cotidiana da sala de aula e mesmo da vida da escola, este conjunto ordenado, regrado e criativo de práticas escolares, autônomas e transgressivamente pedagógicas, interage com as "atividades planejadas". Em boa medida, sempre foi da interação, justamente entre este lado livre e permissivo da iniciativa discente, e os mecanismos pedagógicos de controle docente, que a própria vida real da escola se cumpria como uma realidade social e culturalmente existente, e não apenas pedagógica e formalmente pensada. (BRANDÃO, 1996, p. 119).

Todo esse universo que o sujeito traz consigo para ser traduzido pelo professor é fundamental, não se trata de um processo fácil de gerir em função de considerarmos que estão na pauta as descobertas que se processam entre dois mundos que se encontram, ou seja, o mundo do professor e o mundo do discente cada qual com suas singularidades.

A representação do professor precisa ser analisada numa perspectiva reflexiva, como política de valorização do desenvolvimento profissional, pessoal e docente. Repensar a docência, ressignificar a sua práxis e os saberes pedagógicos, que estão interligados a uma atuação numa sociedade em constantes mudanças, contribui para uma intervenção política de reflexão das ações para a transformação da realidade.

A formação de professores não é o foco desta pesquisa, mas considero uma necessidade imprescindível evocada pela narrativa do processo de interação da universidade com a escola básica. No que diz respeito à formação de professores Charlot (2001) ressalta, que é imprescindível distinguir quatro níveis de análise, o saber como discurso constituído em sua coerência interna, a prática como atividade direcionada e contextualizada, a prática do saber e o saber da prática. Ressaltamos que nesses níveis de análise, todos os elementos precisam dialeticamente, transitar entre si. Na formação dos professores precisamos situar a dinâmica dos saberes e práticas quais os pontos passíveis de articulação das lógicas, de identificação dos elementos heterogêneas e, a partir daí, estabelecer relações, processar e integrar os saberes que atendam os dilemas da contemporaneidade no processo educativo.

É necessário incluir na pauta dessa formação o repensar da escola pública contemporânea, a conexão dos saberes e da prática, o como lidar com os novos processos de comunicação, a relação dos jovens com as informações diversas no mundo cada vez mais cibernético, interativo e veloz. O jovem é naturalmente ativo, construtor dos seus caminhos, quer respostas rápidas e, por ser dinâmico, não consegue permanecer sentado durante horas ouvindo conteúdos, muitas vezes sem sentido, que não é do seu interesse e, portanto, se não desejar, não irá aprender. Compreender a nova geração social, questionadora, que tem outra visão da sociedade, que precisa ser ouvida e, uma geração para a qual, os meios de comunicação são outros. E o professor transitando neste ambiente precisa estar atento e preparado para os novos modelos de relação e interação.

O ideário comeniano, segundo Araújo (1996), professa a democratização do

ensino e o progresso das ciências, capazes de multiplicar as potencialidades de cada um e preparando a todos, sem que haja distinção de raça, sexo, idioma, religião, ou qualquer condição social ou econômica que contribua para o sujeito capaz, humano e na sua totalidade numa relação de aprendizagem que envolve estudante e professor sob a condição de ensinante e aprendente.

Nessa aprendizagem é fundamental a interação e sinergia entre o docente e o discente, possibilitando desenvolvimento e ampliação dos vínculos afetivos. A figura do professor é crucial nessa relação e nesse sentido, Fernández (1991, p. 47-52), confirma que para aprender, os personagens ensinante e aprendente formam vínculos significativos e, vai além quando expressa: “[...] Não aprendemos de qualquer um, aprendemos daquele a quem outorgamos confiança de ensinar”.

Nesta afirmação de Fernandez (1991), há uma sinergia de confiança, de cumplicidade, de entrega de vínculos afetivos, que propicia o ensino e a aprendizagem de tal forma que favorece aspectos cognitivos, afetivos e sociais porque atribui significado ao processo educativo. A figura do docente e a sua representação na vida do estudante se configuram num elemento capaz de potencializar desenvolvimento intelectual e humano.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei nº. 10.172/2001, (BRASIL, 2001), em seu diagnóstico define que a qualidade do ensino só poderá acontecer se houver a valorização dos profissionais do magistério e só será alcançada por meio de uma política global capaz de articular a formação inicial, as condições de trabalho, o salário, a carreira e a formação continuada.

Nascimento (2003) destaca sua intencionalidade em compreender e interpretar de forma ampla o fenômeno da educação docente e, assim expressa:

Em geral, os estudos em educação e, em especial, sobre a formação de professores/as têm se descuidado em relação a essa visão ampla, que inclui a conjuntura, a interpretação do contexto, as lutas por significados e sentidos políticos, conceituais, epistemológicos, metodológicos, e os interesses mercadológicos estabelecidos no campo da investigação. (NASCIMENTO, 2003, p. 191-192).

O Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) (BRASIL, 2001), conclui que a formação inicial e continuada do professor exige que as universidades públicas tenham atenção especial à educação básica.

A melhoria da qualidade da educação básica depende da formação de seus docentes e está diretamente vinculada aos esclarecimentos e responsabilidades atribuídas aos docentes durante a formação. Por sua vez, o aprimoramento do nível

superior está associado à capacidade de receber melhor preparados os egressos do nível básico, fechando um ciclo de interdependência e responsabilidade mútua.

Um dos principais pontos do PDE trata da formação de professores e a valorização desses profissionais da educação. Essa é uma situação crítica que requer urgência nas estratégias de resolução para responder uma demanda nacional. No âmbito do PDE verifica-se algum esforço e comprometimento no sentido determinante de atuação da União em relação à formação de professores para os sistemas públicos de educação básica (a Universidade Aberta do Brasil (UAB) e o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) (MEC, 2001)).

O Brasil ampliou a oferta do ensino médio, mas segundo Maria do Pilar Lacerda (2011), em sua entrevista ao Portal Aprendiz, "Para universalizar o ensino médio é preciso mais investimentos; ainda há 1,6 milhões de jovens de 15 a 17 anos fora da escola, ou seja, massificou o acesso, mas não garantiu democraticamente a permanência em função da inexistência de um currículo capaz de promover uma aprendizagem que faça sentido para os jovens e adolescentes. Muitos são os desafios que precisam de respostas e de ações eficazes para democratizar o processo de inclusão e acessibilidade, além disso, são múltiplas as necessidades sociais e culturais da educação básica. Dos 3,6 milhões de jovens que se matriculam no Ensino Médio, apenas 1,8 milhão conseguem concluir esta etapa, de acordo com o estudo "A Crise de Audiência no Ensino Médio", do Movimento Todos pela Educação e do Instituto Unibanco. Em 2007, dois em cada dez jovens brasileiros de 15 a 17 anos estavam fora da escola (18%) (LACERDA, 2011).

O Plano Nacional de Educação (PNE) contribui para esse processo na sua formulação e implementação que contém o Programa Compromisso de Todos pela Educação (Decreto nº. 6.094/2007) entre outros e expressa seu compromisso quando trata da implantação do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação (FUNDEB), Lei 11.494/2007, as matrículas dos estudantes da educação regular da rede pública que recebem atendimento educacional especializado complementar, sem prejuízo do cômputo dessas matrículas na educação básica regular (MEC, 2007).

O Sistema de Seleção Unificada (SISU), confirma via Ministério da Educação (MEC) a utilização dos resultados obtidos pelos estudantes que realizaram o Exame

Nacional do Ensino Médio (ENEM),³ para se inscreverem nas instituições de ensino superior em substituição ao vestibular. Com isso, a cada ano vem crescendo o número de matrículas através do ENEM e a expectativa para este ano de 2014 é a inscrição de até 8,2 milhões de estudantes.

O PNE traz como meta ampliar a participação proporcional de grupos historicamente desfavorecidos na educação superior, inclusive mediante a adoção de políticas afirmativas, na forma da lei. Na ação de políticas afirmativas, a Lei nº 12.711/2012, sancionada em agosto deste ano, garantindo a reserva de vaga de 50% das matrículas por curso e turno nas 59 universidades federais e 38 institutos federais de educação, de ciência e de tecnologia aos estudantes oriundos integralmente do ensino médio público, dos cursos regulares ou da educação de jovens e adultos. As vagas reservadas às cotas (50% do total de vagas da instituição) foram subdivididas e distribuídas em metade para estudantes de escolas públicas com renda familiar bruta ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e, a outra metade, para estudantes de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio (MEC, 2012).

Considerando que a população negra é a maioria da população pobre em nosso país e nossa história contém um cenário de discriminação institucional, a política de cotas nas universidades é uma medida pertinente e necessária. Contudo, é o desejo de todos que o Estado assuma sua responsabilidade social na implementação de políticas de valorização da educação pública de qualidade, com investimento compatível à sua universalização e necessidades estruturais das escolas, cujos fatores são indispensáveis à equidade de oportunidades a todos os cidadãos.

A concepção de uma educação sistêmica expressa no PDE, ao valorizar conjuntamente todos os níveis e modalidades educacionais, possibilita uma ação articulada entre as etapas da educação básica e outros níveis e modalidades da educação brasileira.

Na perspectiva da visão sistêmica é fato o reconhecimento do Plano de

³ O Exame Nacional do Ensino Médio é uma prova realizada pelo Ministério da Educação (MEC) criada em 1998, inicialmente utilizada para avaliar a qualidade do ensino médio no país. Funciona como forma de avaliação do ensino, seu resultado serve para acesso ao ensino superior em centenas de instituições de ensino superior pública e privada. Segundo INEP para a prova do ENEM em 2014 se inscreveram mais de 6 milhões de estudantes. O ENEM também é o mecanismo de seleção utilizado para competir por uma bolsa do Programa Universidade para Todos (PROUNI).

Desenvolvimento Educacional (PDE) para as conexões intrínsecas entre educação básica e educação superior; entre formação humana, científica, cultural e profissionalização, entre educação geral, integral e educação profissional. É a partir dessas conexões de responsabilidades recíprocas que a implementação dessas políticas de educação precisa ser feitas.

Pensar nas políticas educacionais é priorizar o debate reflexivo, positivo entre Estado, governos, sociedade, professores, universidade, família e estudantes no sentido de formular e implementar ações que impliquem no compromisso da qualidade da educação básica na rede pública, no comprometimento de todos na construção de caminhos que superem dificuldades e tantas adversidades. O debate deve propor questões emblemáticas no ensino médio e contemplar respostas que justifiquem e expliquem o quão significativo é a escola e o que nela se produz para esses jovens. O que ensinar? Como ensinar? Por que ensinar? Quais recursos são necessários? Priorizar o vestibular, a profissionalização, a formação humana integral, ou trabalhar numa e outra possibilidade ao mesmo tempo? Que currículos desenvolver? Como superar os desafios?

Leal e Teixeira, (2011, p.17) trazem uma reflexão desanimadora, pessimista sobre a visão dos docentes do ensino médio.

[...] vê-se, também entre os docentes, certa nostalgia ao compararem a escola e os alunos de hoje e de ontem. Observa-se, por exemplo, que para muitos docentes, grande parcela dos estudantes que hoje cursam o ensino médio não tem condições para tanto. Eles não têm as habilidades básicas já desenvolvidas como ler, escrever, contar e interpretar, segundo as concepções daqueles mestres. O futuro dos estudantes, as dificuldades de suas trajetórias de vida e escolares, também é fonte de angústia para o corpo docente. A convivência com as duvidosas ou inexistentes expectativas positivas de futuro desta juventude, não raro preocupa e entristece seus mestres. Atualmente, o ser professor no ensino médio, o ensinar para as novas gerações humanas, está posto em jogo, colocado à prova, desgastado, dilacerado, sob a forma de uma erosão. Faz-se necessário repensar a docência atribuindo-lhe novos significados e sentimentos. O que é ser professor nesta modalidade de ensino nos dias de hoje? (LEAL; TEIXEIRA; 2011, p.18).

O texto "Como Tornar-se Adulto", de Guerreiro e Abrantes (2005), reforça a crença da incerteza em relação ao futuro dos jovens nesse período de transição, assim expresso:

[...] a incerteza assume formas muito diversas, refletindo condições e oportunidades muito distintas e assimétricas. Se, para uns, a incerteza resulta, sobretudo das múltiplas vias disponíveis, para muitos outros, essa incerteza deriva da incapacidade, prolongada no tempo, de superar os contextos sociais precários e de risco em que se encontram mergulhados. (GUERREIRO; ABRANTES, 2005, p.171).

A transição para a vida adulta, além de constituir um processo intensamente social, é também um eixo de estruturação quer das identidades, quer das sociedades. É, ainda, campo favorável para o pensamento sociológico, que traduz identidade no entrelaçamento com as origens sociais, os percursos de escolaridade, as oportunidades, as condições de emprego, os modelos culturais, os papéis de gênero e as redes de apoio formais e informais. Nessa imprevisibilidade há riscos quando os jovens tomam suas decisões, às vezes precipitadas ou norteadas de insegurança num contínuo de mudanças peculiares e marcadas por oportunidades e dificuldades próprias.

Há uma demanda da democratização de acesso ao ensino superior. Persistem muitas desigualdades sociais no acesso e permanência que precisam ser enfrentados. Em 2005, o Governo Federal implantou o Programa Universidade para Todos (Prouni) estabelecendo que as instituições beneficiadas por isenções fiscais passem a conceder bolsas de estudos na proporção dos estudantes pagantes por curso e turno, sem exceção. Foi estabelecida a existência de dois tipos de bolsas, sendo integral ou parcial de 50% e que os beneficiários fossem selecionados pelo ENEM. A concessão da bolsa teria como único critério o mérito. Além disso, foi definido o perfil socioeconômico dos bolsistas entre os egressos de escola pública com renda familiar per capita de até um salário mínimo e meio para bolsa integral e, de até três salários mínimos para bolsa parcial de 50% (MEC, 2001).

Segundo dados do IBGE (2003) apresentados na Pesquisa Anual por Amostra de Domicílios (PNAD), o PROUNI se insere em um contexto no qual apenas 13% dos jovens de 18 a 24 anos estão matriculados em Instituições de Ensino Superior (IES). No conjunto dos países da América Latina, o Brasil apresenta um dos mais baixos índices de acesso se comparado com a Argentina (cerca de 40%), Venezuela (26%) e Chile (20,6%).

Nos primeiros três anos do programa foram concedidas aproximadamente 300 mil bolsas, 40% delas a afrodescendentes e indígenas, inclusive, nos cursos de alta demanda como exemplos de cursos como medicina, direito, engenharia e odontologia. Cerca de 60 mil bolsistas frequentam cursos de licenciatura nas diversas áreas. Professores em serviço da educação básica pública têm acesso privilegiado ao programa. Por sua condição, estão dispensados de preencher os requisitos socioeconômicos definidos para os demais bolsistas num claro exemplo de uma política de acesso ao ensino superior com reflexos positivos na formação de

professores para a educação básica. Neste ano, 2014, o Prouni ofereceu 115.101 bolsas na seleção do meio do ano, 28% a mais do que no mesmo período do ano passado, informou o Ministério de Educação (MEC). As bolsas serão ofertadas em 22.943 cursos de 943 instituições privadas de ensino superior. A maior parte delas será integral e em cursos presenciais. Do total de bolsas, 73.601 são integrais, 32% a mais que as ofertadas no segundo semestre do ano passado. As parciais tiveram aumento de 21% sobre 2013 e serão 41.500. O número de bolsas em cursos presenciais aumentou 38%, passando para 90.466. As bolsas de cursos à distância serão 24.635, praticamente o mesmo número ofertado no ano passado.

O Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (FIES), criado em 1999, é um Programa do MEC, operacionalizado pela Caixa Econômica Federal (CEF), instituição financeira estatal. O FIES é destinado a financiar a graduação no ensino superior de estudantes que não têm condições de arcar integralmente com os custos de sua formação. Para candidatar-se ao FIES, o estudante deve estar regularmente matriculado em instituição privada, cadastrada no Programa e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo MEC. O Fundo financia até 100% do valor da mensalidade devida pelo estudante à instituição de ensino. Considerada as condições econômicas e financeiras dos jovens, o FIES tem contribuído significativamente para a solução do problema em relação ao pagamento das mensalidades dos cursos superiores de muitos estudantes.

Em 2012, o Brasil representava o quinto maior mercado de ensino superior do mundo e, segundo os dados do MEC/INEP é o maior mercado de ensino superior da América Latina, com mais de 7,0 milhões de matrículas. Nesse mesmo ano, existiam 2.416 estabelecimentos de ensino superior no Brasil, de acordo com o MEC (2010). Do total de discentes matriculados em 2012, 27% estavam em instituições de ensino públicas e 73% em instituições de ensino privadas. Entre 2008 e 2012, as instituições de ensino superior privadas apresentaram um crescimento de 21% no número de matrículas, passando de 4,3 milhões de estudantes em 2008 para 5,1 milhões de estudantes no ano de 2012, de acordo com o MEC (2010). Segundo a mesma fonte, MEC/INEP, entre 2002 e 2012, houve um aumento de 111% no número de estudantes matriculados nas instituições privadas de ensino superior, enquanto no setor público, houve aumento de 75%.

Os dados do IBGE também dão conta de que a população entre 18 e 24 anos é de 22.497.453 (IBGE, 2010), se considerar as taxas de escolarização, Taxa líquida

(14,6%) e Taxa Bruta (27,8%), e, o número de matriculados em 2011 apresenta um total de 96.739.689. Percebe-se que para atingir a meta do PNE na escolarização superior bruta, o número de matrículas deverá atingir a marca de 12 milhões em 2019, um incremento de quase 6 milhões de estudantes até 2019.

Considerando a perspectiva democrática, a educação é um direito e, quando vinculado á garantia de instituições públicas, esse direito se materializa. Gentili (1995, p.247) reforça que a educação como direito social inevitavelmente nos remete a um tipo de ação associada a um conjunto de direitos políticos e econômicos, sem os quais, a categoria de cidadania fica reduzida a uma mera formulação retórica, sem conteúdo algum.

Segundo Pablo Gentili (1995), nos discursos dominantes, a qualidade da educação possui, também, o *status* de uma propriedade com atributos específicos.

E como efeito, para neoconservadores e neoliberais, a qualidade não é algo que - inalienavelmente - deve qualificar o direito à educação, mas um atributo potencialmente adquirível no mercado dos bens educacionais. A qualidade como propriedade supõe, em consequência, diferenciação interna no universo dos consumidores de educação (que em nossos países já não são todos), tanto como a legitimidade de excluir outros (as majorias) de seu usufruto. A qualidade, como a propriedade em geral, não é algo universalizável. (GENTILI, 1995, p.246).

As reflexões propostas por Gentili (1995) podem ser confirmadas com os dados referentes ao acesso de estudantes no ensino superior. O número de discente das camadas populares que ingressam no ensino superior privado, reforçam como a qualidade da educação pública é meta a ser conquistada, uma vez que a maioria dos estudantes do ensino médio está na escola pública, representam este contingente que terminam por comprometer a renda familiar na realização de um sonho: o diploma de nível superior.

De acordo com Marcelo Knobel, professor do Instituto de Física *Gleb Wataghin* da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), que integra a Coordenação Adjunta de Colaborações em Pesquisa da Fapesp, dos quase 500 mil jovens que concluem o ensino médio anualmente no Estado de São Paulo, aproximadamente 85% estudaram em escolas públicas e 15% em instituições privadas. Já do total de estudantes que prestam vestibular para as principais universidades públicas do país a situação se inverte, na Unicamp, por exemplo, aproximadamente 70% são egressos de escolas privadas e 30% de instituições públicas (KNOBEL, 2014).

Ainda segundo Knobel (2014), essa inversão ocorre porque a grande massa de estudantes que concluem o ensino médio em escolas públicas não considera o ingresso em universidades públicas, pois sabem que tem pouca ou nenhuma chance de entrar nessas instituições, conforme fonte da Agência FAPESP (KNOBEL, 2014). Este é um dado altamente revelador que não determina a democratização no acesso ao ensino superior no que diz respeito ao acesso dos estudantes de escolas públicas. A qualidade da educação pública, a desinformação dos estudantes sobre o sistema de seleção para o ingresso do ensino superior, a reservas de vagas, os programas de apoio estudantil e de permanência nas escolas, ainda são indicadores relevantes e determinantes para o baixo ingresso desses discentes nas universidades públicas. Considero de fundamental importância os dados e as considerações das duas pesquisas relatadas, suas contribuições significativas para o objeto pesquisado no meu trabalho, que corroboram o entendimento e a importância em estreitar os vínculos entre a universidade e a escola pública, na modalidade ensino médio. Essa vinculação é o estímulo para que estudantes e professores, gestores e famílias tenham como concepção de ensino superior, a possibilidade real de continuidade de estudos.

A primeira pesquisa relatada, "VINCULAR A UNIVERSIDADE A ESCOLAS DE ENSINO MÉDIO. APONTAMENTOS INICIAIS PARA UMA TAREFA URGENTE" foi realizada pelas professoras pesquisadoras Sampaio e Santos (2012) em quatro escolas da rede estadual de ensino médio, em três municípios baianos. Na sua maioria, os estudantes pesquisados nessas escolas se autodenominam como negros ou então como pardo-mulatos, o que não distingue Salvador das cidades do Recôncavo e, são, prioritariamente, meninas. Os resultados têm relação com os planos de futuro desses estudantes, o lugar ocupado pela continuidade dos estudos e o conhecimento que esses discentes têm sobre a vida universitária. Foi constatado, em todas as escolas do interior da Bahia e, inclusive da capital que a escola pública de ensino médio não conhece a universidade, nem as políticas de ações afirmativas que são disponibilizadas. Os espaços públicos de educação superior são considerados inacessíveis e fechados aos jovens oriundos de escolas públicas, segundo os resultados da pesquisa.

A pesquisa conclui afirmando que os resultados permitiram uma visão clara das dificuldades relativas à formação da juventude, especialmente a longevidade escolar. Os professores, em geral, demonstraram pouco ou nenhum interesse por

atividades que não dizem respeito diretamente ao contexto da sala de aula e são, relativamente, indiferentes ao futuro escolar dos estudantes. A pesquisa contribuiu também para um maior conhecimento e compreensão dos estudantes em relação aos processos de ingresso na universidade e as reais possibilidades de participarem do mundo acadêmico, além da oportunidade dialógica entre a universidade pública e a escola pública.

Sampaio e Santos (2012) refletem sobre a visão da universidade para este público e sobre suas escolhas futuras:

[...] É importante nos darmos conta de que os alunos, em todas as escolas pesquisadas vêm a universidade como um sonho difícil de realizar. A distância entre esses mundos – escola e universidade- que giram em velocidades diferentes necessita de atenção especial e, é provável, que a universidade tenha aqui um papel importante a desempenhar. Fragilizados por não se sentirem capazes, mal formados pela escola onde passam muito mais do que o esperado para concluir a etapa educacional obrigatória, não causa espanto que esses jovens imaginem a educação superior como meta distante de seus horizontes. (SAMPAIO; SANTOS, 2012, p. 258).

Considero esta pesquisa de alta relevância, pois favoreceu reflexão aos discentes do ensino médio, maior articulação com o mundo acadêmico, promovendo diferentes saberes e oportunidades na desconstrução equivocada da concepção da impossibilidade de o jovem de escola pública dar continuidade aos estudos. O propósito de esclarecer os programas e projetos que contribuem para o ingresso no ensino superior, significa passos importantes na caminhada de redução das desigualdades sociais.

Outra pesquisa intitulada "Expectativas de acesso ao Ensino Superior", um Estudo de Caso na Cidade de Deus (Região Administrativa da Sub-Prefeitura da Barra e Jacarepaguá, município do Rio de Janeiro, realizada no período de setembro de 2011 a outubro de 2012), da autora Rosana Rodrigues Heringer (2013), reflete sobre políticas de democratização do acesso ao ensino superior. O histórico e considerações desse trabalho e da pesquisa de campo realizada na Cidade de Deus, subsidiam e referenciam esta pesquisa por tratar de questões e estudos que envolvem as universidades e as escolas públicas de ensino médio.

A pesquisa reforça que na Cidade de Deus são baixos os indicadores de desenvolvimento humano e baixo o nível educacional de sua população. A maioria da população se identifica como preta ou parda. Dados de 2010 apontam que: 44% dos moradores não completaram o ensino fundamental; 37% chegaram ao ensino

médio (completo ou incompleto); apenas 6% chegaram ao ensino superior (completo ou incompleto) (IBASE, 2010). No bairro existem 13 escolas, sendo 12 municipais e uma estadual. Entre as escolas municipais, uma é exclusivamente de educação infantil (creche e pré-escola) e 11 de ensino fundamental, sendo nove destas de 1º. ao 5º. ano e duas de 1º ao 9º ano. Na única escola estadual é oferecido apenas o ensino médio no período noturno. Trata-se do Colégio Estadual Pedro Aleixo (CEPA), local onde se realizou a primeira fase da pesquisa.

Em função deste reduzido volume de informações sobre acesso e permanência no ensino superior, após a realização dos grupos focais, foram organizadas duas oficinas de informação sobre acesso e permanência na universidade pública. As oficinas foram ministradas pelos estudantes da UFRJ integrantes do Programa de Educação Tutorial (PET) Conexões de Saberes, formado por estudantes de origem popular. Nos debates realizados ao final das oficinas ficou evidente a surpresa dos estudantes de ensino médio quando eram informados, por exemplo, sobre as diferentes modalidades de bolsas e auxílios disponíveis para os estudantes nas universidades públicas.

A pesquisa foi realizada com grupos focais, tanto no colégio estadual quanto nas turmas do SESI, (turmas multiserriadas). Em ambas abordaram os planos futuros dos estudantes, incluindo as percepções sobre a possibilidade de ingresso no ensino superior e o conhecimento sobre as formas de acesso. Os resultados obtidos extraem informações tanto das fichas de informação (169 no total) quanto dos nove grupos focais realizados (com a participação de 110 estudantes no total).

Esta pesquisa de campo desenvolveu-se junto a estudantes jovens e adultos moradores da Cidade de Deus, em sua maioria mulheres e negros, com idade entre 17 e 61 anos. Dividiu-se basicamente em dois grupos. O primeiro deles predomina em uma das turmas da escola pública, num conjunto de jovens com idade razoavelmente compatível com a série e, na sua maioria moram com os pais. Neste grupo apenas uma parte dos jovens tem atividade profissional. O segundo grupo compõe a grande maioria dos estudantes pesquisados, formada por trabalhadores que tiveram sua escolaridade interrompida por diferentes circunstâncias de vida, a exemplo de necessidade de trabalhar, casamento, maternidade, envolvimento com drogas, desinteresse e, em determinado momento decidiram retomar os estudos. Um grupo significativo passou pelo Educação de Jovens e Adultos (EJA) no ensino

fundamental e passou a frequentar o ensino médio noturno na escola pública ou nas turmas de “supletivo” que são oferecidas pelo SESI.

Cerca de 60% dos estudantes, tanto da escola pública quanto do SESI, informaram trabalhar em ocupações predominantemente de baixa qualificação atuando como diaristas, vendedores, serviços pouco qualificados na construção civil, vigilantes, auxiliares administrativos em escritórios, cozinheiros, empregados em serviços de manutenção e limpeza, entre outros.

Do ponto de vista da origem social e, tomando como referência a literatura sobre capital cultural, observamos que estes estudantes vêm de famílias em que os pais têm pouca escolaridade, predominando o ensino fundamental completo e incompleto. No caso da escola pública pesquisada, o estudo demonstrou que a expectativa de ingresso no ensino superior é modesta para a maioria dos estudantes investigados. Esta percepção é semelhante àquela encontrada em outros estudos feitos com jovens de ensino médio sobre temas afins. Entre os estudantes do SESI, a expectativa de ingresso no ensino superior é maior, numa proporção de praticamente o dobro em relação aos estudantes da escola pública, possivelmente em função do perfil dos mesmos, já apontado anteriormente.

Em relação ao ENEM, a maioria dos estudantes informou conhecer a prova, mas nem todos tinham a informação de que o resultado desta prova determinava as possibilidades de ingresso na maioria das instituições de ensino superior. Ao longo dos grupos focais, muitos estudantes perguntaram para que “serve o ENEM” e, se era obrigatório realizá-lo. Após a data limite para inscrição no ENEM 2012, constatamos que 27 estudantes da escola pública haviam se inscrito para a prova, num universo de 84 estudantes matriculados no 3º ano. Entre os estudantes do SESI, as turmas são multisseriadas e, portanto, nem todos estariam aptos a participar do ENEM em 2012. A estimativa da coordenação é de que, cerca de 50% dos estudantes que estão na 3ª fase, o equivalente ao 3º ano, tenham se inscrito.

Apenas uma pequena minoria dos estudantes (10% na escola pública e 20% no SESI) disse que pretendia se inscrever na seleção para o Prouni. De fato, o Prouni revelou-se como um programa bastante desconhecido entre os estudantes pesquisados. Uma proporção significativa informou na ficha que não conhece o programa. Além disso, foi identificado através dos grupos focais, que provavelmente esta proporção é bem maior, dado que, quando perguntados, a maioria dos participantes não conseguiu explicar em que consistia o programa. Esta situação é

preocupante se pensarmos que os estudantes do universo pesquisado seriam um público alvo importante para um programa deste tipo. Por outro lado, quase metade dos estudantes informou que pretende fazer outros cursos de nível técnico e profissionalizante, incluindo cursos de idiomas, visando, em alguns casos, o aperfeiçoamento no âmbito do trabalho que já exercem.

Outro fator que se destacou nos grupos focais foi o fato de a maioria dos estudantes terem consciência sobre as limitações de sua formação adquirida na escola pública e as consequências disso para suas chances de ingresso no ensino superior. Quando perguntados sobre a principal dificuldade a ser enfrentada no caminho para ingressar no ensino superior, a maioria respondeu que seria o grau de dificuldade das provas e o seu despreparo para as mesmas.

Algo muito preocupante de grande parte dos estudantes foi a crítica formulada em relação aos professores e a escola. Essas críticas apontam que os professores são desmotivados; não ensinam o conteúdo previsto; não utilizam o livro didático; “explicam como se todos já soubessem” e não dão atenção às dificuldades dos discentes. Ao mesmo tempo, muitos atribuíram a si próprios o risco do insucesso, apontando como razões o seu desinteresse, o cansaço ou falta de concentração para acompanhar as aulas. Por essa razão alguns estudantes demandavam, dos professores e da escola pública em geral, mais disciplina e mais rigor nas avaliações, a fim de que, aqueles que são mais desinteressados possam ser “cobrados” em relação a um melhor desempenho.

Os estudantes mostraram conhecimento limitado sobre as políticas recentes de ampliação do acesso ao ensino superior, tanto do ponto de vista de acesso quanto de permanência. Também, como resultado, esta pesquisa enfatiza a questão da preparação dos estudantes, do ensino médio, em relação ao ingresso no ensino superior e a autora conclui, também, com a assertiva que a escola pública não tem sido uma fonte de informações relevantes sobre os programas existentes, que garantem alunos ingressarem no ensino superior. As situações narradas das duas pesquisas apontam grande desinformação por parte dos estudantes e da população em geral sobre as políticas de ação afirmativa e grande diversidade de posturas sobre as mesmas.

O Brasil apresenta o menor gasto por estudante na educação infantil (US\$ 1.696), cerca de 4 vezes menor do que a média da OCDE (US\$ 6670), e 2,3 vezes menor do que o do Chile (US\$ 3885). No ensino fundamental essa diferença diminui.

O gasto brasileiro é 3,4 vezes menor do que a média da OCDE, e compatível com os outros países da América Latina. Porém, quando chega ao ensino médio, o gasto por estudante no Brasil diminui, enquanto que, nos demais países a proporção aumenta, alargando as distâncias observadas. O gasto por estudante da OCDE e o gasto por estudante da Argentina correspondem, respectivamente, a 5,5 e 2,4 vezes o gasto por estudante do Brasil, nesse nível de ensino.

De acordo com a OCDE, os principais fatores que explicam o gasto elevado nos dez países com maior investimento por estudante no ensino secundário são os altos salários pagos aos professores e o número reduzido de estudante por turma. No ensino superior o gasto por estudante no Brasil (US\$ 11.741), atinge um patamar próximo ao da OCDE (U\$ 13.728), sendo bem mais elevado do que nos países da América Latina. Ressaltamos que a média dos países da OCDE, o investimento por estudante no ensino superior, não chega a ser duas vezes maior do que o investimento no ensino fundamental. Em relação à cobertura do ensino, medido pela taxa de escolarização, e o nível de escolaridade da população adulta, o Brasil apresenta uma situação bastante desfavorável frente aos demais países (OCDE, 2012, p.9-10).

4 UNIVERSIDADE PÚBLICA: O CONHECIMENTO EXIGE UMA PRESENÇA CURIOSA DO SUJEITO FRENTE AO MUNDO

Sendo as universidades públicas responsáveis pela formação de profissionais bem qualificados e por cerca de 90% da produção científica do país, resulta inegável, o papel estratégico que desempenham no desenvolvimento nacional. Conseqüentemente, é de todo desejável que se processe uma criteriosa expansão das vagas das instituições públicas, o que significará a formação de um número maior de cientistas e de profissionais qualificados com influxo relevante no desenvolvimento do país. (SAVIANE, 2010, p.203).

Universidade pública, um direito de usufruir de um direito conquistado. O percurso alusivo à consolidação da universidade no Brasil contempla um histórico de muitas dificuldades e impasses; uma caminhada que teve início nos Séculos XII - XIII e, segundo o Prof. Antonio de Paula (2005 apud NOGUEIRA, 2005, p. 5) no Século XIII, a universidade foi sacudida por um decisivo debate, que resultou a afirmação de um dos seus princípios essenciais, a liberdade de pensamento. Tal fato ocorreu no exato momento em que o caráter teocrático da organização da sociedade e a hegemonia da igreja eram inquestionáveis. Na segunda metade do Século XIII, na Universidade de Paris, a Sorbonne, foi travada uma batalha que definiu os rumos da Universidade: de um lado, a poderosa Faculdade de Teologia e suas exigências de submissão absoluta ao seu magistério e, de outro, a Faculdade de Artes reivindicando a liberdade de filosofar.

O Professor Antonio de Paula (2005 apud NOGUEIRA, 2005, p.5) considera ter havido outro momento significativo da universidade por ocasião das conquistas da Revolução Francesa e a afirmação do ensino laico, público e republicano, com representação na democratização do acesso ao ensino superior para o povo e a transformação da Universidade em instrumento da realização do interesse público.

Do Século XIX, protagonizado pela Universidade de Berlim, criada em 1810, surge a afirmação de outro pilar decisivo da Universidade. Este caracterizado pela articulação entre ensino e pesquisa, sobretudo, no campo das ciências naturais, da física, da química, e da biologia.

No Brasil colonial houve a resistência de Portugal em relação à criação de universidades, refletindo sua política colonizadora e reforçada pela elite brasileira.

Portugal afirmava que não via justificativa para a criação de uma instituição desse gênero na colônia julgando mais adequado a realização de estudos na Europa. Dessa forma, o ensino superior vigente era a expressão de um sistema mantenedor de privilégios que atendia as demandas de uma minoria e expressava, desde então, ou seja, historicamente, um processo seletivo.

No Século XX, surge a Universidade de Brasília (UnB), primeira universidade brasileira instituída por meio de Lei n. 3.998, de 15 de dezembro de 1961. Segundo Silva (2006, p. 194) a universidade, desde a sua origem, esteve mergulhada em dilemas criados por ela mesma e pelo seu contexto. A dificuldade de transitar pela contradição que se estabelecia entre a formação de uma consciência corporativa e uma consciência pública se fez presente desde o início.

A luta histórica pela afirmação da universidade e sua autonomia é resultado de fatores internos e externos, de pautas éticas e políticas em debates entre educadores, professores, estudantes, associações docentes e sociedade. Consolidava-se, cada vez mais e melhor essa mobilização por instrumentos capazes de contribuir com o equilíbrio intrainstitucional da instituição pública e o seu entorno social e político.

O mundo e a sociedade atual vivenciam mudanças de paradigmas educacionais, éticos, sociais, tecnológicos, culturais e de informação. A representação da universidade na contemporaneidade, tanto em termos de formação, como de interação com o mundo, é um fator emergente. É fundamental e necessário repensar a democratização da educação, não apenas nos aspectos do acesso e permanência do estudante, mas a universalização no contexto de participação em todos os campos e setores da realidade social, especialmente, em relação com a escola pública de ensino médio.

No Século XXI amplia a reflexão de educadores, estudantes e sociedade acerca do lugar histórico-político que a universidade deve ocupar, definindo melhor seu perfil institucional, o compromisso com a democratização do saber, exigências menos burocráticas e ampliar maior conexão com outras instituições e sociedade.

Saviani (2010, p.190) reflete nesse sentido, quando diz que:

[...] As universidades públicas são responsáveis por mais de 90% da ciência produzida no país. Seus cursos possuem, pois qualidade nitidamente superior aos das instituições particulares. Assim, a expansão das vagas nas universidades públicas acarretará a formação de um número maior de

profissionais bem qualificados, o que repercutirá positivamente no desenvolvimento do país. (SAVIANI, 2010, p. 190).

A reflexão de Saviani (2010), é pertinente, pois além dos aspectos de produção científica e da qualificação dos profissionais, a universidade pública desempenha um papel importante na elevação cultural da população, com reflexos positivos no exercício da cidadania e consciência política; essa concepção no território de entusiasmo crítico, assemelha à trajetória de lutas e práticas de Paulo Freire, na perspectiva de que o trabalho educativo permite vínculos cruciais entre educação, democracia e consciência crítica, integrando cidadãos críticos e participativos na construção da vida coletiva.

A atuação da universidade na dinâmica do mundo em transformação demanda uma identidade cada vez mais inovadora, uma condução e a construção dos saberes que sejam mais dialéticos para a superação de práticas cotidianas em circuitos fechados. Para tanto, vários estudiosos sinalizam pela efetivação de uma universidade integrada e aberta, fomentando propostas e iniciativas de vinculação e debates de temas atuais. Nessa atuação e debates é necessário, inclusive, inserir os conflitos do meio social onde vivem e transitam os educandos no seu cotidiano em detrimento de pautas que discorram assuntos eminentemente de caráter intelectual.

Segundo Silva (2006) a universidade contemporânea não busca redefinir-se para fazer face às novas situações e exigências, mas pela necessidade de tão somente, situar-se na modernidade:

[...] O que a universidade menos procura é redefinir-se; busca, isso sim, o meio mais adequado de aplicar a si mesma uma definição constituída pelo tempo histórico e por um conjunto de ideias que se constitui pela exclusão de tudo aquilo que a universidade já instituiu e preservou como valor, ao longo da história. O procedimento pelo qual a universidade se redefine contemporaneamente coincide inteiramente com a sua adaptação às exigências do tempo histórico: mercado, tecnociência, organização eficaz e tecnicismo produtivista. A partir dessa pauta imposta de fora, a universidade busca refazer a sua identidade através de um processo de desinstitucionalização. (SILVA, 2006, p.198-199).

Na garantia da universidade pública constituir-se e afirmar-se na sua identidade, alguns fenômenos se fizeram presentes, como a privatização (assimilação dos mecanismos neoliberais de destruição da esfera pública) e subordinação ao mercado. O processo histórico referente à universidade, nos últimos cinquenta anos, na América Latina, sofreu consequências da ditadura, notadamente, no campo social, num ambiente favorável ao neoliberalismo que

intensificou a desarticulação da esfera pública, a despolitização das pessoas e a restrição de direitos.

A entrada da iniciativa privada no ensino superior deu-se primeiramente por meio de uma ampliação das atividades que os empresários da educação já exerciam na esfera do ensino básico. A ideia era trazer a eficiência empresarial, já comprovada no ensino básico, para o ensino universitário, resultando na proliferação de instituições privadas de ensino superior, com um perfil de curso distinto dos cursos de instituições públicas e, com parâmetros de eficiência e lucratividade, atendendo uma parcela grande de jovens da classe média.

Assim, a expansão do ensino privado é consequência da visão do mercado como critério universal. Em Santos (2008), há a afirmação sobre a descapitalização das universidades, como expressa:

[...] nos últimos trinta anos a crise institucional da universidade na grande maioria dos países foi provocada ou induzida pela perda de prioridade do bem público universitário nas políticas públicas e pela consequente secagem financeira e descapitalização das universidades públicas. (SANTOS, 2008, p.8).

A partir de 1971, o Banco Mundial vem prestando cooperação técnica à educação brasileira por meio de projetos e cofinanciamento desenvolvidos no âmbito do Ministério da Educação. A diretriz política do Banco Mundial assinala a importância do ensino profissional, referindo diretamente, segundo Apple et al. (1995, p.170), à formação de mão-de-obra qualificada, capaz de gerar efeitos em longo prazo nos setores da economia e, enfatiza-o, como meio indireto de prover participação das massas ao desenvolvimento, através do aumento da produtividade.

No ano de 1990, o Banco Mundial passa a elaborar novas diretrizes políticas para as décadas futuras, com base alicerçada nas conclusões da Conferência Internacional de Educação para Todos, realizada na Tailândia, no mesmo ano. Partindo desta ação do Banco Mundial, Apple (1995, p. 171) destaca:

[...] No que diz respeito ao ensino profissional, as diretrizes do Banco para as décadas futuras tratam de estreitar os vínculos entre este nível de ensino e as atividades econômicas, especialmente em relação as pequenas empresas do setor informal. O objetivo de desenvolvimento institucional ainda permanece como preocupação central, acrescentando-se aí a colaboração entre o setor público e o privado como estratégia de base à meta de desenvolvimento de padrões de qualidade e de eficiência, no treinamento profissional. (APPLE et al., 1995, p.172).

A descapitalização da universidade pública foi global. No Brasil foi reforçada pelo relatório de 2002 do Banco Mundial, intitulado "Construindo a Sociedade do Conhecimento: Novos Desafios para o Ensino Superior" (Souza, 2011). O relatório descreve sobre o reordenamento do papel do Estado, eixo norteador da política do BM para a periferia do capitalismo, que consolidou, ao longo da década de 1990 e no início do novo século, um intenso processo de privatização dos serviços públicos, incluindo a educação e, especialmente, a educação superior. Reflete sobre a importância do ensino superior para o desenvolvimento da economia mundial, com o objetivo de "investir em conhecimentos e competências para promover o desenvolvimento". Isso requer reformas educacionais dos países em desenvolvimento, trazendo como solução a redução da ampliação do mercado universitário, redução do custo por estudante e, a eliminação da gratuidade do ensino público como política de desnacionalização da educação pública, vetores dos interesses econômicos hegemônicos.

A partir do início dos anos 80, o banco adota o modelo denominado crédito de base política (*Policy Based Loans*), destinado a promover políticas de ajustamento estrutural entre os países em desenvolvimento e os afetados pelo desequilíbrio econômico que caracterizou os anos 80. Essas políticas incluíam o controle do investimento no setor público, a realização de reformas administrativas, a estabilização fiscal e monetária, o reforço do setor privado e a redução de gastos. Tais medidas revelam que não era prioridade para o Estado ter políticas públicas para a universidade pública na perspectiva de superação de modalidades de exclusão socialmente estrutural. Portanto, os debates sobre reformas se intensificaram por parte da comunidade universitária.

Apesar da relevância do setor público no número de instituições e matrículas de educação superior no Brasil, há uma clara tendência de aumento da participação do mercado privado. Segundo Nogueira (2005, p. 83) o fortalecimento da sociedade civil, principalmente nos setores comprometidos com as classes populares, em oposição ao enfraquecimento da sociedade política, na década de 1980, possibilitou a reflexão na elaboração de uma nova concepção de universidade, baseada na redefinição das práticas de ensino, de pesquisa e extensão.

O texto final da Constituição Federal de 1988, expressa de modo categórico: "as universidades gozam de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão

financeira, e obedecerão ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão." (CF, 1988, art.207) (BRASIL, 1988).

A importância que a universidade pública deu aos aspectos didáticos da pesquisa demonstra sua recusa em entender o ensino e a pesquisa vinculada nos termos de serviço e mercadoria. Essa recusa, contribuiu para a maior liberdade de pesquisa assegurando maior relação entre ciência e desenvolvimento tecnológico no âmbito da sociedade. Segundo Franklin Silva (2006 p. 201) a dedicação exclusiva ao ensino e à pesquisa, fator preponderante nas atividades realizadas nas melhores universidades públicas, não foi pensada como uma medida técnico-administrativa,

[...] embora a universidade esteja de maneira geral operando na ponta do desenvolvimento científico no que se refere às suas pesquisas, ela não consegue o mesmo avanço quando se trata de adquirir uma consciência de si compatível com os resultados do progresso que ela mesma ajudou a criar. Assim, é preciso que essa nova identidade lhe seja outorgada, ou mesmo imposta, para abreviar o ritmo da sua atualização.A proposta de um novo sistema universitário em que estejam diluídas as diferenças entre o público e o privado, e em que a organização privada prevaleça como modelo, visa acelerar o processo de adaptação, introduzindo na universidade a identidade desinstitucionalizada que ela parece estar demorando em assumir inteiramente. (SILVA, 2006, p. 201).

O reconhecimento legal da Extensão e a organização do Fórum de Pró-reitores de Extensão, no fim da década de 1980, deram à comunidade acadêmica, as condições e o lugar para uma conceituação precisa da Extensão Universitária, expressa no I Encontro Nacional de Pró-Reitores de Extensão:

A Extensão Universitária é o processo educativo e científico, que articula o Ensino e a Pesquisa, de forma indissociável e viabiliza a relação transformadora da universidade e sociedade. [...] Além de instrumentalizadora desse processo dialético de teoria/prática, a Extensão é um trabalho interdisciplinar que favorece a visão integrada do social. (NOGUEIRA, 2005, p.84).

Em 1998, o Fórum Nacional de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras elaborou o Plano Nacional de Extensão Universitária, que teve o Programa Universidade Cidadã como o ponto de partida para sua elaboração. (NOGUEIRA, 2005, P. 88). Ao se afirmar que a extensão é parte indispensável do pensar e do fazer universitário, reascende uma luta pela institucionalização dessas atividades, tanto do ponto de vista administrativo, quanto do ponto de vista acadêmico, reafirmando o compromisso social da universidade nas ações de promoção e garantia dos valores democráticos. Ainda conforme Nogueira (2005), as finalidades das políticas, em relação a:

[...] extensão: se coloca como prática acadêmica, que objetiva interligar a universidade, em suas atividades de ensino e pesquisa, com as demandas da sociedade;

pesquisa: reconhece-se um leque bastante diversificado de possibilidades de articulação do trabalho realizado na universidade com setores da sociedade. Assume interesse especial a possibilidade de produção de conhecimento na interface universidade/comunidade, priorizando as metodologias participativas favorecendo o diálogo entre categorias utilizadas por pesquisados e pesquisadores, visando a criação e recriação de conhecimentos possibilitadores de transformações sociais, onde a questão central será identificar o que deve ser pesquisado e para quais fins e interesses se buscam novos conhecimentos;

ensino: discute-se e aprofunda novo conceito de sala de aula. que não se limite ao espaço físico da dimensão tradicional, mas compreenda todos os espaços, dentro e fora da universidade, em que se realiza, o processo-social com suas múltiplas determinações, passando a expressar um conteúdo multi/inter/transdisciplinar, como exigência decorrente da própria prática. (NOGUEIRA, 2005, p.85).

É importante registrar que a política de extensão proposta para a UFBA está em consonância com o Plano Nacional de Extensão Universitária que, em seu artigo 2º, expressa:

[...] a Extensão Universitária, sob o princípio constitucional da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, é um processo interdisciplinar, educativo, cultural, científico e político que promove a interação transformadora entre universidade e outros setores da sociedade. (PDI, 2012, p. 36).

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) - UFBA, (2012-2016) (UFBA, 2012, p. 36), o desenvolvimento de programas, projetos e atividades extensionistas contribui para a formação dos estudantes, sensibilizando-os e conferindo-lhes responsabilidade social. Ressalta ainda que, através da extensão, a UFBA tem se revelado como uma universidade cidadã, voltada para o estudo das questões e atendimento às demandas da sociedade baiana e, respondendo positivamente aos desafios que lhes são postos.

Portanto, as metas apresentadas visam ao fortalecimento, ampliação e à consolidação da política de extensão da universidade, segundo o Plano Institucional: Plano de Desenvolvimento Institucional- PDIUFBA - 2012-2016 (UFBA, 2012, p. 36), e, considera no seu conjunto:

I - incentivar, estimular e apoiar o efetivo envolvimento de servidores docentes e técnico-administrativos, estudantes de graduação e pós-graduação nos programas, projetos e atividades de extensão;

II - incentivar, estimular e apoiar os cursos de graduação para que incluam, em suas grades curriculares, creditação de pelo menos 10% referente aos programas, projetos e atividades de extensão;

III - ampliar em 100% o número de ações de extensão registradas na PROEXT;

IV - ampliar em 100% a captação de recursos, pela comunidade universitária, para financiamento de programas e projetos de extensão universitária;

V - triplicar o número de bolsas ofertadas pelo Programa Institucional de Bolsas de Extensão (PIBEX); e, finalmente,

VI - redimensionar a TV UFBA, tornando-a também suporte para as atividades extensionistas.

Nesse sentido, a extensão proporciona a interação entre os saberes institucionalizados e o saber popular, de senso comum num contexto de referencialidade ao propiciar a participação da comunidade na atuação da universidade, de forma que, ao mobilizar a produção do conhecimento nas ações, supera as condições de desigualdade e de exclusão existentes na nossa sociedade.

Segundo Nogueira (2005, p. 113), o Fórum de extensão defende como princípio, o compromisso social da universidade enquanto instituição pública empenhada na busca de soluções para a maioria da população e, nesse contexto, afirma que a extensão universitária é o instrumento que possibilita à IES pública o cumprimento da sua função social, extremamente preocupada com a cultura, em:

A universidade deve ser um espaço aberto às discussões que visem o pleno exercício da cidadania e a superação das formas de exclusão e marginalização que ainda existem no país, e que mantêm grande parte da população alheia aos exercícios de seus direitos. Considerada, enquanto instituição cultural, a universidade deve produzir, preservar e difundir manifestações culturais, por meio de programas de extensão, cabendo a cada IES a definição de uma política própria de atuação na área cultural. (NOGUEIRA, 2005, p.113).

É a partir do ano de 2003, que ocorre o restabelecimento do diálogo entre o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas e o MEC. E este, por meio do SESu, publica, sucessivamente, de 2003 a 2005, editais destinados a financiar ações de extensão às Instituições de Educação (IES) públicas brasileiras. É criado nesse período o Programa de Apoio à extensão Universitária, voltado às políticas públicas (PROEXT 2003/SESu- MEC) (NOGUEIRA, 2005, p. 116).

A capacidade da universidade de articular-se com a sociedade e com outras instituições públicas, está inscrita na própria ideia de autonomia universitária fortalecendo a sua relevância social de universidade conectada e implicada numa relação ativa e reflexiva com a sociedade.

Nogueira (2005) destaca que, apesar da relevância da extensão universitária no campo social da universidade, ainda não há espaços de reflexão sistemática na

área de políticas públicas educacionais de ensino superior no Brasil, conforme expõe:

A universidade deve ser um espaço aberto às discussões que visem o pleno exercício da cidadania e a superação das formas de exclusão e marginalização que ainda existem no país, e que mantêm grande parte da população alheia ao exercício de seus direitos. Considerada, enquanto instituição cultural, a universidade deve produzir, preservar e difundir manifestações culturais, por meio de programas de extensão, cabendo a cada IES a definição de uma política própria de atuação na área. (NOGUEIRA, 2005, p. 113).

A ideia da extensão universitária a serviço de um processo democrático, desenvolvida no diálogo, interação e respeito à cultura, ainda está longe da superação das atuais condições de desigualdades e exclusões nos diversos setores que existem no Brasil. Os desafios da universidade pública intensificam-se e requer novos modelos de formação que sejam mais flexíveis e integradores. Da necessidade de validar os novos modelos verifica-se debates mais acirrados, crescem as manifestações favoráveis e contrárias que se entrelaçam em ideias, reflexões e análises de posições epistemológicas e pedagógicas em relação à estrutura e funcionamento do Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), instituído pelo Decreto Presidencial nº. 6.096, de 24 de abril de 2007, que substancia o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE, lançado pelo Presidente da República, em 24 de abril de 2007, contemplando novas diretrizes importantes e significativas para a educação superior.

As diretrizes do REUNI trazem desafios de ampliação e reestruturação da educação superior, visando a elevação dos níveis de acesso e permanência. Nesse sentido, as pessoas que se opuseram ao Reuni se preocuparam com a questão qualidade do ensino superior em detrimento da quantidade. Aumentar a relação de dez estudantes para 18 por professor seria, para eles, uma prova de que poderia melhorar as estatísticas, priorizando a quantidade e, não a tão essencial qualidade educacional.

O REUNI (Diretrizes, 2007) intensifica seu compromisso com a expansão do sistema público federal de educação superior e associa em suas Diretrizes:

[...] a reestruturações acadêmicas e curriculares que proporcionem maior mobilidade estudantil, trajetórias de formação flexíveis, redução das taxas de evasão, utilização adequada dos recursos humanos e materiais colocados à disposição das universidades federais. Mais do que uma iniciativa de governo, este movimento alinha-se às propostas dos dirigentes

das universidades federais, no sentido de consolidar e aperfeiçoar o sistema público de educação superior, com destaque para a revisão de currículos e projetos acadêmicos visando flexibilizar e melhorar a qualidade da educação superior, bem como proporcionar aos estudantes formação multi e interdisciplinares, humanista e o desenvolvimento do espírito crítico. (MEC, 2007, p. 9).

Consideráveis e extremamente significativas as dimensões propostas pelas Diretrizes do REUNI: (MEC, 2007, p. 11-12). O sentido de formação centrada na inter e multi interdisciplinaridade contemplam a contextualização necessária para atendimento de questões cruciais da contemporaneidade, a exemplo de:

a) Ampliação da Oferta de Educação Superior Pública

- Aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno;
- Redução das taxas de evasão;
- Ocupação de vagas ociosas.

b) Reestruturação Acadêmico-Curricular

- Revisão da estrutura acadêmica buscando a constante elevação da qualidade;
- Reorganização dos cursos de graduação;
- Diversificação das modalidades de graduação, preferencialmente com superação da profissionalização precoce e especializada;
- Implantação de regimes curriculares e sistemas de títulos que possibilitem a construção de itinerários formativos;
- Previsão de modelos de transição, quando for o caso.

c) Renovação Pedagógica da Educação Superior

- Articulação da educação superior com a educação básica, profissional e tecnológica;
- Atualização de metodologias (e tecnologias) de ensino-aprendizagem;
- Previsão de programas de capacitação pedagógica, especialmente quando for o caso de implementação de um novo modelo.

d) Mobilidade Intra e Inter-Institucional

- Promoção da ampla mobilidade estudantil mediante o aproveitamento de créditos e a circulação de estudantes entre cursos e programas, e entre instituições de educação superior.

e) Compromisso Social da Instituição

- Políticas de inclusão;
- Programas de assistência estudantil;
- Políticas de extensão universitária.

f) Suporte da pós-graduação ao desenvolvimento e aperfeiçoamento qualitativo dos cursos de graduação

- Articulação da graduação com a pós-graduação: Expansão qualitativa da pós-graduação orientada para a renovação pedagógica da educação superior.

A análise apresentada, sobre a Expansão das Universidades Federais a partir do Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, (MEC, 2012 p.27), em especial, a implantação do Programa REUNI, na opinião de reitores e de estudantes, conclui-se que a expansão das Universidades Federais, ocorrida nos últimos 10 anos foi, sem dúvida alguma, uma das mais importantes políticas públicas do Governo Federal para o país.

Na dimensão pedagógica, um dos objetivos do programa era contribuir para a reestruturação das IFES, tanto no aspecto didático pedagógico, quanto no aspecto da gestão. O relatório afirma que o REUNI estimulou mudança de paradigmas, na medida em que possibilitou a organização de novos arranjos curriculares, com destaque para a implantação de Bacharelados Interdisciplinares em 15 (quinze) Universidades. Mais de 80% dos reitores afirmam (MEC, 2012, p.27) que houve revisão da estrutura acadêmica com a implantação do REUNI, cuja preocupação, estava centrada na dimensão de criação de novos programas voltados para o sucesso dos estudantes. Evidencia o relatório que, embora de forma muito tímida, há reflexos de mudanças na gestão das IFES, proporcionada pelo aumento de servidores técnicos, assim como a melhoria da ambiência física para o trabalho.

Contudo, não foram observadas muitas mudanças de conceito ou de paradigma no processo da gestão administrativa efetivada pelas instituições.

É possível aferir os reflexos positivos na pós-graduação, *stricto-sensu* e na ampliação do número de projetos de pesquisa. O estudo aponta como resultado, a contratação de quase 22 mil docentes com formação em doutorado e/ou mestrado. O relatório aponta também que mesmo a pós-graduação não tendo sido prevista como meta do programa REUNI, obteve-se um avanço considerável entre os anos de 2008 e 2011. Tal resultado é fruto de um conjunto de ações específicas do Governo Federal envolvido desde o aumento do orçamento da agência até o fomento de novos programas. O atual momento vivenciado da pós-graduação requer a exploração das suas singularidades, limites e potencialidades em cada uma das macrorregiões brasileiras.

A ampliação do número de professores e técnicos trouxe resultados qualitativos, sobretudo para a graduação, seja pela melhoria da qualificação dos professores para o ensino, seja pela possibilidade de ampliação da participação de estudantes em projetos de pesquisa e extensão.

Outro aspecto analisado diz respeito à ampliação da oferta de cursos de línguas estrangeiras, contribuindo para a qualificação da formação acadêmica. O REUNI despertou para a necessidade de ampliação dos programas de mobilidade estudantil não só nacional, mas também internacional no sentido de desbravar novos espaços e superar limites. Atende essa ampliação o Programa Ciência sem Fronteiras em que abre uma nova perspectiva para a internacionalização e maior desenvolvimento da ciência brasileira.

Considerando os aspectos pedagógicos, faz-se necessário mencionar a importância do Programa Nacional de Assistência Estudantil- PNAES, que teve uma evolução na captação e volume de recursos. Observa-se que, no período do REUNI, o investimento ditava a ordem de 300% na totalidade, ou seja, passou de 126 milhões, para aproximadamente, 500 milhões.

Os reflexos da atuação do PNAES têm uma relação direta com a dimensão pedagógica, na medida em que, os seus recursos dão sustentação aos programas de apoio aos estudantes para a permanência e para a obtenção de sucesso acadêmico. São os recursos do PNAES que possibilitam às IFES manterem os principais programas de apoio aos estudantes, a exemplo de moradia, restaurantes universitários, bolsa permanência, bolsa moradia, bolsa alimentação que se

configuram em suporte fundamental para o êxito escolar, principalmente aos estudantes de baixa renda. O apoio e suporte contemplam estudantes que se deslocam de outras regiões e cidades, estudantes que não possuem condições financeiras para permanecerem nas IFES, com a adoção do ENEM/SISU pela maioria das Universidades, abrem-se novas e melhores perspectivas aos jovens.

É importante que todo o sistema esteja atento para as consequências da implantação das cotas e demais programas explicitados no contexto dessa pesquisa. Como já afirmado anteriormente, mais do que propiciar o acesso ao ensino superior, mais do que garantir ampliação de investimentos, é necessário o controle e monitoramento no desenvolvimento e resultado de tais programas. A realidade mostra que a demanda de estudantes que necessitam de apoio tenderá a crescer, exigindo políticas mais consistentes em termos da assistência estudantil. Esse, inclusive, é um alerta expresso nas entrelinhas do Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, sobre a Análise e a Expansão das Universidades Federais (MEC, 2012, p. 28).

A análise do relatório reitera que a expansão nas Universidades Federais seja concebida num processo contínuo e cumulativo até que sejam atingidas as principais metas previstas para o ensino superior contidas no Projeto de Lei nº 8.035/2010 - Plano Nacional de Educação – PNE e Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº. 126/2012, sobre a Análise sobre a Expansão das Universidades Federais (MEC, 2012, p. 32), a exemplo de:

a) elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para cinquenta por cento e, a taxa líquida, para trinta e três por cento da população de dezoito a vinte e quatro anos, assegurando a qualidade de oferta (meta 12);

b) elevar a qualidade da educação superior pela ampliação de atuação de mestres e doutores nas instituições da educação superior para setenta e cinco por cento, no mínimo, do corpo docente em efetivo exercício, sendo, do total, trinta e cinco por cento de doutores (meta 13); - elevar gradualmente o número de matrículas na pós-graduação stricto- sensu, de modo a atingir a titulação anual de sessenta mil mestres e vinte e cinco mil doutores (meta 14);

c) prevê que todos os professores da educação básica, possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de

conhecimento em que atuam, o que exige o forte empenho das áreas relacionadas à educação, em todas as esferas de poder (meta 15).

Assim, faz-se necessário a elaboração de um novo Programa de Consolidação e Expansão das Universidades Federais assegurando que, dentro do seu tempo e, com o envolvimento da comunidade interna e externa, possam canalizar esforços para planejar e elaborar adequadamente os projetos a que se propõem. Nesse contexto de reafirmação dos seus propósitos e, como contribuição de processo democrático, a difusão e manutenção de princípios norteadores que consolidem acesso, inclusão social, indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão, qualidade dos processos formadores, compromisso social e a imprescindível autonomia universitária.

A Comissão aponta para a necessidade de um novo ciclo de expansão, consubstanciado em dois processos, sendo um deles a consolidação do REUNI oportunizando a recuperação do passivo histórico das IFES e o outro a nova expansão alicerçada em princípios e diretrizes que possam contribuir fortemente para a qualidade das ações das IFES e para o processo de desenvolvimento do país. Nesse novo processo de expansão, três dimensões devem ser consideradas:

Política - em que o desenvolvimento nacional e regional, o compromisso social, a democratização do acesso e a permanência sejam princípios norteadores. Ainda, a garantia da autonomia universitária e a valorização do patrimônio humano;

Pedagógica - em que a inovação acadêmica, a articulação entre graduação e pós-graduação, a relação entre teoria e prática, a investigação sejam princípios fundantes e a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão uma garantia no processo;

Estrutural - em que haja um comprometimento com um planejamento que busque não só a garantia de condições adequadas para as novas propostas, mas também, uma preocupação com a recuperação do passivo e garantia de condições de funcionamento pleno com contratação de pessoal docente e técnico administrativo e infraestrutura. (equipamentos, tecnologias de informação, laboratórios, segurança). (Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012, sobre a Análise sobre a Expansão das Universidades Federais 2003 a 2012). (MEC, 2012, p. 36).

Entendendo a importância do processo de autonomia da universidade pública como condição de produtora do conhecimento, e, compreendendo a premissa da efetividade da relação da universidade com a educação básica, uma das diretrizes do REUNI, reflito como esta relação poderia se constituir diante dos novos desafios sociais e questiono: Possivelmente, ir além do contexto das atividades de extensão?

Nesses termos, há interesse da universidade e da escola pública, do ensino médio, nesta interação?

Diante dessa análise apresentada, há o reconhecimento de muitas conquistas da universidade federal na efetividade de políticas públicas de acesso, permanência e programas de apoio aos estudantes; mas, além destas conquistas, que são fundamentais para efetivar os direitos dos estudantes, muito precisa ser debatido sobre a relação que permeia o campo de ação da universidade que recebe estes jovens, ao tempo e modo com que as escolas de ensino médio os encaminham. Qual a relação possível dessas duas instituições como parceiros responsáveis desta interlocução?

A interação, enquanto vetor de reflexão pedagógica, entre os professores das duas instituições públicas, poderia inserir espaços de debates sobre práticas de ensino, metas para o futuro, currículo e outros temas que se configurassem em estudos e pesquisas que pudessem propiciar desenvolvimento e, que, a ciência e a tecnologia promovessem fins sociais e educacionais relevantes e foco nas prerrogativas de educação como direito.

Edgar Morin (1999) faz uma reflexão sobre a reforma do pensamento numa dimensão da educação, que diz:

[...] a reforma do pensamento só pode ser realizada por meio de uma reforma da educação. Só que sempre retornamos à aporia bem conhecida: é preciso reformar as instituições, mas se as reformamos sem reformar os espíritos, a reforma não serve para nada, como tantas vezes ocorreu em tempos passados. Como reformamos os espíritos, se não reformamos as instituições? Círculo vicioso. Mas, se tivermos o sentido da espiral, em dado momento começaremos um processo e o círculo vicioso se tornará virtuoso. O problema do segundo paradoxo colocado por Marx a respeito da educação: quem educará os educadores? É preciso que se eduquem a si mesmos. (MORIN, 1999, p.34).

Aproximar universidade e escola pública, do ensino médio é um ato democrático e inovador. Segundo Santos e Almeida Filho (2008, p. 254), no contexto contemporâneo:

[...] para superar a crise da universidade pública brasileira que persiste, latente, enfrentando o maior desafio de sua história, resumido nesta cadeia de impasses: como fazê-la politicamente responsável, socialmente inclusiva e, ao mesmo tempo, reafirmar a excelência acadêmica que a define como instituição plena de autonomia e criatividade? [...] A solução dos dilemas da universidade não pode mais ser adiada. Não cabe sustentar a torre de marfim na conjuntura atual, nesta era de mundialização, aquecimento global, realidade virtual, movimentos sociais expandidos e democracia em

tempo real. Precisamos ser criativos para descobrir saídas e responsáveis para concretizar transformações. (SANTOS; ALMEIDA FILHO, p. 254).

As universidades federais brasileiras, incluindo a Universidade Federal da Bahia – UFBA, a partir do REUNI, mantém a política de priorizar a implantação de políticas de ações afirmativas como novas formas de acesso e o aumento de vagas para o público do ensino médio. Na UFBA, são também implantados os Bacharelados Interdisciplinares, (BIs, em 2009), que proporcionam uma formação com foco na interdisciplinaridade, no diálogo entre as áreas de conhecimento e entre os componentes curriculares, estruturando as trajetórias formativas na perspectiva de uma alta flexibilização curricular (MEC, 2011).

Segundo o PDI 2012 – 2016 / UFBA (UFBA, 2012), graças ao Programa de Ações Afirmativas, entre 2005 e 2009, a UFBA incorporou mais de 11,5 mil estudantes de famílias de baixa renda e, hoje, representam mais de 40% dos estudantes de graduação. Isso ocorre em todos os cursos, incluindo os de mais alta concorrência. Em 2002, acolhiam menos de 10% de estudantes provenientes de escolas públicas (e, menos ainda pobres, negros e índios), (vide Tabela abaixo).

Tabela 2 – Percentual de candidatos classificados no processo seletivo conforme o tipo de instituição onde concluiu o ensino médio - 2004-2011

Instituição onde concluiu o Ensino Médio	Aprovados/Ano						
	2004	2005	2006	2007	2008	2009	2011
Pública	31,7	50,4	45,6	41,3	42,3	40,2	46,1
Particular	62,4	48,5	43,3	43,1	45,5	50,2	45,3
Não respondeu	5,9	1,1	11,1	15,6	12,2	9,6	8,6
Total	100	100	100	100	100	100	100

Fonte: Proplan (PDI 2012 – 2016 /UFBA).

Segundo o Plano de Desenvolvimento Institucional (UFBA, 2012, p. 37) vários programas “complementares” foram implantados e/ou ampliados. Como resultado, em 2012, mais de 5.000 estudantes são atendidos nos diversos programas, destacando-se os auxílios para moradia, alimentação, transporte, creche e auxílios eventuais para aquisição de óculos, medicamentos, material didático e para organização ou participação em eventos acadêmicos ou esportivos.

Desse modo, pode-se afirmar que o Programa Permanecer constituiu-se em um instrumento inovador e eficaz de apoio institucional à permanência e ao sucesso de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica nos cursos de graduação. Atualmente, PDIUFBA (2012, p. 71) entre outras ações, são oferecidas 750 bolsas para execução de projetos em três eixos de ação, correspondentes às atividades fins da universidade, envolvendo ensino, pesquisa e extensão.

Corroborando com o processo de ações da universidade envolvendo concepções mais abrangentes como conhecimento, transformação social e cidadania, Santos e Almeida Filho (2008) reforçam a necessidade da política de mudanças:

Há urgente necessidade de, pelo menos, recuperar a contemporaneidade da universidade. Se oferecermos uma graduação oriunda do Século XIX, numa organização do conhecimento tipicamente desenvolvida no Século XX e se estamos inseridos numa comunidade global do Século XXI, ficaremos diante de um sério problema de compatibilidade histórica. Apesar de tudo isso, tenho uma certeza: se provocada, a instituição universitária certamente vai assumir seu lugar no mundo contemporâneo. (SANTOS; ALMEIDA FILHO, 2008, p.193).

A consistência da expressão citada em Santos e Almeida Filho (2008) traduzem a importância crucial de a universidade legitimar-se como espaço do saber, de atribuir significado aos processos da política educacional e, sobretudo, ir além dos seus muros, ganhando novos espaços e superando desafios da contemporaneidade, e, isso tudo, mediado pelas ações dos seus estudantes, ou seja, os jovens do ensino médio que frequentam as instituições públicas.

Nesse sentido, no estabelecimento de relações entre universidade-escola pública, modalidade ensino médio, a integração entre pares numa política conjunta de atividades, de extensão e pesquisa, de propostas viáveis às duas instituições, compreendendo o papel e a atuação de cada sujeito, as dimensões em que as ações, relações e conteúdos são construídos e reconstruídos para assegurar o compromisso mútuo de transformação social via processo educacional de parceria em responsabilidades.

A etnografia da prática escolar, (ANDRÉ, 2005, p. 41) reforça a visão de escola como espaço social, como campo em que ocorrem movimentos de aproximação e de distanciamento, onde se criam e recriam conhecimentos, valores e significados, vai exigir um rompimento com uma visão de cotidiano estática, repetitiva e disforme.

Nessa perspectiva, a articulação da universidade com a educação básica, eixo estratégico da minha dissertação, articula-se dados e resultados estatísticos que demonstram a realidade do acesso dos estudantes na universidade pública brasileira.

As estatísticas revelam que em 2009, a distribuição percentual de indivíduos que frequentavam estabelecimentos de ensino, mostrava o seguinte quadro: no ensino fundamental, 87,1% estavam em escolas públicas e 12,9% em particulares, dado mais ou menos equivalente à distribuição para o ensino médio: 87,1% em escolas públicas e 13,7 em particulares (IBGE, 2010). Essa relação se torna praticamente invertida quando observamos os dados para a educação superior, no mesmo ano: 77,8% dos estudantes se encontravam em estabelecimentos privados, contra 22,2% em institutos e universidades públicas.

Em 2009, tínhamos apenas 48,1% de jovens entre 18 e 24 anos matriculados em cursos universitários e, desses, apenas 22,2% em instituições públicas (IBGE, 2010). A meta definida pelo Plano Nacional de Educação projetava um índice de cobertura da educação superior de 30% (em 2010), para que chegássemos a uma situação, pelo menos comparável à de nações desenvolvidas.

A Tabela 3 apresenta a quantidade de (IES) segundo a categoria administrativa. Do total de 2417 IES, 87% são consideradas instituições privadas e apenas 12% públicas. O gráfico 1 aponta o crescimento das IES com fins lucrativos nos últimos anos.

Tabela 3 - Quantidade de IES segundo categoria administrativa

Categoria administrativa	Nº de IES	%
Privada com fins lucrativos	989	41%
Privada sem fins lucrativos	1123	46%
Pública Federal	103	4%
Pública Estadual	116	5%
Pública Municipal	65	3%
Especial	21	1%
Total	2417	100%

Fonte: Relatório do Censo da Educação Superior, ano 2012.

A Tabela 4 apresenta o histórico das matrículas nos últimos 12 anos. Observa-se que o setor triplicou de tamanho, passando em torno de 2,5 milhões para 7 milhões.

Tabela 4 - Histórico de Matrículas

Ano	Públicas	Com fins lucrativos	Sem fins Lucrativos	Sem Informação	"Especial"	Total Privadas	Total
2000	887.026	324.578	1.433.05	49.583	0	1.757.636	2.694.245
2001	939.225	396.896	1.639.501	55.132	0	2.036.397	3.030.754
2002	1.051.655	506.360	1.873.483	48.415	0	2.379.843	3.479.913
2003	1.136.370	630.080	2.084.269	36.303	0	2.714.349	3.887.022
2004	1.178.328	725.637	2.226.688	33.080	0	2.952.325	4.163.733
2005	1.192.189	831.447	2.394.382	35.138	0	3.225.829	4.453.156
2006	1.239.119	936.486	2.499.041	0	0	3.435.527	4.674.646
2007	1.270.885	1.244.347	2.365.042	107	0	3.609.389	4.880.381
2008	1.300.611	1.396.862	2.382.583	0		3.779.445	5.080.056
2009	1.370.256	1.464.724	2.280.916	0	0	3.745.640	5.115.896
2010	1.461.696	1.599.228	2.388.196	0	0	3.987.424	5.449.120
2011	1.595.391	1.734.700	2.416.671	0	0	4.151.371	5.746.762
2012	1.775.359	2.558.445	2.601.821	0	122.459	5.160.266	7.058.084

Fonte: Relatório do Censo da Educação Superior, ano 2012.

Os dados do censo de 2012 revelam que há 7.058.084 estudantes matriculados em curso de graduação no país. Desse total, 1.775.359 estudam em IES públicas, 5.160.266 em IES particulares e 122.459 em IES Especial. Ou seja, mais de 75% das matrículas em 2012 são em IES privadas.

Segundo dados do IBGE (2010), entre os jovens de 18 a 24 anos, 36,5% haviam abandonado o estudo antes de completar o ensino médio em 2010. Desses, a maioria (52,9%) deixou a escola antes de terminar o ensino fundamental, enquanto 21,2% do total, abandonaram o estudo logo após ingressar no ensino médio.

Em relação à frequência de jovens estudantes pretos e pardos nas universidades, a presença triplicou em 10 anos, segundo IBGE (2012). A proporção de jovens estudantes de 18 a 24 anos, que cursava o nível superior cresceu de 27,0%, em 2001, para 51,3%, em 2011. Observou-se uma queda expressiva na proporção dos que ainda estavam no ensino fundamental, passando de 21% em 2001 para 8,1% em 2011. Jovens estudantes pretos e pardos aumentaram a frequência no ensino superior (de 10,2%, em 2001, para 35,8%, em 2011, porém, com um percentual muito aquém da proporção apresentada pelos jovens brancos

(de 39,6%, em 2001, para 65,7% em 2011). Segundo o Relatório 2010-UFBA a concessão de bolsas de permanência para estudantes de origem popular da UFBA, que eram em sua grande maioria, obrigados a trabalhar para darem continuidade aos seus estudos, evadiam, abandonavam ou ampliavam muito seu tempo de conclusão de curso (UFBA, 2010, p. 266). Esse fator foi o benefício principal do Programa Permanecer. A contribuição do programa para a formação de qualidade dos estudantes contemplados, nos moldes do que é exigido por nossa Universidade, através do engajamento em atividades acadêmicas de extensão, pesquisa e/ou monitoria, pode ser considerada como outro importante benefício.

A Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil - PROAE, da UFBA dispõe no seu Relatório de Gestão 2012 (p.47) das seguintes diretrizes e objetivos:

a. Investir em ações sociais, acadêmicas, artísticas e culturais que concretizem uma política de apoio ao corpo estudantil, pautada pelos princípios da equidade, da justiça e da responsabilidade recíproca,

b. Consolidar e ampliar políticas de acesso e permanência de grupos sociais tradicionalmente excluídos.

c. Orientar o conjunto das ações da universidade pelo princípio da inclusão plena de todos os seus membros na vida social e acadêmica, combatendo quaisquer preconceitos e práticas discriminatórias e assegurando condições requeridas por pessoas com necessidades especiais. Nas Ações Afirmativas e Assistência Estudantil (UFBA, 2013, p. 47).

Execução do Plano de Metas ou de Ações - Em relação às metas definidas pela instituição, no período de 2012-2016, os resultados obtidos até dezembro de 2012 demonstram constante monitoramento nos avanços obtidos, a exemplo de:

I - ampliar, gradualmente até 2016, em pelo menos 200%, os atendimentos a estudantes em situação de vulnerabilidade social e econômica contemplados nas diversas modalidades de apoio social e acadêmico;

- Meta parcialmente alcançada em 2012, com a concessão de 5.711 bolsas, aumento de 88,54% relativo a 2011; consolidação de vagas nas residências universitárias; oferta de 687.079 refeições no restaurante universitário;

II - reservar, em todos os programas de assistência estudantil, 50% das vagas para cotistas e 50% das vagas para não-cotistas em situação de

vulnerabilidade social e econômica;

- Meta já alcançada.

III - ampliar, reequipar e reestruturar o Serviço Médico Universitário Rubens Brasil, tornando-o Centro de Promoção da Saúde da UFBA;

- Meta parcialmente alcançada já em 2012.

IV - concluir a construção do Complexo Residencial Estudantil, na Avenida Garibaldi;

- Meta plenamente alcançada já em 2012.

V - ampliar o Programa Bolsa-Moradia com expansão progressiva do financiamento e oferta de bolsas por ano;

• Meta alcançada com a concessão de 840 bolsas-moradia, incremento de 7,42% em relação a 2011.

VI - implantar o Programa Bolsa-Alimentação para os campi de Barreiras e Vitória da Conquista;

- Meta alcançada, com a concessão de 292 bolsas em 2012.

VII - aumentar o número de bolsas de permanência, na medida da captação de recursos, diversificando os programas pertinentes.

• Meta alcançada, com a concessão de 898 bolsas do Programa Permanecer, 860 incentivos ao Programa de Esportes, 185 Auxílios para aquisição de material didático, 279 para Promoção da Saúde e, 1.770 para participação em eventos acadêmicos e científicos (nacionais e internacionais).

VIII - construir uma Residência Universitária no Campus Canela/Graça;

Segundo o relatório 2012 a Universidade Federal da Bahia implantou o Programa de ações afirmativas a partir do vestibular de 2005, reservando 45% de suas vagas para o ingresso de estudantes de escolas pública (UFBA, 2013, p.116). A partir de então, vem aumentando significativamente o percentual de estudantes pertencentes a famílias em situação de vulnerabilidade socioeconômica e que necessitam de apoio para garantir sua permanência na Universidade de forma qualificada. Dessa implantação do REUNI, o número de vagas para ingresso na UFBA praticamente dobrou. Desta maneira, foi necessário ampliar e diversificar os Programas de Permanência Qualificada na UFBA, importantes programa para a democratização da educação superior, impondo à Universidade o desafio da permanência, considerando que os discentes oriundos dos grupos sociais menos

favorecidos têm maior probabilidade de adiar ou mesmo interromper suas trajetórias acadêmicas em função de condições desfavoráveis na concretização do propósito de frequentar e viver com maior intensidade e, integralmente, o contexto universitário.

Segundo o relatório 2012 considerando todos os cursos, cerca de 3.600 estudantes ingressaram na UFBA em 2012 pelo sistema de cotas (UFBA, 2013, p.116). A implantação das políticas de permanência qualificada na UFBA tem sido possíveis devido à existência do PNAES. As metas a serem atingidas são definidas de acordo com os recursos disponíveis no orçamento anual. Desta maneira, o estabelecimento dessas metas não está sendo pautado na necessidade de atendimento ao total de estudantes em situação de vulnerabilidade socioeconômica e, sim, no montante de recursos disponíveis.

A partir da Análise Crítica - Avaliação do Desempenho/ Análise do Resultado Alcançado destacado no Relatório 2012 a UFBA superou as metas previstas no investimento de recursos financeiros para atender 840 estudantes dos três campi com auxílio moradia; 441 estudantes dos campi de Salvador e Vitória da Conquista foram contemplados com auxílio financeiro para transporte, além da implantação em Salvador, de um sistema de transporte intercampi denominado “Buzufba”, que tem contemplado um grande número de estudantes; 898 estudantes foram assistidos com bolsas dos programas de permanência qualificada denominados “Permanecer”, “Bons vizinhos” e Ações Institucionais nos três campi (UFBA, 2013, p.116).

Vale destacar que 860 estudantes foram contemplados com os incentivos aos programas de esportes durante o ano de 2012, com média mensal de 71 estudantes por mês, que participaram de importantes competições esportivas tanto locais quanto nacionais, destacando nessa ação, a participação nos jogos universitários da Bahia e Brasileiros. E mais, 185 estudantes foram contemplados com auxílios financeiros para aquisição de material didático; 279 estudantes receberam auxílios financeiros destinados à promoção da saúde, incluindo a aquisição de óculos de grau, de medicamentos ou tratamentos dentários.

Importante considerar também que 1770 estudantes receberam auxílios financeiros para organização ou participação em eventos acadêmicos e científicos nacionais ou internacionais durante o ano de 2012, correspondendo a uma média de 148 auxílios por mês e, 438 estudantes dos três campi receberam auxílios

financeiros para subsidiar suas alimentações.

A Universidade oferece ainda 420 vagas em cinco residências universitárias, sendo três casas próprias e duas contratadas junto a terceiros; 70 vagas na Creche e oito auxílios financeiros para subsidiar os custos com creche de filhos de estudantes do Campus de Vitória da Conquista e da periferia de Salvador. Além disso, durante o ano de 2012 foram servidas 687.079 refeições no restaurante Universitário, atendendo diariamente em torno de 1882 estudantes, contemplados com café da manhã, almoço ou jantar. Foram também investidos recursos em material permanente, contemplando a aquisição de móveis, eletrodomésticos e equipamentos de informática para as residências universitárias e para a creche da UFBA (UFBA, 2013, p.16).

No Relatório de Gestão 2009, a Universidade Federal da Bahia – UFBA reformulou seu Estatuto e transcrevo seus objetivos institucionais, base de referência normativa da instituição.

[...] Art. 2 São objetivos institucionais da Universidade:

I - educar para a responsabilidade social e ambiental, contribuindo para o desenvolvimento humano com ética, sustentabilidade e justiça;

II - gerar e propagar conhecimentos, saberes e práticas no campo das ciências, das artes, das culturas e das tecnologias;

III - propiciar formação, educação continuada e habilitação nas diferentes áreas de conhecimento e atuação, visando ao exercício de atividades profissionais e à participação no desenvolvimento da sociedade;

IV - exercitar a excelência acadêmica, mediante o desenvolvimento das ciências, das artes e das humanidades, fomentando o pensamento crítico-reflexivo nos diversos campos de saberes e práticas;

V - promover a extensão universitária, visando à difusão de avanços, conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e artística e da pesquisa científica e tecnológica geradas na Instituição;

VI - contribuir para o processo de desenvolvimento local, regional, nacional e global, realizando estudo sistemático de seus problemas e formando quadros científicos, artísticos e técnicos de acordo com suas necessidades;

VII - promover a equidade na sociedade, combatendo todas as formas de intolerância e discriminação decorrentes de diferenças sociais, raciais, étnicas, religiosas, de gênero e de orientação sexual;

VIII - fomentar a paz, a solidariedade e a aproximação entre nações, povos e culturas, mediante cooperação internacional e de intercâmbio científico, artístico e tecnológico, com especial foco nos países de língua oficial portuguesa e nos países latino-americanos;

IX - manter a Universidade aberta à participação da população, promovendo amplo e diversificado intercâmbio com instituições, organizações e movimentos da sociedade;

X - implementar e cultivar princípios éticos na formulação e implementação de políticas, planos, programas e iniciativas que concretizem suas atividades-fim;

XI - promover, nos termos da lei, a tutela do ensino público em todos os seus preceitos e prerrogativas.

Parágrafo único. A Universidade poderá exercer outras atividades no interesse da sociedade, desde que em acordo com o estabelecido neste artigo. (UFBA, 2010, p.11-12).

A Universidade Federal apresenta, nos seus objetivos, uma relação de comprometimento com a sociedade e com a escola pública, mediante atividades de extensão. Além disso, não há nenhum objetivo na perspectiva de ampliar as relações mais explicitamente. Se constata uma distância enorme entre o ensino básico e a universidade em termos de qualidade de ensino.

A recomposição da qualidade do ensino público e da educação básica é uma atitude política. A aproximação entre a universidade e a escola pública é fundamental para o debate para ampliação e manutenção do respeito pelas políticas públicas educacionais que se traduzem no suporte, no alicerce dos avanços que se configuram na pessoa do estudante, enquanto ser de potencialidades e capacidade de intervir e transformar a sociedade.

A universidade pública e o ensino médio público estão interrelacionadas, porém distantes. As relações exercem um papel relevante na construção e reconstrução do saber. Este deve ser mediado por ações que incluam propostas de interação entre universidade e ensino médio público. A importância desta relação reside na perspectiva de reescrever a história de muitos jovens que sonham com o ingresso no ensino superior mas não se consideram preparados para acessar este bem culturalmente produzido. A universidade quase sempre está distante do discente das camadas populares. Projetos de extensão universitária e políticas de valorização do ensino médio, bem como de assistência estudantil podem de modo geral modificar este processo de exclusão.

Neste sentido, Lima, Castro e Carvalho (2000) afirmam que: dentre os desafios ligados a construção do saber, tem-se também na Universidade atual o desafio de nutrir-se de elementos necessários à transformação do mundo atual. Para tanto se faz necessário construir uma política de abertura e diálogo com a sociedade como forma de avaliação e reconfiguração de uma nova universidade que possa acima de tudo trabalhar pelo fim das desigualdades sociais.

5 CONHECER, UMA TAREFA DE SUJEITOS: A REALIDADE EM PERSPECTIVA

O ser humano é, naturalmente, um ser da intervenção no mundo à razão de que faz a História. Nela, por isso mesmo, deve deixar suas marcas de sujeito e não pegadas de puro objeto. (FREIRE, 2000, p.119).

A pesquisa utilizou uma metodologia qualitativa, descritiva, trazendo como referências significativas duas pesquisas com a temática similar, e como técnica de coleta de dados, um questionário, constituído por uma série ordenada de perguntas, que foram respondidas de forma objetiva por alunos, de dois colégios estaduais. O questionário foi elaborado considerando a importância de colher dados dos discentes corroborando com informações sobre o tema pesquisado, possibilitando ao aluno responder com clareza e facilidade o que se foi perguntado, criando a partir dos dados analisados possibilidades de intervenção na atual conjuntura.

O questionário foi aplicado a estudantes do 3º ano do ensino médio, composto por 17 perguntas, fechadas, objetivas, realizado nos Colégio Estadual Raymundo Mattos, no Lobato, com 26 estudantes, turno vespertino e o Colégio Estadual Raphael Serravale, na Pituba, turno vespertino, com 40 estudantes. Avaliou o conhecimento e a compreensão dos estudantes sobre os processos de acesso e permanência na universidade, e as reais possibilidades de fazerem parte do mundo acadêmico.

No colégio Estadual Raymundo Mattos, no bairro Lobato, turno vespertino, estuda majoritariamente alunos de classe menos favorecida economicamente, maioria negra, e no Colégio Estadual Raphael Serravale, na Pituba, turno vespertino, tem uma maioria economicamente mais favorecida e de cor branca.

Mesmo com um universo pequeno de amostra foi possível extrair informações pertinentes, uma vez que proporcionou percepções e compreensão do contexto do problema aqui estudado. As perguntas foram criadas estabelecendo uma ligação com o problema e objetivos da pesquisa, podendo ter como resposta sim, não, nunca, talvez, sempre, além de uma questão sobre os programas de incentivo ao ingresso e permanência discente na universidade.

As perguntas do questionário foram elaboradas para atender aos objetivos desta pesquisa, evitando ampliar as reflexões que não estejam diretamente relacionadas ao tema e ao foco do estudo. No entanto, para conclusões mais efetivas e convincentes, há a necessidade de tecer comentários sobre essa

abrangência que as perguntas e respostas suscitam. Nessa análise, emergem outros tipos de questionamentos bastante intrigantes suficientemente ricos como propostas de novas buscas, novos estudos e desafios que, certamente, favorecem encontrar respostas que propiciem resultados mais efetivos nessa relação de interação entre as instituições públicas, que atendem estudantes do ensino médio e, as universidades públicas.

Pelo exposto e, considerando a pesquisa em pauta, para cada uma das perguntas e suas respectivas respostas, foi realizada uma análise, ora interpretativa, ora argumentativa, de modo que ambas estabeleçam relações uma com as outras, no contexto dos estudos que permitiram explicitar, historicamente, nos capítulos dessa pesquisa, o cenário da realidade educacional e social brasileira e sobretudo a realidade soteropolitana.

Registro o acolhimento e a receptividade das duas instituições em que o questionário foi aplicado. Gestores e vice gestores foram receptivos, demonstraram interesse no objetivo e desenvolvimento das pesquisas e solicitaram ter conhecimento dos seus resultados. Da mesma forma, foi o acolhimento e a contribuição dos professores que cederam o espaço e o momento de suas atividades para a aplicação do questionário.

Vale também ressaltar que os discentes se disponibilizaram integralmente, acolheram a pesquisa, se interessaram e manifestaram o desejo de que os resultados dessa pesquisa pudessem contribuir para o debate sobre a temática, na sua instituição escolar. Demonstraram orgulho em poder contribuir nesse processo de busca e de melhoria de resultados, participando da pesquisa. Dessa forma, aplicado o questionário e, centrando a análise das respostas de forma a atender aos objetivos da pesquisa, trataremos para a identificação das unidades escolares a seguinte estratégia. Será atribuído a letra A, para referir-se Colégio Estadual Raymundo Mattos, e a letra B, para identificar o Colégio Estadual Raphael Serravalle, cujos resultados se traduzem em:

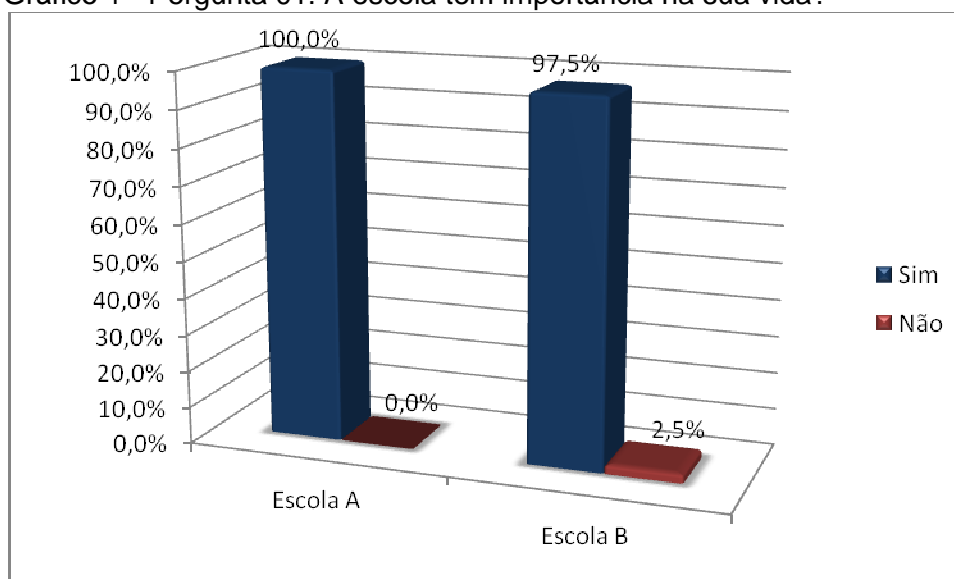
Pergunta 01: A escola tem importância na sua vida?

Respostas

ESCOLA A SIM: 26 100% NÃO: (zero)

ESCOLA B SIM: 39 97,5% NÃO: 01 2,5%

Gráfico 1 - Pergunta 01: A escola tem importância na sua vida?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

A quase totalidade das respostas afirmativas confirma a importância que os jovens entrevistados atribuem à escola. Essa pergunta, feita inicialmente, não deu a chance de o estudante estabelecer relações com as demais perguntas subsequentes e, sua resposta imediata, na quase totalidade, nos leva a concluir que os discentes atribuem grande significado e importância à escola.

Considera-se, a partir daí, que o “estar na escola” faz parte do processo de vida do estudante. Nessa resposta e, considerando a rapidez com que foram feitas, esse “estar na escola” é normalidade, é natural, é cotidiano e, pode depender ou não de o estudante considerar o convívio com os colegas, as relações com os professores e a importância do estudar e construir conhecimentos.

No caso da resposta depender de todos esses elementos, o discente generaliza e explicita a importância da escola ao identificá-la, a partir do seu envolvimento com toda a dinâmica típica de uma instituição, seja ela pública e/ou privada. Nessa mesma simplicidade do estudante afirmar que gosta da escola, acreditamos ser medidas também simples, mas necessárias para um ensino de qualidade, ou seja, inclusão e práticas educativas simples, no sentido de aliar aprendizagem e prazer. Enfim, a escola é importante na vida do estudante e, portanto, esta é uma excelente premissa para criar pontos de diálogo com os alunos e sua realidade.

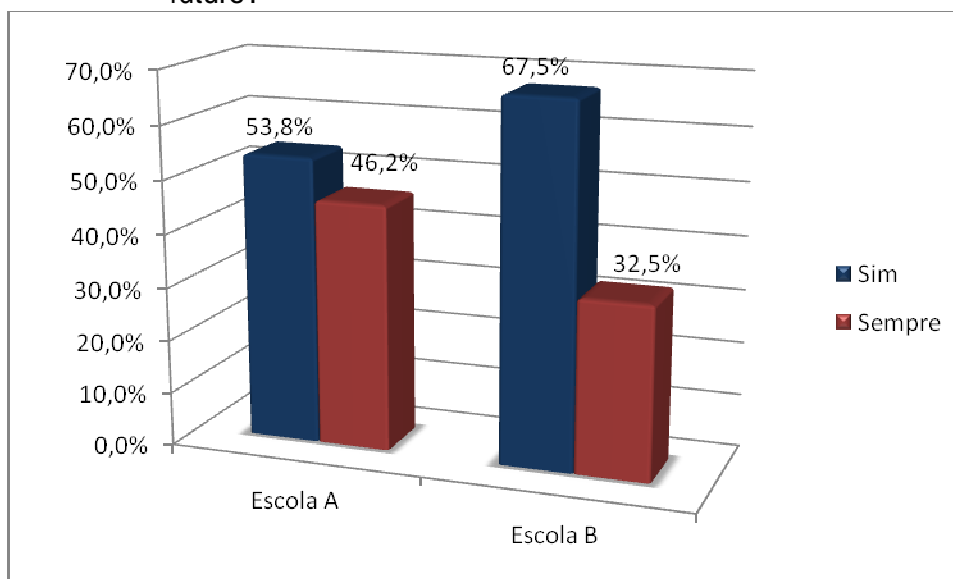
Pergunta 02: Você tem expectativas e aspirações em relação ao futuro?

Respostas

ESCOLA A: (SIM: 14) 53,8% (SEMPRE: 12) 46,2%

ESCOLA B: (SIM: 27) 67,5% (SEMPRE: 13) 32,5%

Gráfico 2 – Pergunta 02: Você tem expectativas e aspirações em relação ao futuro?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Para a análise dessa pergunta e das respostas fornecidas pelos estudantes, em ambos os casos, o “sim e o sempre” se complementam numa noção de totalidade em relação às reflexões e aspirações sobre o próprio futuro.

Assim, mesmo considerando no perfil dos adolescentes e jovens dessa faixa etária, marcada pelo período de transição típica de adolescentes para a fase da juventude, período marcado por instabilidade emocional, insegurança, construção e/ou reforço no processo de identificação grupal, e outras características marcantes desse período, os discentes que frequentam escolas públicas, fruto dessa pesquisa, se preocupam e muito com seu futuro.

O processo de construção do conceito de identidade geracional perpassa pela história do mundo, e hoje é reconhecida juridicamente a construção e afirmação da juventude como identidade. O jovem por estar em constantes mudanças, relações de contradições, enfrentam desafios consideráveis, e estes, que integram esta pesquisa, ainda mais, jovens de camadas populares, aliados à condição de pobreza

e desigualdades sociais. Charlot (2005) faz uma análise da escola, as contradições e a juventude:

quando se abre uma escola, ela fica submetida a contradições, a tensões, a uma instabilidade que se tornam estruturais. A instabilidade relacionada às evoluções técnicas e econômicas; a forte tensão relacionada à importância da escola para a socialização da juventude. Tem-se, portanto, um espaço onde circula cada vez menos sentido, mas que é cada vez mais importante para a socialização dos jovens. Existe aí uma grande tensão estrutural permanente de nosso sistema escolar - e uma contradição colossal entre uma vontade de democratização e uma vontade de produção de elite. (CHARLOT, 2005, p. 110).

Ao considerar as expectativas e aspirações em relação ao futuro, do estudante de ensino médio, escola pública, é importante destacar que não há, atuando nas escolas públicas, nenhum serviço de apoio e orientação que minimize as inseguranças e incertezas decorrentes dessa expectativa que precisa, em muitos casos, de suporte de profissionais específicos da área, atuando em parceria com esse estudante, cerceando as consequências de resultados frustrantes que possibilitam caminhos e trajetórias muitas vezes, prejudiciais, pessoal e socialmente cruéis. Nesse sentido, cabe-nos questionar o porquê de tão poucos movimentos internos e exteriores à escola, como na universidade pública, acontecerem que envolvam a mobilização dos discentes para denunciar e/ou reivindicar a melhoria da qualidade, uma vez que é de conhecimento público os baixos índices de desempenho educacionais brasileiros. Assim, se a escola é importante na vida do estudante e, se esse “tem aspirações e expectativas em relação ao futuro” o que, de fato, ocorre no interior das instituições e/ou das famílias desses jovens que não se verifica mudanças que sejam significativas?

Pergunta 03: Você acha que o ensino da escola pública prepara o estudante para ingressar na universidade?

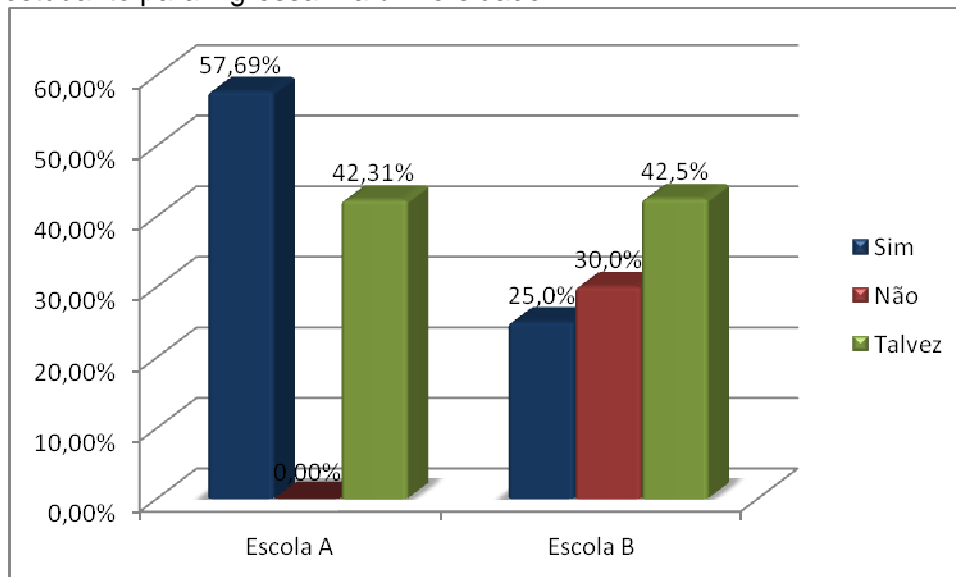
Respostas

ESCOLA A: (SIM: 15) 57,69% (NÃO: ZERO) (TALVEZ: 11) 42,31%

ESCOLA B: (SIM: 10) 25% (NÃO: 12) 30% (TALVEZ: 17) 42,5%

1 não respondeu 2,5%

Gráfico 3 - Pergunta 03: Você acha que o ensino da escola pública prepara o estudante para ingressar na universidade?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Na análise desse resultado, a incidência da alternativa TALVEZ, expressa que, para o jovem de escola pública, ensino médio, essa é uma resposta que só pode ser medida por resultados depois de realizadas as provas seletivas para ingresso no ensino superior, ou seja, consideram tão somente, nesse momento, resultados que sejam quantitativos.

Esse questionamento procede em função de a escola realizar simulado e outras avaliações do gênero para que o discente se “ambiente” nesse processo seletivo e, ao fazê-lo, certamente, o estudante tem parâmetros para medir o quanto está ou não preparado para os vestibulares, previamente programados.

Essa resposta nos leva a outras reflexões que expliquem a dúvida sobre o fato de que o ensino tem, tão somente, o objetivo de realização de testes e provas que resultam em notas, médias e aprovações após a realização de provas ou exames seletivos ou mesmo, os simulados que ocorrem no sistema educacional brasileiro.

Explorando mais o índice das respostas obtidas convém refletir: será que a afirmativa dessa resposta é exclusivamente de responsabilidade da escola? Onde está, nesse processo, a responsabilidade do estudante? Como esse discente está gerindo o seu autodesenvolvimento? E, onde estão os elementos que garantam a certeza e a afirmativa para essa resposta, se os professores estão mediando esse processo de construção do conhecimento e processo educativo na vida desses

discentes?

Nessa alta incidência do TALVEZ, convém perguntar-se se não há certeza dessa preparação e o estudante tem aspirações em relação ao futuro e, a escola é importante em sua vida, então, quais os fatores que favorecem ou dificultam o estudante cursar uma instituição escolar que não oferece credibilidade em relação ao seu objetivo de frequentar universidade? Ainda, como elemento de análise de respostas, é importante destacar que na escola A, localizada no Lobato, Subúrbio, com alunos de perfil de baixa renda, credita maior capacidade pedagógica à escola do que os alunos da escola B, no bairro da Pituba, considerado de classe média, onde 25% dos alunos apenas responderam a pergunta afirmando que a escola os prepara para ingressar na universidade. Cabe ainda questionar qual a relação que a universidade pública, que reserva 50% de suas vagas para estudantes egressos de escolas públicas, está travando com as escolas públicas, de modo a permitir que o fluxo de saída da escola pública, tenha relação direta com o aproveitamento das vagas nas instituições públicas de educação superior.

As disparidades entre estudantes de baixa renda e estudantes de condição financeira mais elevada, vão além de fatores estritamente econômicos. A questão mais emblemática é o aluno da escola pública ter oportunidades equitativas a outras estudantes de escolas privadas e não limitar as possibilidades de ingresso na universidade pública.

O Ideb é um indicador geral da educação nas redes privada e pública. Foi criado em 2007 pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e leva em conta dois fatores que interferem na qualidade da educação: rendimento escolar (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e médias de desempenho na Prova Brasil, em uma escala de 0 a 10. Para chegar ao índice, o MEC calcula a relação entre rendimento escolar (taxas de aprovação, reprovação e abandono) e desempenho na Prova Brasil aplicada para crianças do 5º e 9º ano do fundamental e do 3º ano do ensino médio.

No caso específico das duas escolas pesquisadas, as mesmas ficaram abaixo da meta projetada no Ideb de 2013. No caso da escola A, Colégio Estadual Raymundo Mattos, sua meta projetada foi no índice de 3,2, mas obteve 2,5. A escola B, Colégio Estadual Raphael Serravalle, teve uma meta projetada de 3,9, mas obteve 3,3 (INEP, 2014).

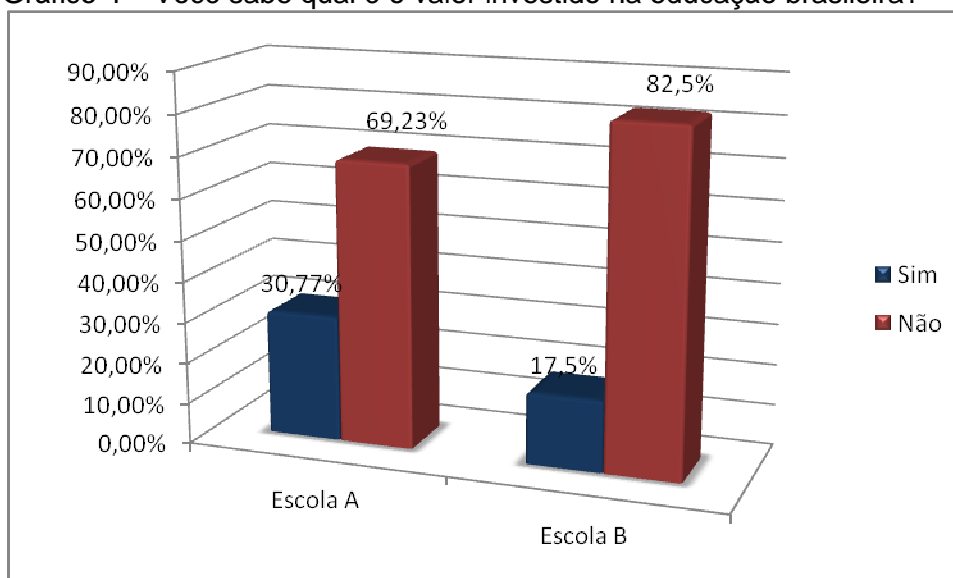
Pergunta 04: Você sabe qual é o valor investido na educação brasileira?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 8) 30,77% (NAO: 18) 69,23%

ESCOLA B (SIM: 7) 17,5% (NÃO: 33) 82,5%

Gráfico 4 – Você sabe qual é o valor investido na educação brasileira?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Os resultados indicam desconhecimento da realidade em que valores investidos pelos governos, no ensino médio.

Nessa questão, em especial, houve o caso do discente que acrescentou à sua resposta o seguinte: “e o governo investe nisso?”. Tal acréscimo de comentário favorece uma análise: o estudante usou de ironia e descrédito total, generalizando a falta de gestão das políticas públicas brasileiras. Se o “nisso” estiver relacionado à sua instituição, então, pejorativamente, considera que a instituição pública que frequenta é de má qualidade, e desvaloriza tudo o quanto nela acontece.

Tais resultados confirmam também que não estabelece relações entre investimentos e todo o aparato necessário para a realização de uma prova seletiva, a exemplo do ENEM. Este resultado merece considerações de que mais importante do que o valor investido é o monitoramento desses investimentos. A sociedade, o Estado, a escola, a família, a universidade pública, todos juntos, deveriam fomentar o debate com os estudantes do Ensino Médio, fazendo-os conhecer efetivamente,

compreender e entender sobre todos os projetos e investimentos existentes na educação pública e contribuir para as políticas públicas de Educação, no Brasil. Reflexões dessa ordem levam à conclusão que, na hipótese do discente ter conhecimento das grandes somas investidas, talvez, se uniriam e se mobilizariam para cobrar qualidade.

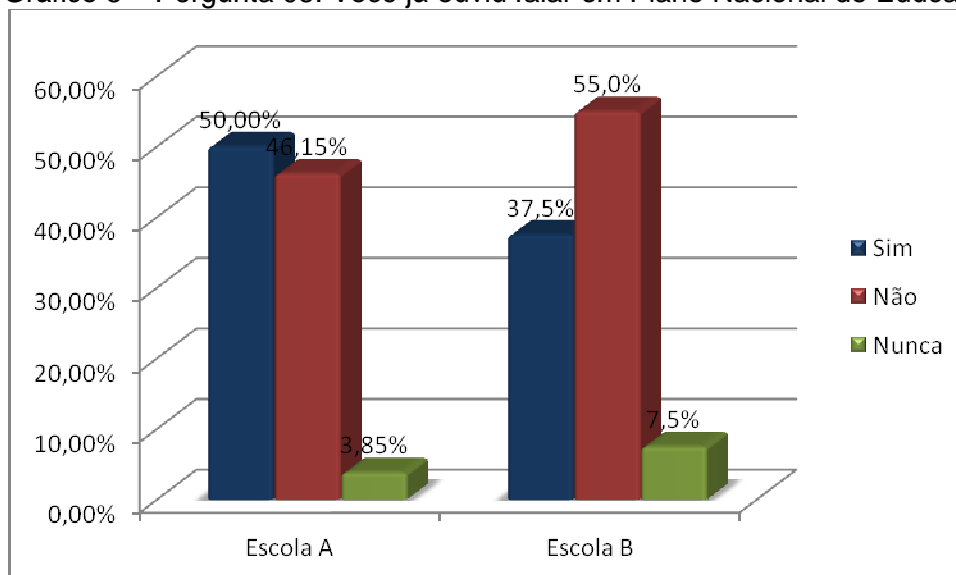
Pergunta 05: Você já ouviu falar em Plano Nacional de Educação?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 13) 50 % (NAO: 12), 46,15% (NUNCA: 01) 3,85%

ESCOLA B (SIM: 15) 37,5 % (NÃO: 22) 55% (NUNCA: 03) 7,5%

Gráfico 5 – Pergunta 05: Você já ouviu falar em Plano Nacional de Educação?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

O resultado expressa certa incoerência quando, a maioria, afirma que o governo não investe em educação e, um número considerável afirma “ter ouvido falar no Plano Nacional de Educação”.

Não sabem que a Constituição Federal de 1988, em seu artigo 214, determina que um Plano Nacional de Educação seja elaborado e aprovado em lei, que tenha duração plurianual, visando "articular e desenvolver o ensino dos diferentes níveis e integrar as ações do poder público".

Importante que os alunos compreendam que o Estado precisa planejar a educação, como um direito constitucional, e é fundamental constituir-se como instrumento de implementação de mudanças sociais e garantir a população bases sólidas de oportunidades na perspectiva de construir uma cultura de sustentabilidade social.

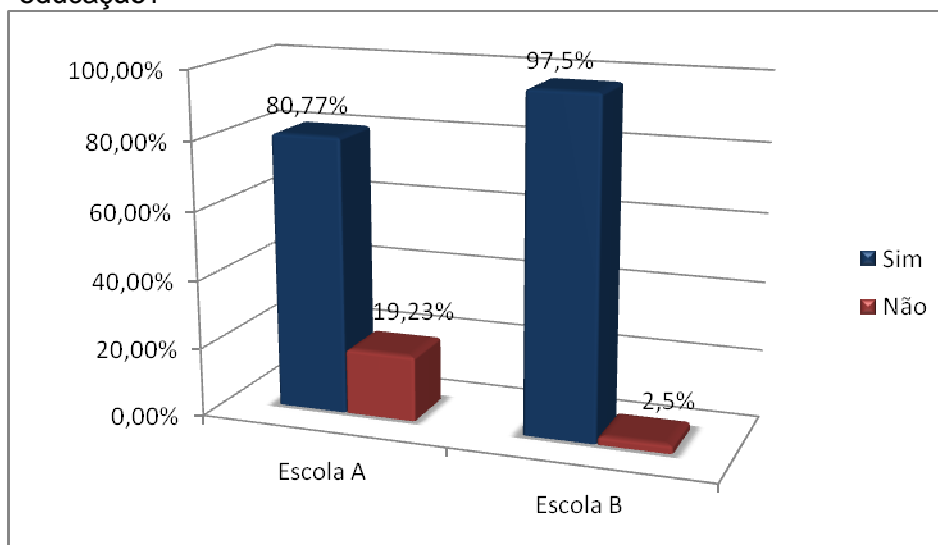
Pergunta 06: Você se importa com a falta de políticas públicas na educação?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 21) 80,77% (NAO: 05) 19,23%

ESCOLA B (SIM: 39) 97,5% (NÃO: 01) 2,5%

Gráfico 6 - Pergunta 06: Você se importa com a falta de políticas públicas na educação?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Os resultados obtidos nas perguntas expressam que, apesar do senso comum considerar os nossos jovens indiferentes ou mesmo alienados em relação à política, surpreendentemente, se incomodam sim e, muito, com a ausência de políticas públicas.

Compete-nos, porém, em estudos mais aprofundados, pesquisar se, de fato, há consciência nessa afirmativa, nesse conhecimento, inclusive, de como compreendem o que envolve a expressão políticas públicas na sua abrangência e, a princípio, para o grupo pesquisado é vaga e não fornece elementos suficientes para

o entendimento e acompanhamento da sua funcionalidade para a ponto de permitir e instigar ao estudante do ensino médio na sua reivindicação de melhorias.

Na escola A, anterior à aplicação do questionário, foi explicado e conversado com os estudantes sobre o conceito de "políticas públicas". A vice-diretora analisou ser importante ter esta conversa anterior ao momento do questionário, para uma maior compreensão dos estudantes.

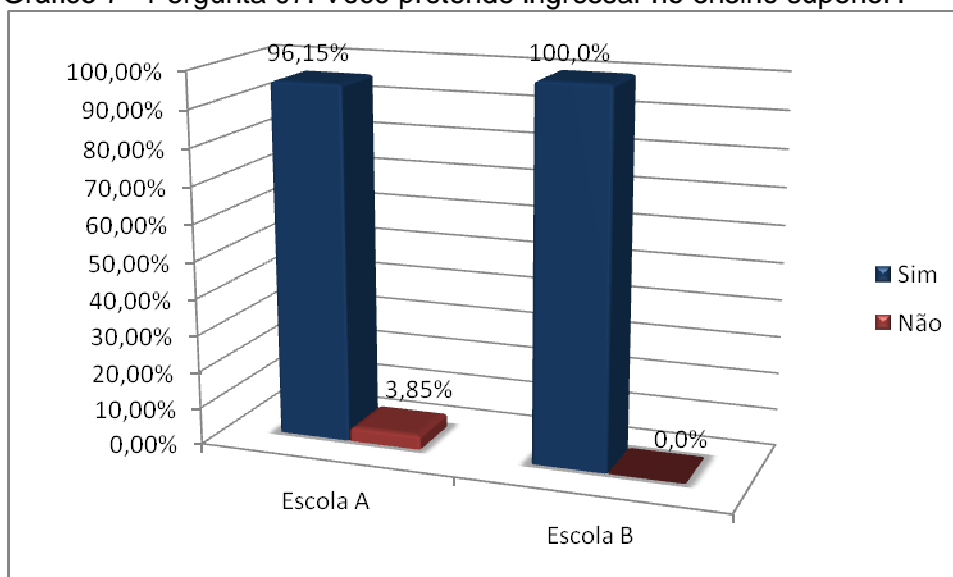
Pergunta 07: Você pretende ingressar no ensino superior?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 25), 96,15% (NAO: 01) 3,85%

ESCOLA B (SIM: 40), 100% (NÃO: ZERO)

Gráfico 7 - Pergunta 07: Você pretende ingressar no ensino superior?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

O resultado expressa que 99,9% dos pesquisados pretendem cursar o ensino superior. Os dados aferidos indicam que grande parte tem expectativas em relação ao futuro. Nesse sentido, compreendemos que esse é o desejo da maioria dos jovens estudantes, sejam eles, estudantes de escola pública e/ou escola privada. Tal desejo está além do "aqui e agora", pois se assim não o fosse, estaríamos vivenciando movimentos desses jovens se mobilizando para a garantia de uma educação de qualidade, estariam se envolvendo de fato e se dedicando aos estudos agora, no momento presente em que frequentam o último ano de uma etapa na

educação que lhes permitem prestar vestibular e ingressar, quando aprovados na universidade.

Tal resposta e, as considerações aqui expostas nos remetem ao expressivo número de TALVEZ apresentado na pergunta de número três. Acreditamos ser prática dos professores e das famílias desses jovens estudantes, a orientação quanto à necessidade, à compreensão e a importância dos investimentos que devem, eles próprios, fazer em relação aos estudos. Isso implica na responsabilidade desses estudantes na gestão do próprio autodesenvolvimento como garantia da realização das suas expectativas e desejos manifestados nas questões 1 e 2. Afinal, não é suficiente querer, desejar e, sim, investir em competências e habilidades próprias que favoreçam o alcance desse objetivo, ou seja, ingressar no ensino superior.

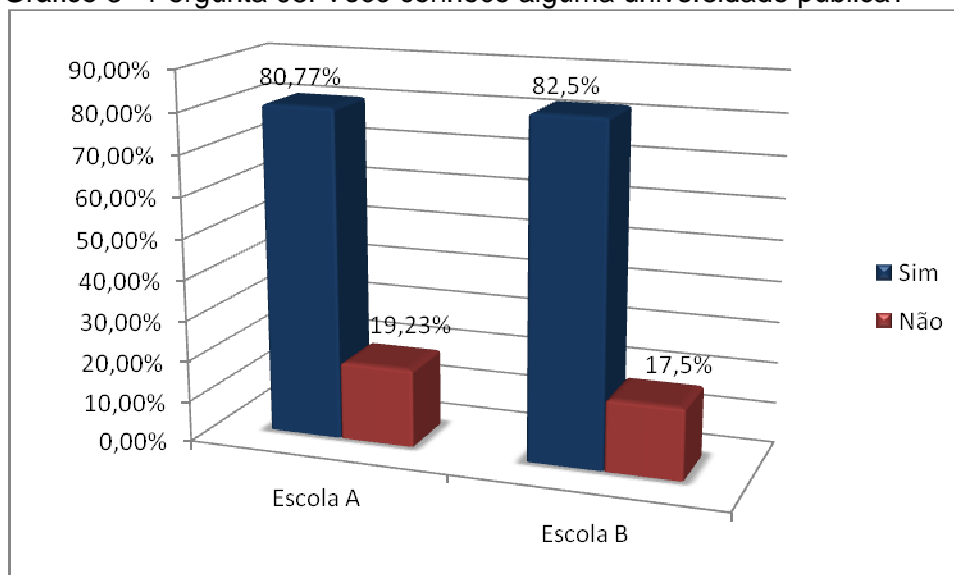
Pergunta 08: Você conhece alguma universidade pública?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 21), 80,77% (NAO: 05) 19,23%

ESCOLA B (SIM: 33) 82,5% (NÃO: 7) 17,5%

Gráfico 8 - Pergunta 08: Você conhece alguma universidade pública?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

As perguntas formuladas e as respostas diretas e objetivas dos estudantes, não expressam elementos capazes para uma análise mais significativa a ponto de esclarecer o tipo ou a forma como esse conhecimento ocorre, apesar de a maioria dos pesquisados responderem que conhecem uma universidade pública.

No entanto, esse “conhecer” não entra no foco da pesquisa pelo fato de conhecer tão somente a universidade pública difere de compreender a interação entre a escola pública e a universidade pública. Importante considerar que esses esclarecimentos estão presentes nas questões de números 9, 10 e 11.

Embora os dados reativos aos discentes que desconhecem a universidade pública sejam baixos, 19,23% para a escola A e 17,25% para a escola B, isto reflete um pouco a necessidade de maior interlocução entre as universidades públicas e a escola de ensino médio. Isto abriria possibilidades de maior inserção dos discentes das escolas públicas no ensino superior.

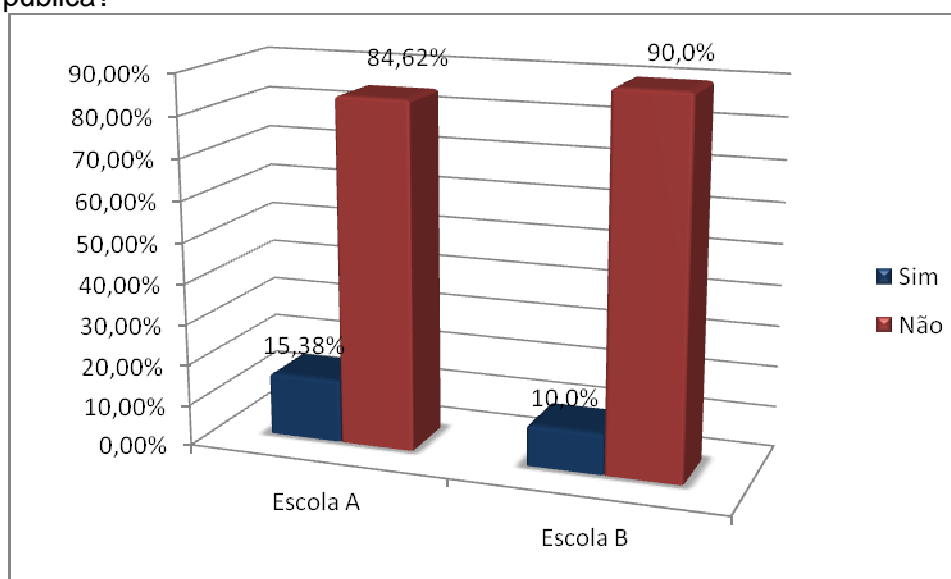
Pergunta 09: Você já participou de alguma atividade na universidade pública?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 04) 15,38% (NAO: 22) 84,62%

ESCOLA B (SIM: 04) 10% (NÃO: 36) 90%

Gráfico 9 - Pergunta 09: Você já participou de alguma atividade na universidade pública?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

O resultado dessa pergunta fornece elementos que justificam a pergunta anterior, ou seja, a de número 8, no sentido de que o estudante do ensino médio conhece vagamente a universidade, talvez por “ouvir falar” ou por estar geograficamente localizada no seu trajeto. Assim, esclarece o resultado dessa pergunta em relação à participação. Isso denota o fato de poder afirmar que a universidade está de portas fechadas, porém, destrancada, e esperando que o estudante de ensino médio de escola pública toque na maçaneta para abrir essa porta e adentrar. No entanto, sabemos que isso não ocorre na maioria das vezes por diversos fatores sócio históricos. Portanto, compete à universidade, na sua dinâmica de funcionamento, planejar atividades e projetos que contemplem esse “chegar e entrar” por parte dos estudantes.

Faz-se necessário que os setores responsáveis das universidades e, das escolas públicas, se encontrem, dialoguem e encontrem formas de, principalmente, a universidade abrir suas portas, deixar-se conhecer, promover atividades que contemplem, desde muito cedo, não esperando que o terceiro ano do ensino médio esteja acontecendo, para instigar esse estudante ao estudo, ao desejo de ler, que compreenda a importância do aprender a aprender e os avanços pessoais, profissionais e sociais que decorrem do ingresso numa universidade pública.

Assim, abrir um canal de comunicação entre as instituições escola e universidade estaríamos favorecendo aos discentes de ensino médio da escola pública, conhecer o que é uma universidade, o que nela acontece e como acontece a dinâmica de trabalho e pesquisas ali produzidos, compreendendo a dimensão dos benefícios gerados pelo estudo e pesquisas produzidas no âmbito da universidade pública, respaldando a função social da mesma. Vale ressaltar ainda, que os estudantes da escola pública teriam a oportunidade de conhecer, trocar e conviver com outros estudantes universitários e, com estes, a oportunidade de identificação da sua trajetória estudantil em busca do ingresso nessa mesma universidade pública.

A universidade pode mais, permitir que o estudante do ensino médio conheça uma pesquisa que a universidade esteja envolvida, compreenda a importância da mesma, explicita as possibilidades de intercâmbios, de fazer ciência, de favorecimento individual e social que decorrem da formação universitária.

Contudo, nada do que foi exposto acontece na prática. Estão ambas, escolas e universidades públicas, fechadas em si mesmas, facultando ao estudante, todo

esse conhecimento que compromete consideravelmente a sua trajetória pessoal, social e profissional.

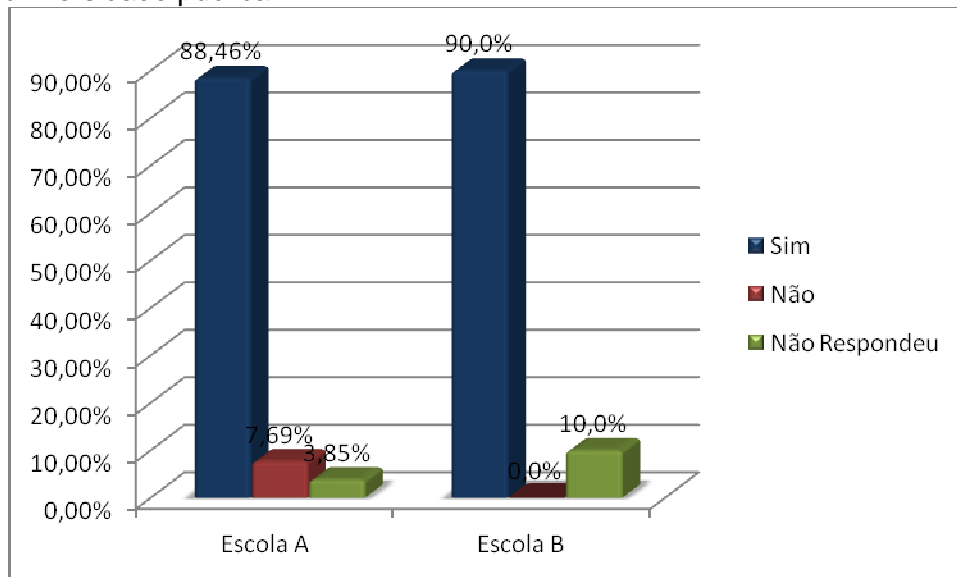
Pergunta 10: Você gostaria que sua escola interagisse com a universidade pública?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 23), 88,46% (NAO: 02) – 7,69 NÃO RESPONDEU 01 3,85%

ESCOLA B (SIM: 36), 90% (NÃO: ZERO), TALVEZ 04 10%

Gráfico 10 - Pergunta 10: Você gostaria que sua escola interagisse com a universidade pública?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

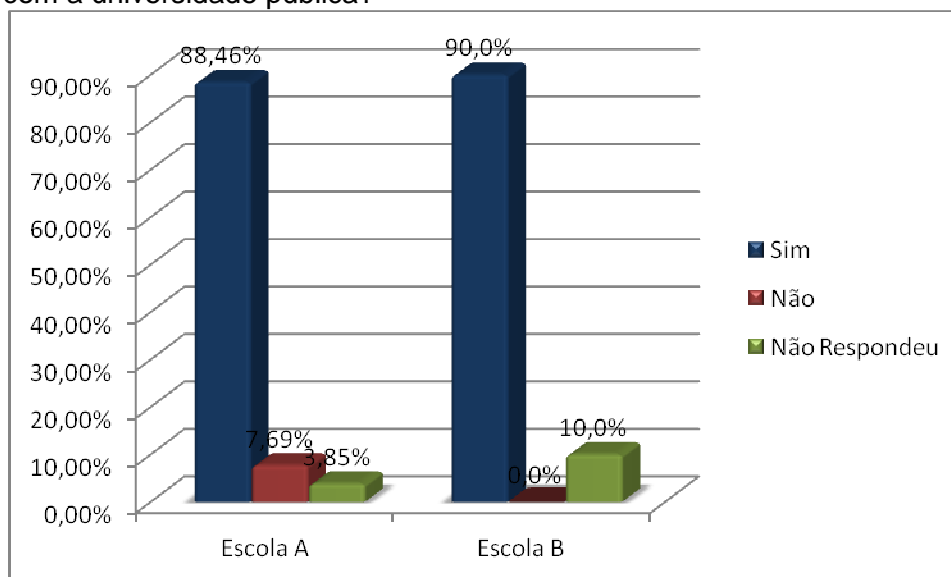
Pergunta 11: Você acredita ser importante a interação da sua escola com a universidade pública?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 23), 88,46% (NAO: 02) 7,69% NÃO RESPONDEU 01 3,85%

ESCOLA B (SIM: 36), 90% (NÃO: ZERO), TALVEZ 04 10%

Gráfico 11 - Pergunta 11: Você acredita ser importante a interação da sua escola com a universidade pública?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

As perguntas de números 10 e 11 se complementam e as respectivas respostas fornecidas pelos estudantes se traduzem no alto índice de afirmativas em que os discentes gostariam que sua escola interagisse mais com a universidade pública, assim como, acreditam ser importante essa interação, reafirmam todo o exposto na análise da pergunta e da resposta do gráfico 09. Convenhamos, nessas afirmações por parte dos estudantes, devemos entendê-las como um alerta para uma prática que já deveria acontecer independente de buscar o aval desses mesmos estudantes.

Compreendemos que a ciência e a pesquisa na universidade são pressupostos que expressam a sua identidade social e não podem parar. Contudo, ciência e pesquisa serão cada vez mais necessárias para validar essa identidade social em função das necessidades planetárias exigirem maior número de investimentos, exigirem exercícios intelectualmente mais complexos no sentido de resolver os problemas igualmente, cada vez mais complexos no atendimento às populações que, desprovidas de consciência, de estudo, de informação, de saúde, de moradia, transporte, vivem em condições de instabilidade, insegurança e descrédito em relação ao futuro em todos os setores. Portanto, a cooperação e interação entre escolas públicas e universidades podem criar vínculos que propiciem melhor alicerçar os elementos e fatores de conhecimento e de desenvolvimento para

as pessoas e países que, na ausência dessa interação e cooperação, especialmente, a população brasileira, dependerá cada vez mais de investimentos e de políticas públicas atuando e intervindo num ciclo vicioso dialético de surgimento do problema, práticas de estudo e pesquisa e solução sempre temporária.

Assim, promover a interação da universidade pública com a escola pública é possibilitar infinitas trocas que beneficiarão os estudantes dessas duas instituições educativas, cujo papel social é promover o desenvolvimento tornando as pessoas conscientes dos seus deveres e direitos e, assim, viver mais feliz, realizar-se enquanto pessoa, ser humano capaz de promover, mesmo que em longo prazo, as transformações que se fazem necessárias na sociedade brasileira. A rica diversidade do nosso Brasil, a cultura e as características do nosso povo trabalhador precisa ser preservada e, essa competência dar-se-á de forma segura e eficiente através, exatamente, dessa interação entre as duas instituições, porque, ambas, em essência tem de posse o bem mais necessário e precioso, o conhecimento como a maior riqueza a ser explorada.

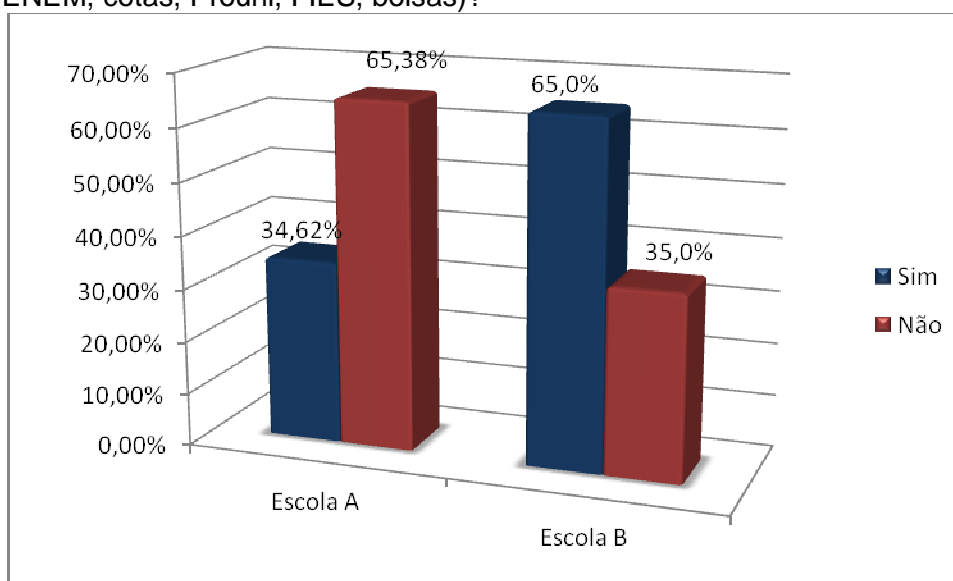
Pergunta 12: Você conhece os programas existentes voltados para a ampliação do acesso e permanência no ensino superior (seleção através do ENEM, cotas, Prouni, FIES, bolsas)?

Respostas

ESCOLA A (SIM: 09), 34,62% (NAO: 17), 65,38%

ESCOLA B (SIM: 26), 65% (NÃO: 14) 35%

Gráfico 12 - Pergunta 12: Você conhece os programas existentes voltados para a ampliação do acesso e permanência no ensino superior (seleção através do ENEM, cotas, Prouni, FIES, bolsas)?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

As considerações em relação a essa pergunta e as respostas obtidas se traduzem no entendimento de que, ambas, a escola pública e a universidade pública estão falhando na sua função de tornar público, de comunicar aos estudantes os programas existentes e voltados para a ampliação do acesso e permanência no ensino superior. Levanta-se o questionamento: Se os programas existem, a quem interessa o não conhecimento destes? O índice de discentes que os conhecem, de acordo com as respostas é um dado preocupante, se considerarmos que as propostas dos programas são fundamentadas em dados precisos e estatisticamente confiáveis como já foi exposto no capítulo 3 dessa pesquisa.

Portanto, considerando que os programas existem e que há desconhecimento dos mesmos, pelos maiores interessados, os discentes que cursam o ensino médio na escola pública, indago: qual o motivo da universidade pública não se preocupar e interessar em disponibilizar estratégias de divulgação, numa perspectiva de beneficiar e interagir com a escola pública?

É necessário o aprofundamento na alternativa pedagógica defensora da educação como processo de mediação e interação, na perspectiva da transformação sobre a realidade atual.

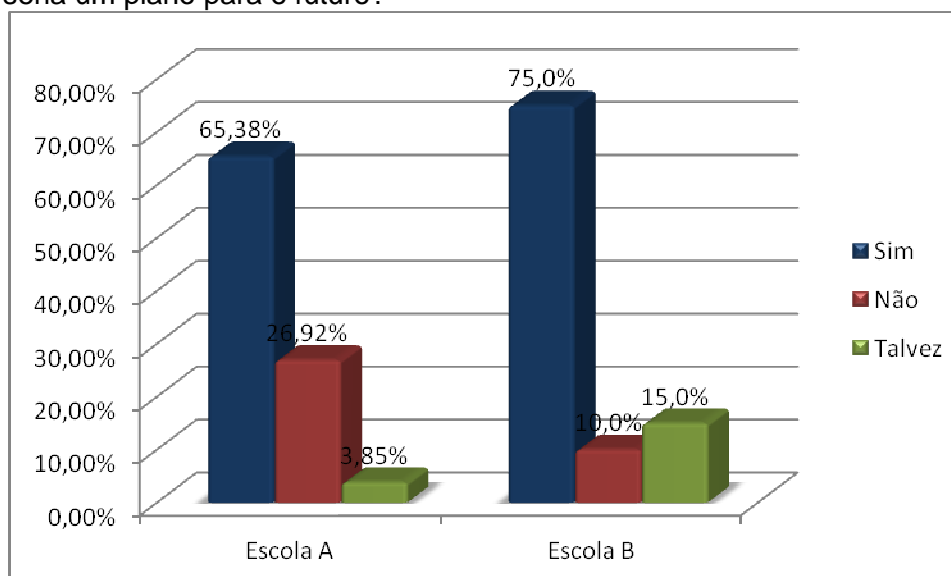
Pergunta 13: caso não pretenda ingressar no ensino superior agora, seria um plano para o futuro?

Respostas

ESCOLA A: (SIM: 17) 65,38% (NÃO: 07) 26,9% (TALVEZ: 01) 3,85

ESCOLA B: (SIM: 30) 75% (NÃO: 04) 10% (TALVEZ: 06) 15%

Gráfico 13 - Pergunta 13: caso não pretenda ingressar no ensino superior agora, seria um plano para o futuro?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Na sua maioria, os estudantes das escolas A e B expressam que não entrando agora, (compreende-se o ano de 2015), teriam como objetivo em planos para o futuro. Uma possibilidade de uma postergação, de acordo com as duas pesquisas estudadas, é a necessidade dos jovens trabalharem, de contribuírem financeiramente com suas respectivas famílias; nas suas experiências no mundo do trabalho não está presente a dimensão da escolha, mas o trabalho como perspectiva de necessidade; ou seja, os jovens convivem com o conflito entre o campo de trabalho e as atividades da escola. Uma parcela pequena de estudantes, da escola A, e ainda menor, da escola B, têm como meta ingressar no ensino superior. Na escola B o índice de estudantes em dúvida, que sinalizou o TALVEZ, foi maior que o índice de alunos com a decisão tomada de ingresso neste ano.

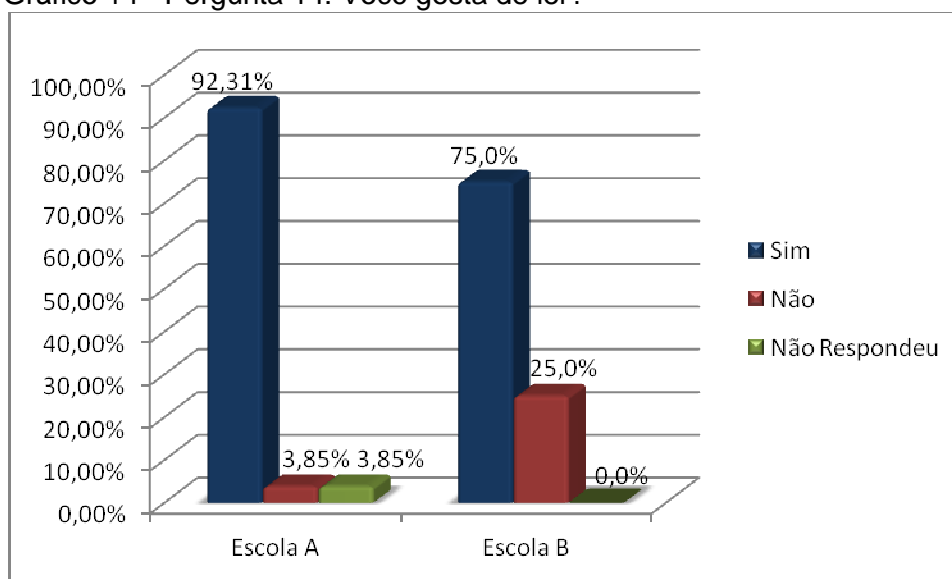
Pergunta 14: Você gosta de ler?

Respostas

ESCOLA A: (SIM: 24)92,31% (NÃO: 01) 3,85% NÃO RESPONDEU 01 3,85%

ESCOLA B: (SIM: 30) 75% (NÃO: 10) 25%

Gráfico 14 - Pergunta 14: Você gosta de ler?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Para analisar essa pergunta e suas respectivas respostas é necessário retomar as considerações feitas nas perguntas de números 1 (Importância da escola), 2 (Expectativas e aspirações em relação ao futuro), 3 (Ingresso no ensino superior) e 7 (Escola prepara pra entrar na universidade) em função das mesmas complementarem a análise desta de número 14. Diante das respostas obtidas verifica-se uma improcedência desta afirmativa. No entanto, a controvérsia se faz presente quando perguntamos quais os fatores que propiciam resultados tão insignificantes nos estudos e pesquisas nacionais que são publicados e que consideram tão baixos índices no domínio de leitura e de escrita dos estudantes no Brasil?

Se considerarmos a importância do domínio da leitura para que avanços se processem na vida do estudante então, precisaríamos investigar, através de estudos e pesquisa mais direcionada para esse fim e, assim, ter conhecimento do que e como ocorre as práticas que envolvem a leitura nas escolas públicas, afinal, os estudantes afirmam gostar de ler.

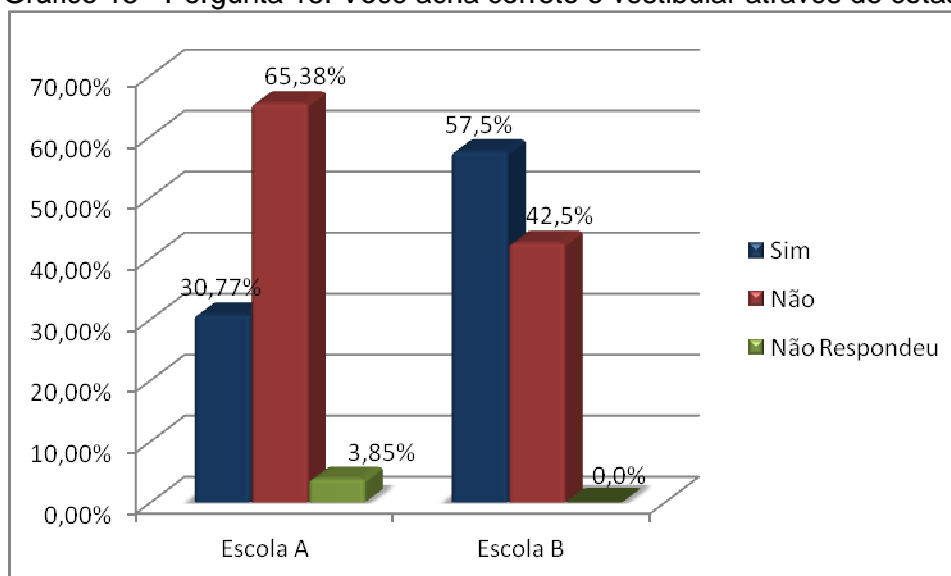
Pergunta 15: Você acha correto o vestibular através de cotas?

Respostas

ESCOLA A: (SIM: 08) 30,77% (NÃO: 17) 65,38% NÃO RESPONDEU 01 3,85%

ESCOLA B: (SIM: 23) 57,5% (NÃO: 17) 42,5%

Gráfico 15 - Pergunta 15: Você acha correto o vestibular através de cotas?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

A princípio, nesta questão mais especificamente, é necessário considerar a grande diferença entre os resultados obtidos nas duas escolas em que o questionário foi aplicado. Ao analisar pela localização da escola B, instalada no bairro da Pituba, verificamos que, por estar localizada em bairro mais central, a maioria dos discentes que a frequentam a escola estão classificados em faixas econômica e socialmente mais elevadas do que os que frequentam a escola A, do Lobato. Nesse sentido, é preciso considerar também, muitos dos estudantes da escola B, só a frequentam pelo fato de a mesma estar localizada próximo do seu local de trabalho. E, o exposto, expressa, de acordo com as respostas que esses discentes manifestaram, a maior compreensão sobre a abrangência dos direitos que são assegurados através das cotas, como uma necessidade de implantação da justiça social.

Evidentemente, aqui nesse estudo, a consideração e análise sobre esse tema e as implicações do sistema de cotas são superficiais. Para que se processassem maiores considerações sobre esse sistema de cotas, seriam necessários estudos

mais aprofundados e mais abrangentes para analisar mais fielmente essa questão das cotas e, não se aplica aqui para não correr o risco de tornar-se vago nas suas considerações e distanciar-se do foco dessa pesquisa.

O resultado obtido nas respostas dos questionários respondidos pelos estudantes da escola A, deixa claro que 30,76% são favoráveis.

Apenas uma consideração que julgo pertinente nesse momento e para essa questão tão polêmica, mas, sem a intenção de polemizá-la, é o fato da maioria da população negra do Brasil estar centrada exatamente aqui em nosso estado. Tal fato leva-nos a outras considerações exatamente no atendimento do número de estudantes que, de acordo com o IBGE é formada por uma maioria de cor preta e são os beneficiários do programa. As respostas referentes ao Não, nas duas escolas, foram percentagens altas, talvez, esse tema precisa ser amplamente debatido no âmbito das escolas e da universidade de modo que haja esclarecimentos e entendimentos dos estudantes.

A Universidade Federal da Bahia (UFBA) disponibilizam vagas a candidatos de escola pública que se declararam pretos ou pardos, e a candidatos de escola pública que se declararam índio-descendentes. Também há cota social com das vagas destinadas a candidatos de escola pública de qualquer etnia ou cor. Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB) também reserva parte das suas vagas a alunos originários de escolas da rede pública de ensino e que se autodeclararem negros, pardos, índios-descendentes ou de outros grupos étnicos.

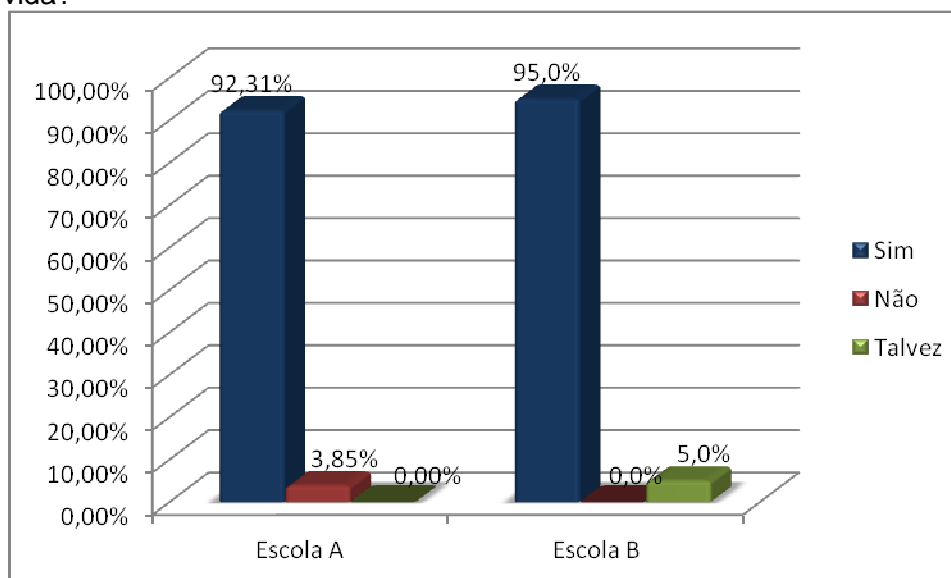
Pergunta 16: Passar no vestibular tem grande importância na sua vida?

Respostas

ESCOLA A: (SIM: 24) 92,31% (NÃO: 01) 3,85% NÃO RESPONDEU 01 3,85%

ESCOLA B: (SIM: 38) 95% (NÃO: ZERO) TALVEZ (02) 5%

Gráfico 16 - Pergunta 16: Passar no vestibular tem grande importância na sua vida?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Nota: 1 pessoa da escola A não respondeu a pergunta.

As respostas para essa pergunta expressam uma relação implícita com a questão de número 13, por considerar que passar no vestibular corresponde ao que foi expresso na questão de número 07, ou seja, esse desejo que os jovens alimentam de ingressar na universidade e, a partir daí, assegurar a melhoria pessoal, social e profissional.

É importante destacar o fato de os estudantes terem conhecimento e consciência da importância que é passar no vestibular e cursar universidade pública que tem maior credibilidade e melhor qualidade de ensino. Porém, mais do que passar no vestibular, é acreditar que ao frequentar a universidade, suas possibilidades de melhoria de vida são consideráveis. Nesse sentido, dada a quase totalidade de respostas afirmativas, estas explicitam a crença no futuro melhor via a sua capacidade de construir conhecimentos que possam dignificá-lo profissionalmente e, sobretudo, enquanto ser humano, cidadão de possibilidades múltiplas que devem e podem ser exploradas na dinâmica do que ocorre nas universidades em relação ao processo educacional.

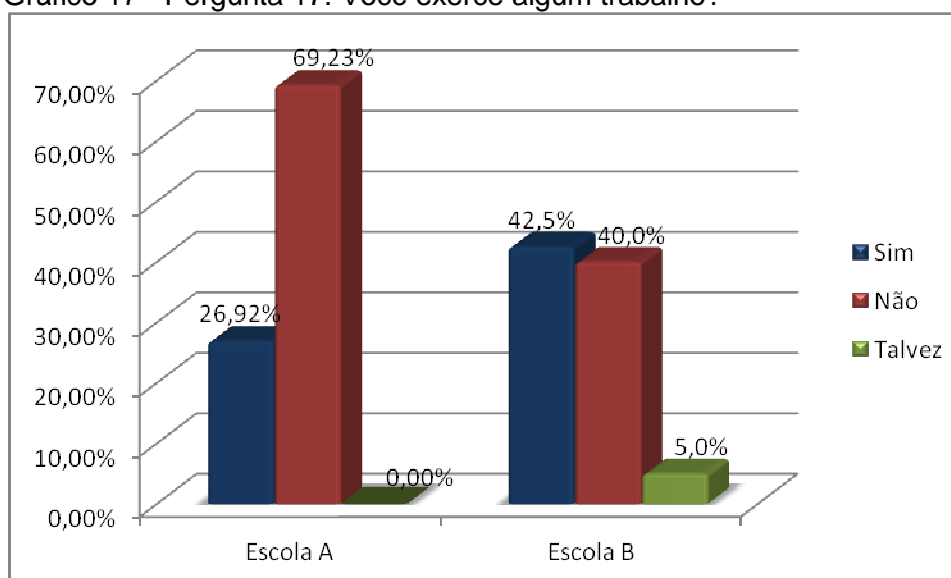
Pergunta 17: Você exerce algum trabalho?

Respostas

ESCOLA A: (SIM: 07) 26,92 (NÃO: 18) 69,23% NÃO RESPONDEU 01 3,85%

ESCOLA B: (SIM: 17) 42,5% (NÃO: 16) 40% TALVEZ (02) 5%

Gráfico 17 - Pergunta 17: Você exerce algum trabalho?



Fonte: Pesquisa de campo, Colégio Estadual Raymundo Mattos/Colégio Estadual Raphael Serravalle (2014).

Nota: 1 pessoa da escola A não respondeu a pergunta.

A pergunta e, as respostas fornecidas pelos estudantes têm relações com a pergunta e as respostas obtidas na questão 15, no sentido de que muitos estudantes frequentam a escola B pelo fato de a mesma estar localizada próxima do seu ambiente de trabalho.

É importante considerar que, sendo aprovados no vestibular, esses sujeitos que trabalham (24 num universo de 66 estudantes) teriam que optar entre, continuar trabalhando e/ou frequentar a universidade, já que temos conhecimento da quase impossibilidade de cumprir a programação da universidade e dedicar-se ao horário de trabalho.

Assim, ocorre, muitas vezes, do estudante depender do trabalho para sua sobrevivência e, outras muitas vezes, de colaborar nas despesas da família. Nessa situação, o discente, por não conhecer a universidade e, nem ter conhecimento do seu papel e sua importância na vida das pessoas e no desenvolvimento do país, opta por deixar esse ingresso em segundo plano.

Portanto, concluindo essa dissertação, fruto de estudos, leituras diversas, discussões valiosas e trocas significativas que se processaram na sala de aula, além da análise criteriosa dos resultados obtidos no questionário aplicado com os estudantes do ensino médio de escola pública que, enquanto não houver uma mudança significativa nas práticas e procedimentos executados e/ou desenvolvidos pela universidade e pela escola pública, mudanças que iniciam um processo revolucionário de interação entre escolas e universidades públicas, pouco mudará nesse cenário educacional que desestabiliza todo o sistema e compromete todo o desenvolvimento de pessoas e do país.

É possível, agora nessa conclusão de estudos, afirmar categoricamente, que a escola e a universidade públicas, apesar de objetivos comuns estão se distantes dos seus propósitos. O momento contemporâneo exige entre pessoas e países o investimento maciço de COOPERACÃO. Nessa cooperação estão implícitos a elaboração, funcionalidade e monitoramento de projetos, programas e ações que possibilitem desenvolvimento no campo da economia, tecnologia, da ciência ou da cultura enfim, em todos os setores e, todos eles, sem exceção, dependem dos avanços na área da educação, por ser esta o alicerce, a base, a sustentação que assegura a dignidade humana.

Essa tarefa compete, em instâncias maiores da ação dos governos. E, como alicerce e base na atuação desses governos, estão as universidades e escolas, especialmente, as públicas com a competência e dever de promover conhecimentos e avanços científicos, tecnológicos, econômicos, ambientais e educacionais. É a implantação de programas dessa ordem que terão impactos significativos, é essa cooperação e INTERAÇÃO que, sustentados pela força do pensamento e das ações que somarão esforços para colocar em prática a emergência de vencer o desafio de ensinar a condição humana, de valorização do potencial humano, de dignificar a capacidade do homem criar, construir, transformar, exercer plenamente as suas capacidades numa perspectiva de desenvolvimento e de cultura da PAZ, via processo educacional.

Finalmente, que essa relação e interação entre a universidade e a escola juntas, favoreçam não apenas os discentes que cursam o ensino médio, mas que seja abrangente especialmente, nas escolas públicas, com a mediação da universidade na transformação do processo educacional das crianças brasileiras, rompendo assim, um círculo vicioso, histórico de inoperância na funcionalidade das

escolas e universidades que se fecham num nicho individualista enquanto afirmam estarem a serviço da educação e dos brasileiros.

Apesar de estarem fechadas em si, não significa que não façam, internamente, um trabalho de qualidade. O que não se concebe na contemporaneidade e, por conta da sua função social, o restrito conhecimento dessa qualidade que, por ser fechada, privilegia grupos em detrimento de outros. É necessário, portanto, reafirmo o movimento de abertura de seus espaços e serviços de forma que contemple juntas, escola e universidade públicas, as necessidades dos estudantes para que se faça jus às suas funções sociais.

Esse paradigma de ingerência das escolas públicas e das universidades públicas precisa e deve ser rompido, sob pena de continuarmos nesse avanço quase imperceptível e, daí, nos acomodarmos com os baixos índices de pesquisas nacionais e internacionais, colocando o Brasil em posições desconfortantes em relação a educação. Não se concebe tais resultados se considerarmos o quanto de potencial existe dentro da universidade e nas escolas públicas. Enfim, que escolas e universidade públicas ultrapassem os limites de suas portas e muros, que ganhem os espaços ilimitados que se descortinam em movimentos, avanços, ações, projetos e desenvolvimento que a interação será capaz de propiciar melhoria de qualidade, resultados eficientes, significativos e benéficos a todos os cidadãos brasileiros.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entendemos a juventude como parte de um processo mais amplo de constituição de sujeitos, mas que tem especificidades que marcam a vida de cada um. A juventude constitui um momento determinado, mas não se reduz a uma passagem; ela assume uma importância em si mesma. Todo esse processo é influenciado pelo meio social concreto no qual se desenvolve e pela qualidade das trocas que este proporciona. (DAYRELL, 2003, p. 42).

Ainda há o desconhecimento sobre as diferentes formas de acesso, a exemplo da reserva de vagas para estudantes de escola pública em várias instituições públicas de ensino superior. É fundamental que a universidade esteja mais organizada para acolher esses estudantes, que haja maior divulgação dos cursos das instituições de ensino superior, na direção de modelos de acesso e políticas de permanência dos estudantes de ensino médio, principalmente de escolas públicas.

Conforme o que foi exposto, ao abordar os novos marcos legais do Direito à educação no Brasil, a Constituição Federal estabelece diretrizes e mecanismos que devem ser adotados pelo Estado e qualifica-se como um dos direitos sociais mais expressivos, na garantia do direito ao acesso ao sistema público educacional, com atendimento de qualidade.

Um Século XXI marcado por profundas mudanças no campo sociocultural, ético-político, econômico e educacional, democratizar o acesso à educação pública, desde a educação básica até o ensino superior, prezando pela garantia do aprendizado de qualidade e equidade, constitui um compromisso essencial com a sobrevivência social, cultural e política da sociedade brasileira.

O acesso à educação básica, do ensino público, que configura-se como um direito fundante, e permite o pleno exercício da cidadania, direito instituído em lei, esteve negligenciado pelo Estado, pela imposição do mercado e da globalização da economia, que provocaram uma redefinição do campo da educação, do ensino básico ao ensino superior, favorecendo aos setores privados a ampliação de suas estruturas acadêmicas, em detrimento de sua responsabilidade e função basilar: a educação pública.

Considerando o direito à educação, a responsabilidade social se amplia para além do Estado, pois se trata de um direito de todos e dever do Estado, da sociedade e da família; promover o pleno desenvolvimento da pessoa humana, necessita, para sua promoção, da colaboração de todas as instituições sociais, essencialmente, da universidade pública, que tem a função social de pautar o debate do pleno exercício da cidadania e a superação das formas de exclusão, que mantêm grande parte da população alheia aos exercícios de seus direitos.

Por esta razão o presente estudo analisou a importância da interação da universidade pública e da escola pública, do ensino médio, numa ação colaborativa e articulada, na concretização de ações que possibilitem maior debate e contribuição nas políticas educacionais.

A realidade dos jovens pesquisados, evidencia que a escola ainda se coloca distante dos seus interesses e necessidades, não conseguindo responder às demandas que lhes são colocadas. Jovens que expressam um contexto de uma desigualdade social, numa sociedade que lhes abrem perspectivas frágeis e insuficientes de inclusão. Estudantes que evidenciaram o reconhecimento das suas dificuldades de formação, considerando-se despreparados para disputar vagas em instituições competitivas.

Jovens que na sua maioria representa o público alvo potencial das políticas de ação afirmativa, e assim expressaram: a) grande parte não conhece os programas de acesso às mesmas; b) quando conhecem, não têm informação sobre o funcionamento e como acessá-las; c) em muitos casos discordam e consideram esta política discriminatória ou injusta, principalmente no seu componente racial; d) no universo estudado, esta postura crítica é compartilhada por boa parte dos estudantes negros.

Por estas constatações este estudo analisou a importância da defesa, da divulgação e da implementação das políticas de ações afirmativas, na perspectiva da universidade pública e da escola pública enfrentarem o desafio político de debater criticamente em que aspectos residem as resistências a estas políticas, para traçar estratégias e esclarecer aos diferentes públicos sobre seus princípios e objetivos. Sem tais ações, corre-se o risco de que, as políticas que teriam como objetivo a promoção de oportunidades, não sejam acessadas justamente por grande parte dos grupos que estão sujeitos a esta exclusão.

A pesquisa concluiu que a partir de uma análise da função social da educação pública, na perspectiva de formação integral e cidadã, e perfazendo a trajetória da educação como direito, alunos oriundos das camadas populares enfrentam desafios consideráveis, essencialmente, de garantia da própria sobrevivência e um possível projeto de futuro. O acesso ao ensino superior é cada vez maior, porém os jovens analisados revelam uma diversidade social sobre bases socioeconômicas desiguais, e portanto, é necessário uma maior democratização da universidade sobre a permanência dos mesmos nos seus espaços, na promoção de acesso e acessibilidade aos espaços do saber e de cultura.

Um dos maiores problemas que enfrentam estes estudantes em questão, reside na qualidade do ensino público, no qual dependem para prosseguir sua escolaridade. Se o ingresso no ensino superior é uma vitória para esses estudantes, a permanência é outro desafio para finalizar o curso. O lugar social dos alunos da escola pública e as possibilidades com os quais constroem sua condição para chegar ao ensino superior, não tem nada natural, mesmo porque a maioria deles possui baixo índice de informações sobre o processo de acesso ao vestibular e a vida universitária. Uma juventude que, na sua diversidade, precisa ser acolhida por uma escola, que ressignifique sua atuação diante dos desafios de ensino-aprendizagem, que fomente maior autoestima, autonomia, criatividade, inteligência social, que contribua pedagógica e socialmente na relação juventude/escola.

Foi analisado a importância e as possibilidades de interação entre a escola pública e a universidade pública na perspectiva de implicações sociais e pedagógicas, considerando que a grande maioria da juventude brasileira frequenta escolas públicas e é formada por jovens que estudam e trabalham, originários de famílias de baixa renda, marcados por um contexto de grande desigualdade social e exclusão, e precisam financiar o curso. Os jovens da escola pública têm uma dificuldade em reconhecer como espaço factível o acesso à universidade pública. Para eles a escola e o trabalho são projetos que se superpõem, dificultando seu espaço futuro numa universidade.

Na universidade pública poderia ingressar a maioria dos jovens, estudantes egressos da escola pública, pois como foi registrado nesta pesquisa, os alunos do ensino fundamental público ingressam, no mesmo índice estatístico, no ensino

médio público. Porém, quando se refere ao ingresso na universidade pública, a realidade muda, inverte, a grande maioria ingressa nas faculdades privadas.

Aproximar a universidade pública e a escola pública, do ensino médio, no contexto contemporâneo, compreende uma universidade vinculada ao princípio de indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão e se configura uma tarefa inovadora e inadiável, portanto, constituindo uma importante medida na direção da democratização da educação, visto que é importante compreender a juventude como parte de um processo amplo de constituição de sujeitos, com suas especificidades, singularidades, processo que é influenciado pelo meio social, favorecendo trocas de experiências constantes entre os mesmos.

É fundamental, no Século XXI, a escola pública e a universidade pública, caminharem além dos seus muros, se conectarem, numa dinâmica do saber mais dialético, estabelecendo cada vez mais as relações da condição juvenil com a motivação de aprender e seu projeto de futuro.

A universidade poderia oferecer um espaço de comunicação, que recebesse estudantes da escola pública, como forma de convivência e pautas da atualidade, fazer leitura de mundo, pela apropriação, elaboração ou reelaboração expressas pelos sujeitos sociais, através de um diálogo transformador da realidade.

Vivemos numa sociedade, em que somos convidados a viver a era dos direitos e do conhecimento e numa perspectiva epistemológica, contribuir com uma educação em que as pessoas não se sintam exiladas do seu tempo.

REFERÊNCIAS

- ANDRÉ, M. **Etnografia da prática escolar**. São Paulo: Papyrus, 2005.
- APPLE, M. W. et al. (Org.). **Pedagogia da exclusão: crítica ao neoliberalismo em educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- ARAÚJO, B. S. de. **A atualidade do pensamento pedagógico de J. Comenius**. Salvador: EDUFBA, 1996.
- BOBBIO, N. **A Era dos direitos**. Rio de Janeiro: Campus, 1992.
- BRANDÃO, C. R. **A educação popular na escola cidadã**. São Paulo: Vozes, 1996.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. 18. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.
- _____. **Emenda Constitucional nº 59**. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009, o percentual da Desvinculação das Receitas da União incidente sobre os recursos destinados à manutenção e desenvolvimento do ensino de que trata o art. 212 da Constituição Federal, dá nova redação aos incisos I e VII do art. 208, de forma a prever a obrigatoriedade do ensino de quatro a dezessete anos e ampliar a abrangência dos programas suplementares para todas as etapas da educação básica, e dá nova redação ao § 4º do art. 211 e ao § 3º do art. 212 e ao caput do art. 214, com a inserção neste dispositivo de inciso VI. Brasília, DF, 2009. Disponível em:
<http://www.senado.gov.br/legislacao/const/con1988/EMC59_11.11.2009/EMC59.shtm> Acesso em: 13 jan.2014.
- _____. **Lei nº 7.853, de 24 de outubro de 1989**. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7853.htm>. Acesso em: 10 nov. 2014.
- _____. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l8069.htm> Acesso em: 20 jun.2014
- _____. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, v. 134, n. 248, p. 27834-27841, 23 dez. 1996. Seção 1. Disponível em:
<www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm> Acesso em: 13 jan.2014.
- _____. Lei n. 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 10 jan. 2001. Disponível em: <www.mec.gov.br>. Acesso em: 3 jan.2014.
- _____. Lei 11.274, de 6 de fevereiro de 2006. Altera a redação dos arts. 29,30,32 e 87 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 7 fev. 2006. Disponível em:
<www.senado.gov.br>. Acesso em: 3 jan.2014.
- CANCIAN, N. **Brasil fecha, em média, oito escolas por dia na região rural**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2014/03/1420332-pais-fecha-oito-escolas-por-dia-na-zona-rural.shtml>>. Acesso em: 3 mar. 2014.

CHAUÍ, M. Direitos humanos e medo. In: FESTER, A. C. R. (Org.) **Direitos humanos e...** São Paulo: Brasiliense, 1989. p.15-35.

CHARLOT, B. **Os jovens e o saber**: perspectivas mundiais. Porto Alegre: Artmed, 2001.

_____. **Relação com o saber, formação dos professores e globalização**: questões para educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHAUÍ, M. Direitos humanos e medo. In: RIBEIRO FESTER, A. C. **Direitos humanos**. São Paulo: Brasiliense, 1989. p. 15-35. Disponível em: <<http://www.dhnet.org.br/direitos/textos/humanismo/chau.html>> Acesso em: 19 fev. 2014.

_____. A universidade pública sob nova perspectiva. *Rev. Bras. Educ.* [online]. 2003, n.24, pp. 5-15. ISSN 1413-2478. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782003000300002> > Acesso em: 20 jul. 2014.

CNTE. IBGE: quase metade da população com 25 anos ou mais não tem o fundamental completo. 2012. Disponível em: <<http://www.cnte.org.br/index.php/comunica%C3%A7%C3%A3o/noticias/11490-ibge-quase-metade-da-populacao-com-25-anos-ou-mais-nao-tem-o-fundamental-completo>> Acesso em: 19 fev. 2014.

COLL; C. ; MARCHESI, Á. ; PALACIOS, J. **Desenvolvimento psicológico e educação**. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. v.3.

COULON, A. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: EDUFBA, 2008.

CURY, C. R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n.116, p.245-262, jul. 2002. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010> Acesso em: 12 jan. 2014.

DALLARI, D. de A. **Elementos da teoria geral do Estado**. 20. ed. São Paulo: Saraiva, 1998.

DAYRELL, J. A escola faz a juventude. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 28, n.100, p. 1105-1128, out. 2007. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>> Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742002000200010> Acesso em: 12 jan. 2014.

_____. O jovem como sujeito social. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, set./out./nov./dez. 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a04.pdf>> Acesso em: 12 jan. 2014.

FACHIN, Z. **Teoria geral do direito constitucional**. 2. ed. Londrina: IDCC, 2006.

FERNÁNDEZ, A. **A inteligência aprisionada**: abordagem psicopedagógica da criança e sua família. Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

FREIRE, P. **Pedagogia da indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FRÓES BURNHAM, T. F. Sociedade da informação, sociedade do conhecimento, sociedade da aprendizagem: implicações ético-políticas no limiar do século. In:

LUBISCO, N.; BRANDAO, L. (Org.). **Informação & Informática**. Salvador: EDUFBA, 2000. p.283-306.

FUNDEB - FUNDO DE MANUTENÇÃO E DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO BÁSICA E DE VALORIZAÇÃO DOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO. [Portal institucional]. 2014. Disponível em:

<<http://www.fnnde.gov.br/financiamento/fundeb/fundeb-apresentacao>> Acesso em: 12 jan. 2014.

GENTILI, P. (Org.). **Pedagogia da exclusão**: o neoliberalismo e a crise da escola pública. Petrópolis-RJ: Vozes, 1995.

GUERREIRO, M. das D.; ABRANTES, P. Como tornar-se adulto: processos de transição na modernidade avançada. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, v. 20, n. 58 jun.2005. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbcsoc/v20n58/25633.pdf>> Acesso em: 12 jan. 2014.

HERINGER, R. r.Expectativas sobre ingresso no ensino superior entre estudantes da Cidade de Deus, Rio de Janeiro: UFRJ, 2013.

IBASE - INSTITUTO BRASILEIRO DE ANÁLISES SOCIAIS E ECONÔMICAS. [Portal]. 2010. Disponível em: <<http://ibase.br>> Acesso em: 12 mar. 2014.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. PNAD - **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios - 2003**. Disponível em: <www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/.../pnad2003> Acesso em: 12 jan. 2010.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. [Portal]. 2010. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>> Acesso em: 12 jan. 2010.

_____. **Síntese de indicadores sociais**: uma análise das condições de vida da população brasileira. Rio de Janeiro, 2012. (Estudos & Pesquisas, 29). Disponível em:

<http://www.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2012/SIS_2012.pdf> Acesso em: 22 jul. 2014.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Censo da educação básica**: 2012 – resumo técnico. Brasília, 2013. Disponível em:

<http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/resumos_tecnicos/resumo_tecnico_censo_educacao_basica_2012.pdf> Acesso em: 20 jan. 2014.

_____. **Censo Escolar da Educação Básica de 2013**. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/basica-censo>> Acesso em: 20 jan. 2014.

_____. **Sinopses estatísticas da educação superior**: Graduação. Brasília, 2014. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>> Acesso em: 20 jan. 2014.

_____. **IDEB - Resultados e Metas**. Brasília, 2014. Disponível em:

<<http://ideb.inep.gov.br/resultado/home.seam?cid=343903>> Acesso em: 2 nov. 2014.

KNOBEL, M. **Marcelo Knobel**: depoimento. [fev. de 2014]. São Paulo: Agência FAPESP, 2014. Entrevista concedida a A. Alisson.

LACERDA, M. do P. **Maria do Pilar Lacerda**: depoimento. [26 de maio de 2013]. São Paulo: Nova Escola. Entrevista concedida a Elisângela Fernandes.

LACERDA, M. do P. **Maria do Pilar Lacerda**: Entrevista. 2011. Disponível: <<http://portal.aprendiz.uol.com.br/arquivo/2011/07/01/para-universalizar-o-ensino-medio-e-preciso-de-mais-investimento-diz-mec>> Acesso em: 15 jul. 2014.

LIMA, P. G. ; CASTRO, F. ; CARVALHO, M. A. V. de. Caminhos da universidade rumo ao século XXI: pontos e estratégias para a sua orientação na visão de educadores brasileiros. **Paidéia (Ribeirão Preto)**, [S.l.], v. 10, n. 18, p. 8-27, jul. 2000. Disponível em: <<http://www.revistas.usp.br/paideia/article/view/6065>>. Acesso em: 18 jul. 2014.

LIMA, K. R. de S. O Banco Mundial e a educação superior brasileira na primeira década do novo século. **Rev. Katálisis** [online]. 2011, v.14, n.1, p. 86-94.

MARSHALL, T. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Análise sobre a expansão das Universidades Federais 2003 a 2012**. Brasília, 2012. (Relatório da Comissão Constituída pela Portaria nº 126/2012). Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&task=doc_download&gid=12386&Itemid=> Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. **Parecer CNE/CES nº 266/2011, aprovado em 5 de julho de 2011**: Referenciais orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares das Universidades Federais. Brasília, 2011. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=17649:referenciais-orientadores-para-os-bacharelados-interdisciplinares-e-similares-&catid=323:orgaos-vinculados> Acesso em: 12 jul. 2014.

_____. **Plano Nacional de Educação - PNE (2011 - 2020)**. Brasília, 2010. Disponível em: <file:///C:/Documents%20and%20Settings/roselib/Meus%20documentos/Downloads/pl_pne_2011_2020.pdf>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. [Portal]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. MEC – MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012. [Portal]. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>>. Acesso em: 28 jul. 2014.

_____. **REUNI - Reestruturação e Expansão das Universidades Federais**: diretrizes gerais. Brasília, 2007. (Documento Elaborado pelo Grupo Assessor nomeado pela Portaria nº 552 SESu/MEC, de 25 de junho de 2007, em complemento ao art. 1º §2º do Decreto Presidencial nº 6.096, de 24 de abril de 2007). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/diretrizesreuni.pdf>> Acesso em: 28 jul. 2013.

_____. **Sisu - Sistema de Seleção Unificado**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/?option=com_content&id=16185&Itemid=1101df>. Acesso em: 28 jul. 2013.

MORIN, E. **O pensamento complexo**. Rio de Janeiro: Garamond, 1999.

NASCIMENTO, C. O. C. **O que querem os professores ante a educação continuada?**: itinerâncias, produções de sentidos e autorias nas narrativas docentes. Dissertação (Mestrado)- Universidade Federal da Bahia – UFBA, Salvador, 2003.

NOGUEIRA, M. das D. P. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

OCDE. **Education at a Glance**. 2012. Disponível em: <<http://www.oecd.org>. 2012> <<http://www.proac.uff.br/cede/sites/default/files/TD74.pdf>> Acesso em: 28 jul. 2013.

ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**. 1948. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>> Acesso em: 12 set. 2014.

PAULA, J. A. de. Prefácio. In: NOGUEIRA, M. das D. P. **Políticas de extensão universitária brasileira**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2005.

PESSOA, F. **Do Livro do Desassossego - Bernardo Soares**. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetalheObraDownload.do?select_action=&co_obra=16740&co_midia=2>. Acesso em: 28 jul. 2013.

PNUD - PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. **Relatório de Desenvolvimento 2012**. Disponível em: <<http://www.pnud.org.br>>. Acesso em: 28 jul. 2013.

SAMPAIO, S. R. ; SANTOS, G. G. dos. **Vincular a universidade a escolas de ensino médio. Apontamentos iniciais para uma tarefa urgente**. 2012. Disponível em: <HYPERLINK "http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/viewFile/49/68" http://estudosiat.sec.ba.gov.br/index.php/estudosiat/article/viewFile/49/68>. Acesso em: 24 set. 2013.

SANTOS, B. S. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Leya, 2013.

SANTOS, B. S. ; ALMEIDA FILHO, N. **A universidade no século XXI: para uma universidade nova**. Coimbra, 2008. Disponível em: <<http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/A%20Universidade%20no%20Seculo%20XXI.pdf>>. Acesso em: 20 jul. 2014.

SAVIANI, D. A expansão do Ensino Superior no Brasil: mudanças e continuidades. **Revista Poiesis Pedagógica - Revista do PPGEDUC**, v. 8, n. 2, 2010.

SAVIANI, D. **Educação do senso comum à consciência filosófica**. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

_____. **Escola e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre a educação política**. 41. ed. rev. Campinas, SP: Autores Associados, 2009.

_____. **Interlocuções pedagógicas: conversa com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação**. Campinas, SP: Autores Associados, 2010. (Coleção memória da educação).

SILVA, F. L. Universidade: a idéia e a história. **Estudos avançados**. [online]. v. 20, n.56, p.191-202, 2006. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ea/v20n56/28634.pdf>>. Acesso em: 15 maio 2014.

TEIXEIRA, I. A. de C. ; LEAL, A. A.A. **Fios e desafios da docência no Ensino Médio**. Belo Horizonte: UFMG, 2011.

UFBA – UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA. **PDIufba, Plano de Desenvolvimento Institucional- 2012-2016**. Salvador, 2012. Disponível em: <https://www.ufba.br/sites/devportal.ufba.br/files/pdiufba_2012-16_0.pdf> Acesso em: 22 jan. 2014.

_____. **Relatório de gestão 2009**. Salvador: Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN, 2010. Disponível em:
<http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/relat_gestao_2009_final.pdf>
Acesso em: 13 jan. 2014.

_____. **UFBA / Relatório de gestão - 2010**. Salvador: Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN, 2010. Disponível em:
<http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/relat_gestao_2010.pdf>
Acesso em: 13 jan. 2014.

_____. **Relatório de gestão exercício de 2012**. Salvador: Pró-Reitoria de Planejamento – PROPLAN, 2013. Disponível em:
<<http://www.proplan.ufba.br/sites/proplan.ufba.br/files/Relat%C3%B3rio%20de%20Gest%C3%A3o%202012.pdf>> Acesso em: 13 jan. 2014.

UNESCO. **[11°] Relatório de Monitoramento Global de Educação para Todos [EPT] 2013/4**. 2014. Disponível em:
<<http://www.unesco.org/new/pt/brasil/education/education-for-all/2014>> Acesso em: 22 fev. 2014.

UNICEF. **Convenção Sobre os Direitos da Criança**. 1989. Disponível em:
<http://www.unicef.org/brazil/pt/resources_10120.htm> Acesso em: 22 ago. 2014.

APÊNDICE A - Questionário proposto aos estudantes no 3º ano do ensino médio

Questionário proposto aos estudantes no 3º ano do ensino médio

1- A escola tem importância na sua vida?

() Sim () Não

2- Você tem expectativas e aspirações em relação ao futuro?

() Sim () Não () talvez () Nunca () Sempre

3- Você acha que o ensino da escola pública prepara o estudante para ingressar na universidade pública?

() Sim () Não () talvez () Nunca () Sempre

4- Você sabe qual é o valor investido na Educação brasileira?

() Sim () Não

5- Você já ouviu falar em Plano Nacional da Educação?

() Sim () Não () Nunca

6- Você se importa com a falta de políticas públicas na Educação?

() Sim () Não

7- Pretende tentar ingressar no ensino superior?

() Sim () Não

8- Você conhece alguma universidade pública?

Sim Não

9- Você já participou de alguma atividade na universidade pública?

Sim Não

10- Você gostaria que sua escola interagisse com a universidade pública?

Sim Não Talvez

11- Você acredita ser importante a interação da universidade pública com a escola pública?

Sim Não Talvez

12- Conhece os programas existentes voltados para ampliação do acesso e permanência no ensino superior (seleção através do ENEM, cotas, Prouni, FIES, bolsas)?

Sim Não

Quais _____

13- Caso não pretenda ingressar no ensino superior agora, seria um plano para o futuro?

Sim Não Talvez

14- Você gosta de ler?

Sim Não

15- Você acha correto o vestibular através das cotas?

Sim Não

16- Passar no vestibular, tem grande importância na sua vida?

Sim Não Talvez

17- Você exerce algum trabalho?

Sim Não