



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

ROSA HELENA RIBEIRO TEIXEIRA

O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (UPT):
aproximações com o cursinho pré-enem do Governo do Estado
da Bahia (2004-2018)

Salvador
2018

ROSA HELENA RIBEIRO TEIXEIRA

**O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (UPT):
aproximações com o cursinho pré-enem do Governo do Estado
da Bahia (2004-2018)**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia como requisito para obtenção do grau de Licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Marta Lícia de Jesus

Salvador

2018

ROSA HELENA RIBEIRO TEIXEIRA

**O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (UPT):
aproximações com o cursinho pré-enem do Governo do Estado
da Bahia (2004-2018)**

Trabalho de Conclusão do Curso de Graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia, como requisito para obtenção de grau de licenciada em Pedagogia.

Aprovado em:

Marta Lícia Teles Brito de Jesus – Orientadora _____
Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Andrio Alves Gatinho _____
Doutor em Educação e Contemporaneidade pela Universidade Estadual da
Bahia
Universidade Federal da Bahia

Gabriel Swahili Sales de Almeida _____
Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia

Rodrigo da Silva Pereira _____
Doutor em Políticas Públicas e Gestão da Educação pela Universidade de
Brasília
Universidade Federal da Bahia

À Helena e Marcia
de quem herdo força, liberdade e sonhos.

AGRADECIMENTOS

Não poupo páginas aos agradecimentos, dado que esse foi um trabalho escrito a muitas mãos.

À minha família nuclear: Mainha por acreditar e ter fé nas minhas decisões mais do que eu. A meu pai pelo exercício diário de resiliência.

À minha avó Helena pelo exemplo de mulher, pela educação feminista que tenho desde muito cedo e pela nossa troca diária: - Tchau, minha vó; - Vá com Deus, minha filha! À meu avô por demonstrar a importância da vida em comunidade e a necessidade de posicionamento e participação política.

À minha vó Autinha *in memoriam* que sempre acolheu a mim e a mainha com muito carinho. Até hoje mantenho a tradição de comer no prato branco esmaltado com bordas azuis escuras e uma rosa vermelho ao centro, herdado dela.

Aos meus tios e tias que ora desempenhavam o papel de pais, dado que a minha educação foi a muitas mãos: Roge pelo carinho e preocupação – expressos a seu jeito; a tio Rai por me olhar com tanta esperança e a felicidade de um futuro melhor para mim e para os meus; Jane-Zeninho por serem tios-pais; Suninha por me mostrar a necessidade de uma vida que se leva com doçura por mais amargos que sejam os tempos; Bia, por ser o exemplo – consciente ou inconsciente – da tia que ingressou na UFBA; à tio Niltom *in memoriam*, com quem eu confidenciava as traquinagens da infância; à tia Nilda *in memoriam* por me mostrar a necessidade da família; à Celcinho *in memoriam* quem eu guardo com muito carinho e saudade nas minhas lembranças, por me mostrar a necessidade do riso; à tia Iara pelo exemplo de mulher que desfaz as barreiras de forma aguerrida e pelo exemplo de fé; Tia Cici que leva a vida leve e risonha, sou grata pelo apoio subjetivo e objetivo – aqueles pães recheados, bolos e marmitas de feijão também me fizeram chegar aqui; A tio Leo pelo carinho que eu guardo sempre que nos vemos; a Vando pelo exemplo de amor incondicional que me tocou e me toca muito quando lembro dos nossos últimos dias com vó Autinha em casa; a tio Mundinho e Marlene de quem eu me recordo com muito carinho pelo cuidado comigo durante a infância

Aos meus primos: Mon pelo exemplo de Pedagoga e por me acolher quando escolhi o curso a contragosto de mainha, professora normal; à

Luquinhas pelas boas risadas e ensinamentos sobre peixes, gatos e cachorros; à Liu pelo cuidado e pelas trocas; à amandinha por tirar meu silêncio em meio a sua tagarelice; à Rafa por nos parecermos tanto; à Daí minha tutora das aventuras juvenis; à Maria Fernanda que mesmo longe as lembranças de uma mente curiosa não me saem a minha cabeça; A Dinho pelas caronas pra faculdade; à Ramon, Wesley e Messinho para que estreitemos os laços; e, finalmente a Maria Clara que, assim como a mãe, me faz ver que escolhi a profissão certa quando vejo na prática a educadora que sou.

À Lore, Lara, Mi, Drigo, Kau, Nat, Alana, Raiane, Stéphanie, Lana, Mamai, por crescermos juntos e vermos, com orgulho, os adultos que nos tornamos.

À Nau e Ju, minhas manguês, que me mostraram desde o ingresso na graduação que não seriam poucos os obstáculos e, contudo, havia a necessidade de fortalecimento coletivo.

À patologia, aos desabafos, às idas ao podrão ou a tampinha, os almoços, as discussões sobre o curso, o currículo, os professores e por nos acolhermos na FACED e na vida: obrigada Linni, Wesley, Isadora, Mayana, Louise, Aline, Ilmara, Valéria, Scalda, Regi. E aos meus professores dessa casa que seguem me ensinando todos os dias: Uilma, Nanci, Gabriel, Rodrigo, Rejane e Gilvanice.

À Marta desde a nossa identificação a me ensinar a não desistir dos sonhos, porque sonho que se sonha junto é realidade. À Paulo de Jesus por também acreditar em mim, mesmo que do seu jeito torto. E a ambos por partilharmos um sonho maior: O Projeto Incentivo ao Ingresso de Estudantes de Escolas Públicas no Ensino Superior.

Aos meus meninos: Alê, Ana Belo, Ana Caroline, Bruna, Andreza, Bia, Beatriz, Catarina, Catarina Miranda, Carlos, Carolaine, Carol, Cris, Dani, Ester, Eliza, Érica, Emily, Emili, Evelyn, Gabriel, Gabriela, Gabriel do Vale, Ícaro, Isabela, Italo, Juliane, Jaqueline, Jamile, Jefferson, Juliana, João, Jeise, Karen, Kely, Larissa, Leonardo, Letícia, Lourilena, Maria, Marcus, Matheus, Milena, Milene, Neirison, Nina, Paulo, Raquel de Jesus, Raquel Marques, Rafael, Rafa, Renata, Samira, Taiane, Tácio, Vivi, Vitor, Wallace, Stephanie, Wagner.

À Coordenação geral do UPT, que na pessoa de Patrícia Machado cedeu tão gentilmente os documentos do programa.

À Universidade Federal da Bahia meus sinceros votos de gratidão por ter sido formada nessa casa que é uma instituição pública, gratuita e de qualidade.
Vida longa à UFBA!

*Vou aprender a ler
Pra ensinar meus camaradas*

(Yayá Mاسemba – Capinan e Roberto Mendes)

TEIXEIRA, Rosa Helena Ribeiro. O programa Universidade para Todos (UPT): aproximações com o cursinho pré-Enem do governo do estado da Bahia (2004-2018). 76f. 2018. Monografia (Graduação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2018.

RESUMO

Este trabalho tem o objetivo de analisar o programa Universidade Para Todos (UPT), curso pré-vestibular/ENEM promovido pelo governo do Estado da Bahia, desde 2004. Para tanto, apresenta-se uma análise do programa sob a ótica dos documentos que o embasam e do que diz a produção acadêmica a respeito do UPT. A metodologia utilizada foi a pesquisa bibliográfica e documental, a partir de uma abordagem qualitativa. A pesquisa sobre o Programa foi norteadada pela curiosidade em conhecer quais as possíveis contribuições do UPT na vida de jovens de camadas populares de escolas públicas baianas, sendo pertinente investigar os desafios atuais e históricos da educação superior no Brasil, bem como, os cursos pré-vestibulares populares e as discussões sobre juventudes e políticas de democratização da educação superior. Quanto às considerações deste trabalho, o UPT se coloca enquanto uma via possível para jovens negros das camadas populares e estudantes de escolas públicas ingressarem na educação superior, visto que a Educação Básica pública não os prepara para dar continuidade aos estudos após a conclusão do ensino médio. O UPT pode diminuir a probabilidade de esses estudantes permanecerem excluídos da educação superior, muito embora não atenda a demanda de estudantes que desejam ingressar no programa e a literatura pesquisada aponte a necessidade de ajustes na execução do UPT. Por fim, espera-se com este estudo estimular outras produções acerca do UPT, através de um olhar mais específico para o desenvolvimento e aperfeiçoamento de políticas públicas educacionais focalizadas.

Palavras-chave: Programa Universidade Para Todos (UPT). Democratização da Educação Superior. Juventudes. Cursos Pré-vestibulares/ENEM. Política Educacional.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CA	Centro Acadêmico
CLT	Consolidação Das Leis Do Trabalho
COAV	Conselho De Avaliação
CODES	Coordenação De Desenvolvimento Da Educação Superior
CONEDU	Congresso Nacional De Educação
DEM	Democratas
DCE	Diretório Central Dos Estudantes
EaD	Educação A Distancia
ENEM	Exame Nacional Do Ensino Médio
FACED	Faculdade De Educação
FAPS	Fundação De Administração E Pesquisa Econômica Social
FBSP	Fórum Brasileiro de Segurança Pública
FHC	Fernando Henrique Cardoso
FIES	Fundo De Financiamento Do Estudante Do Ensino Superior
FNDE	Fundo Nacional De Desenvolvimento Da Educação
FUNCEP	Fundo Estadual De Combate À Pobreza
IBGE	Instituto Brasileiro De Geografia E Estatística
ICMS	Imposto Sobre Circulação De Mercadorias E SERVIÇOS
IES	Instituição De Ensino Superior
IFBA	Instituto Federal Da Bahia
IPEA	Instituto De Pesquisa Econômica Aplicada
LDB	Lei De Diretrizes E Bases Da Educação Nacional
LDO	Lei De Diretrizes Orçamentárias
LGBTB+	Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros, Transexuais e outros

LOA	Lei Orçamentária Anual
MEC	Ministério Da Educação E Cultura
MSU	Movimento Dos Sem Universidade
PEE	Plano Estadual De Educação
PET	Programa De Educação Tributária
PFL	Partido Da Frente Liberal
PGDR	Programa De Pós-Graduação Em Políticas Públicas, Gestão Do Conhecimento E Desenvolvimento Regional
PNAES	Plano Nacional De Assistência Estudantil
PNE	Plano Nacional De Educação
PPA	Plano Plurianual
PROUNI	Programa Universidade Para Todos
PT	Partido Dos Trabalhadores
REUNI	Reestruturação E Expansão Das Universidades Federais
SEC	Secretaria De Educação
SEC/CES	Secretaria De Educação / Coordenação De Educação Superior
SEC/CODES	Secretaria De Educação / Coordenação De Desenvolvimento Da Educação Superior
SEC/UPT	Secretaria De Educação / Universidade Para Todos
SEFAZ	Secretaria Da Fazenda Do Estado Da Bahia
SEPLAN	Secretaria De Planejamento
SEPPIR	Secretaria De Políticas De Promoção Da Igualdade Racial
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCE	Tribunal De Contas Da União
UAB	Universidade Aberta Do Brasil
UBES	União Brasileira Dos Estudantes Secundaristas
UEBA	Universidades Do Estado Da Bahia
UEFS	Universidade Estadual De Feira De Santana

UESC	Universidade Estadual De Santa Cruz
UESB	Universidade Estadual Do Sudoeste Baiano
UERJ	Universidade Do Estado Do Rio De Janeiro
UNEB	Universidade Do Estado Da Bahia
UFBA	Universidade Federal Da Bahia
UFSB	Universidade Federal Do Sul Da Bahia
UFOB	Universidade Federal Do Oeste Da Bahia
UFRB	Universidade Federal Do Recôncavo Baiano
UNESCO	Organização Das Nações Unidas Para A Educação, A Ciência e a Cultura
UNB	Universidade De Brasília
UNICOM	Universidade Na Comunidade
UNILAB	Universidade Da Integração Internacional Da Lusofonia Afro-Brasileira
UNIVASF	Universidade Federal Do Vale Do São Francisco
UPT	Universidade Para Todos
USAID	Agencia Dos Estados Unidos Para O Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	14
2	A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E NA BAHIA	18
2.1	ACESSO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: DESAFIOS ATUAIS?	18
2.2	EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL: BREVE HISTÓRICO	24
3	JUVENTUDES E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR	30
3.1	OS JOVENS E OS CURSINHOS PREPARATÓRIOS PARA O INGRESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR	38
4	O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (UPT) NOS DOCUMENTOS E NA LITERATURA ACADÊMICA	42
4.1	O UPT ATRAVÉS DOS DOCUMENTOS QUE O EMBASAM	43
4.2	O QUE DIZ A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O UPT	52
5	CONSIDERAÇÕES	67
	REFERÊNCIAS	70

INTRODUÇÃO

Este trabalho tem como objetivo discutir as possíveis contribuições do Programa Universidade Para Todos (UPT) do governo do Estado da Bahia, através da oferta de cursinhos preparatórios para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e vestibulares para o ingresso de jovens de escolas públicas e de camadas populares na educação superior.

Os fatores que convergiram para a escolha do tema em questão se encontram no meu percurso pessoal e acadêmico, sobretudo, as vivências extracurriculares que enriqueceram as experiências formativas realizadas durante a graduação em Pedagogia da Faculdade de Educação (FACED) da Universidade Federal da Bahia (UFBA).

O contexto pessoal que envolveu a escolha do tema desta pesquisa é explicado pela minha origem socioeconômica. Sou uma jovem também pertencente a camada popular, que ingressou na educação superior, fruto de uma rede familiar e comunitária em que poucos chegaram a essa etapa da educação. Esta posição social me fez conhecer de perto os caminhos que as desigualdades nos impõem.

No que diz respeito ao contexto acadêmico, durante a graduação em Pedagogia participei de três experiências muito significativas: 1) a participação na gestão UBUNTU do Centro Acadêmico (CA) de Pedagogia, no ano de 2016; 2) a atuação no projeto de extensão “Incentivo ao ingresso de estudantes de escolas públicas no ensino superior”, entre 2017 e 2018; 3) a frequência assídua nos encontros formativos da Linha de Pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação, a Linha Políticas e Gestão da Educação, em 2017 e 2018.

Uma das ações que a gestão UBUNTU do CA de Pedagogia apoiou foi um curso pré-vestibular popular para estudantes de escolas públicas. Participei das ações de execução desse curso desde a organização da iniciativa. Percebi nas visitas às escolas e no decorrer do curso que existia uma demanda de jovens de escolas públicas por uma preparação mais direcionada para o ENEM e os vestibulares.

No projeto de extensão supracitado atuei na coordenação pedagógica e tive contato com 60 estudantes de escolas públicas de Salvador no último ano

do Ensino Médio durante a preparação para o ENEM, através do acompanhamento desses estudantes e oferta de oficinas, atividades científicas, culturais e orientação educacional. Sob a égide do tripé universitário Ensino, Pesquisa e Extensão, a participação nessa experiência suscitou as pesquisas relacionadas à educação informal através dos cursos pré-vestibulares e/ou pré-ENEM, a coordenação pedagógica, ao acesso à educação superior e me aproximou dos estudos sobre juventudes e acesso à educação superior.

A participação regular em uma linha de pesquisa foi outro aspecto que corroborou com a aproximação com o tema de pesquisa, pois era uma atividade obrigatória para as estagiárias do referido projeto de extensão. Nesta feita, tive a oportunidade de ter contato com as discussões sobre políticas públicas, Estado e escolher investigar os jovens de escolas públicas e a tentativa de acesso à educação superior, decisão que me levou mais adiante a desejar conhecer e tomar o Universidade Para Todos como objeto de estudo.

O Universidade para todos é executado mediante convênio sob coordenação da Secretaria da Educação, em parceria com universidades estaduais baianas. O público alvo do UPT é atender estudantes do 3º ano do ensino médio da rede pública da Bahia. O curso ofertado tem 4 horas diárias e acontece por seis meses, com 10 disciplinas e 25 horas/aula semanais com duração de 50 minutos e carga horária total de 555h. As aulas são ministradas prioritariamente por professor/monitor prioritariamente graduandos das universidades estaduais que se submeta ao edital de seleção. O programa disponibiliza seis módulos com o conteúdo para o processo seletivo das IES, bem como, orientação vocacional e avaliação do conhecimento.

Diante do UPT como objeto de interesse acadêmico o questionamento “Por que uns e não outros?” utilizado por Silva (2003) para tratar do ingresso de jovens pobres na universidade, através da experiência de um curso pré-vestibular na favela da Maré no Rio de Janeiro orientou a pesquisa de Trabalho de Conclusão de Curso (TCC). Segundo o autor, o acesso à educação superior se coloca para pessoas das camadas populares como uma via de ascensão qualificada, na qual através da educação e do diploma ocorre o “acúmulo de capitais necessários para manter ou conquistar novas posições sociais” (SILVA, 2003, p.152).

Diante disto, algumas questões nos ajudam a refletir sobre o tema: Qual o público atendido pelo programa investigado? Qual a abrangência do programa? Como ele surgiu? Como se organiza? De que forma se dá a sua proposta pedagógica? Pode-se dizer que tais questões conduzem este trabalho, o qual tem como perspectiva investigar o curso pré ENEM e vestibulares UPT, criado pelo governo do Estado da Bahia nos anos 2000, e coordenado, sem descontinuidade, pela Secretaria de Educação (SEC), em parceria com Universidades estaduais da Bahia: Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS), Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC) e Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Universidade Estadual do Sudoeste Baiano (UESB).

Para obtenção dos dados desta pesquisa utilizamos enquanto procedimento metodológico a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica, dentro de uma abordagem qualitativa. Lakatos e Marconi (2003) intitulam pesquisa documental enquanto fonte primária e pesquisa bibliográfica enquanto fonte secundária de obtenção de dados.

Na pesquisa documental a coleta de dados diz respeito aos documentos escritos (documentos oficiais, publicações parlamentares, documentos jurídicos, fontes estatísticas) ou outros (iconografia, fotografia, objetos, canções, vestuário, folclore). A fonte dos documentos pode ser coletada através de arquivos públicos (documentos oficiais, publicações parlamentares, documentos jurídicos ou iconografia), arquivos particulares (domicílios particulares, instituições de ordem privada, instituições públicas) e fontes estatísticas.

A pesquisa bibliográfica configura-se como a busca dos principais trabalhos referentes ao tema que podem fornecer dados atuais e relevantes, com o objetivo de oferecer o maior contato com as diversas discussões sobre o tema e explorar novos campos em que os problemas ainda não se cristalizaram suficientemente (Lakatos e Marconi, 2003).

Assim, a partir da revisão do já dito sobre o tema, a pesquisa bibliográfica pode apontar novos vieses de análise que ainda precisam ser conhecidos sobre o UPT, a partir da perspectiva a ser explorada neste trabalho. O caminho adotado, portanto, para a coleta e análise dos dados da que compõe esta Monografia são a pesquisa documental das leis, decretos,

fontes estatísticas e relatórios relativos ao UPT e a pesquisa bibliográfica das dissertações e artigos sobre o UPT, bem como, a bibliografia sobre o tema em geral.

A monografia está dividida em três capítulos, além da introdução e considerações. No capítulo intitulado **“A Educação Superior no Brasil e na Bahia”** pretende-se discutir os desafios atuais da educação superior no Brasil, passando pelo acesso e democratização dessa etapa da Educação, bem como, apresentar um breve histórico sobre a Educação Superior no Brasil. O capítulo **“Juventudes e Democratização da Educação Superior”** em que traçamos um recorte para as juventudes e o acesso a educação superior. O capítulo **“O Programa Universidade Para Todos (UPT) Nos Documentos E Na Literatura Acadêmica”** subdividido em “Através dos documentos legais” e “O que diz a produção acadêmica sobre o UPT” com o objetivo de traçar aproximações sobre o programa à luz do objeto de estudo deste trabalho.

2 A EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E NA BAHIA

Este capítulo tem o objetivo de discutir os desafios atuais do acesso à educação superior que remete à história da educação superior no país, para tanto, será apresentado também um breve histórico desse nível da educação no Brasil e no estado da Bahia.

2.1 ACESSO E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR: DESAFIOS ATUAIS?

Bastiani e Arbage (2018) fazem uma revisão de literatura sobre expansão e democratização do acesso à educação superior e diversos são os fatores citados pelos autores. Esses fatores vão desde a multiplicação de campi das Instituições Federais de Ensino Superior e conseqüente aumento de vagas através de políticas públicas ao aumento no número de instituições privadas.

A ideia de democratização do acesso caminha junto ao histórico da educação superior. Democratizar o acesso seria atender a população que foi historicamente excluída dessa etapa. Dado que, como trataremos a seguir, com o histórico da educação superior no país, podemos perceber que a população das camadas populares, negros e negras e as mulheres, até determinado período, não conseguiam acessar essa etapa da educação.

Para Zago (2008) as políticas de expansão da educação superior não acompanharam o acesso de egressos do ensino médio público:

Podemos verificar, nos últimos anos, uma intensificação da demanda pelo ensino superior entre os jovens de baixa renda, mobilização não isenta de contradições uma vez que as políticas de expansão mediante a privatização do ensino superior brasileiro não favoreceram o acesso dos egressos do ensino médio que dependem essencialmente do ensino público. (p.150)

Segundo Ortega (2001) o ensino médio brasileiro sempre oscilou na dualidade do ensino profissionalizante, majoritariamente de baixa qualidade, para os estudantes mais pobres enquanto a escola voltada para a educação superior pertencia às elites. A preparação do estudante de ensino médio em escolas particulares é para o ingresso em uma universidade pública enquanto

para os estudantes de escolas públicas não existem orientações específicas nesse sentido.

Ao analisar o ensino médio no Brasil, Leão (2018) relata que, também nos últimos 20 anos, houve diversos avanços e retrocessos marcados por essa dualidade. A expansão de matrículas passou de 3,7 milhões em 1991 para aproximadamente 10 milhões considerando a Educação de Jovens e Adultos. Para o autor, a expansão não foi acompanhada de compromisso do Estado em investimentos nas escolas e valorização dos professores.

Segundo Zago (2008) se a escola pública não se preocupar com o acesso a educação superior, diante de uma exigência cada vez maior desse nível para ingresso no mercado de trabalho, a escola pública pode contribuir para que seus alunos sejam excluídos e vejam o ensino médio enquanto última etapa da escolaridade.

Mancebo, Vale e Martins (2015) analisam a expansão na educação superior no país entre 1995 e 2010 a partir de quatro eixos: 1) crescimento do quadro de privatização; 2) expansão promovida pelo governo federal, principalmente quanto ao programa de Reestruturação e expansão das universidades federais (REUNI) 3) expansão da educação a distância e 4) o crescimento da pós-graduação que passam a ter como rumo o empresariamento do conhecimento, segundo esses autores. Aqui não trataremos dos dois últimos eixos, pois não estão diretamente implicados com o tema deste trabalho.

Nos últimos 20 anos, o Brasil passou por um período de crescimento no número total de matrículas na educação superior. Mancebo, Vale e Martin (2015) chamam a atenção para os dados de matrículas nas instituições privadas e públicas, mostrando que no período de 1995 a 2010, nos governos Fernando Henrique Cardoso e Lula da Silva, as matrículas nas IES privadas cresceram 347,15% enquanto nas IES públicas esse número foi de 134,58%.

Os autores mostram os dados das matrículas na educação superior no primeiro mandato de Fernando Henrique Cardoso (FHC), em 1995 e final do segundo mandato do presidente Lula em 2010. Na era FHC registrava-se 39,8% das matrículas em instituições públicas e 60,2% em instituições privadas e, ao final do governo Lula o crescimento da rede privada continua, 25,8% das matrículas são em IES públicas e 74,2% em IES privadas. Os autores apontam

ainda que essa tendência remonta os tempos da ditadura militar período em que se observou a expansão da rede de ensino superior, como veremos mais adiante.

Cabe aqui trazer as definições de políticas públicas, sociais, e de ação afirmativa dado que, a perspectiva da democratização do acesso, a partir daqui, se dará também através de políticas públicas em geral e das políticas afirmativas em particular.

Para Hofling (2001) políticas públicas são de responsabilidade do Estado envolvendo também órgãos públicos e agentes da sociedade. As políticas sociais têm como fito estabelecer, através do Estado, um padrão de proteção social para redistribuição de benefícios sociais e diminuição de desigualdades. Vieira (2007), na esteira de outros autores tais como Freitag, conceitua as políticas educacionais como um reflexo da política educacional e um caso particular das políticas sociais da qual faz parte.

Nessa feita, trazemos também o conceito de políticas compensatórias. As políticas compensatórias são ações governamentais com o objetivo de diminuir as carências de estratos sociais discriminados pelo padrão de distribuição de riqueza social. A política se dá através de transferência de renda e programas de assistência. (SILVA, 2010)

Dado o exposto, Bastiani e Arbage (2018) nos dão subsídios para perceber a expansão e democratização no acesso à educação superior a partir das políticas como Fundo de Financiamento do Estudante do Ensino Superior (FIES), o Programa Universidade Para Todos (PROUNI), o REUNI, a Universidade Aberta do Brasil (UAB), a expansão da Rede Federal de Educação Científica e Tecnológica, as Políticas Ações Afirmativas e a Lei das Cotas, bem como o ENEM.

O FIES, foi estabelecido através da Lei nº 10.260 de 2001 regularizado a partir de 2010. A partir desse ano o programa passou a financiar mensalidades em cursos de graduação com juros a 3,40% ao ano. Após a conclusão do curso de graduação, financiado pelo FIES, o estudante beneficiado pelo programa precisa devolver a quantia emprestada. A partir de 2018 o financiamento passou a ser sem juros para os estudantes que comprovassem renda de até 3 salários mínimos per capita. (BRASIL, 2001)

O PROUNI foi criado em 2004 a fim de conceder bolsas integrais ou parciais em instituições privadas - mediante isenção de recolhimento de impostos, assim como o FIES - de educação superior para pessoas com o seguinte perfil: ter renda familiar de até um salário mínimo e meio; não possuir diploma de educação superior; tenha cursado o ensino médio em escola pública ou tenha sido bolsista integral em escolas particulares e, a partir de 2004 se deu a obrigatoriedade de participar do ENEM para concorrer a uma vaga no programa. (BRASIL, 2018)

O ENEM foi criado em 1998 com o objetivo de avaliar o estudante ao fim da educação básica. O exame vale também para os estudantes que desejam concorrer a uma vaga no PROUNI, bem como, segundo o site do programa, 500 universidades no país usam o ENEM em substituição ou complementaridade do vestibular.

Para Bastiani e Arbage (2018) o ENEM colaborou para a participação de estudantes do ensino médio sem a necessidade de participar de outros vestibulares pagos. Para Oliveira (2015), transformar o ENEM em um processo seletivo unificado contribui para a participação de estudantes das camadas populares, porém, a contribuição na democratização não acompanha a diminuição nas desigualdades de concorrência. Com isso, o exame por si não democratiza o acesso.

Segundo o site do programa¹, o REUNI tem o objetivo de ampliar o acesso e permanência na educação superior de forma a dobrar o número de alunos de graduação em dez anos a partir de 2008 e possibilitar o acesso de outros 680mil. Com isso, as universidades federais aderiram ao REUNI e tiveram que implementar ações, de acordo com o programa, como abertura de cursos noturnos, ampliação do quantitativo de alunos por professor, redução do custo por aluno e flexibilização dos currículos.

Segundo Bastiani e Arbage (2018, p.145) “O REUNI prevê ações para ampliar o acesso e a permanência na educação superior. Por meio dele, as universidades federais tiveram condições para expandirem-se física, acadêmica e pedagogicamente”. A partir do REUNI criou-se o Plano Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que dá subsídios para assistência e

¹ <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841> Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI)

permanência de estudantes das camadas populares na educação superior. Para Mancebo, Vale e Martins (2015) o REUNI aumentou o número de estudantes sem aumentar o número de professores e técnicos administrativo, intensificando assim o trabalho docente.

Criado em 2006, o UAB suscita o desenvolvimento da educação a distancia (EaD) nas IES públicas com foco principal na formação inicial de professores. Mancebo, Vale e Martins (2015) cita que o surgimento da EaD a partir do setor público, em que os dados de ingresso nessa modalidade não tinham tanta expressividade como hoje. Para os autores, a oferta de vagas na EaD passou de 6.000 em 2000 para 1,7 milhão em 2010, ofertado majoritariamente pelo setor privado. A crítica dos autores quanto ao UAB é que ele não se configura enquanto uma universidade, não tem corpo de funcionários próprios e não atende ao tripé de Ensino, Pesquisa e extensão.

A expansão dos Institutos Federais de Educação também contribuiu para a expansão das vagas na educação superior, segundo Bastiani e Arbage (2018), ao passo que a configuração de instituto federal permitiu a existência de cursos de graduação, além dos cursos técnicos existentes.

As Políticas de Ações Afirmativas no Brasil “[...] partem do conceito de equidade expresso na constituição que significa tratar os desiguais de forma desigual, isto é, oferecer estímulos a todos àqueles que não tiveram igualdade de oportunidade devido à discriminação e racismo” (BRASIL, 2012).

O sistema de cotas foi outra mudança com o fito de diminuir a elitização na educação superior e conseqüentemente as desigualdades educacionais em relação ao acesso de negros, indígenas e egressos de escolas públicas. No sistema público federal, a partir da Lei nº 12.711 de 2012 a reserva de 50% das vagas foi assegurada nas universidades federais e também nos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia para alunos egressos do ensino médio público.

É importante registrar que o sistema de cotas já era uma realidade na UNEB que já havia implantado o sistema de reserva de vagas desde 2002, seguido da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (UERJ) em 2003 e Universidade de Brasília (UNB) em 2004. Em 2005, foi a vez da UFBA implementar esta política (JESUS, 2014).

De acordo com a Lei Federal, as vagas reservadas às cotas são subdivididas da seguinte forma: 1) estudantes oriundos de escolas públicas que tenham renda familiar bruta igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita e 2) estudantes oriundos de escolas públicas com renda familiar superior a um salário mínimo e meio. Em ambos os casos também leva-se em conta o percentual mínimo correspondente a soma de pretos, pardos e indígenas do estado de acordo com dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (BRASIL, 2012).

Assim, uma análise do panorama atual de democratização da educação superior precisa levar em consideração as diversas iniciativas no âmbito das políticas e programas, anteriormente citados. Este quadro é relativamente novo e para melhor compreendê-lo é importante resgatar a educação superior a partir de um breve histórico. Os dados anteriormente colocados e os desafios que justificam a necessidade de políticas de democratização desse nível da educação não são atuais e os riscos de descontinuidade e aperfeiçoamento de tais iniciativas configuram-se em um retrocesso das políticas sociais e educacionais.

2.2 EDUCAÇÃO SUPERIOR NO BRASIL E NA BAHIA: BREVE HISTÓRICO

Em 1808, com a vinda da corte portuguesa ao Brasil foram criadas as primeiras escolas superiores para formação em direito, medicina ou para as engenharias. Como indica Sampaio (1991), o modelo das escolas superiores brasileiras remontava ao projeto de modernização em Portugal em que o pragmatismo foi herdado e a separação entre ensino e pesquisa. A essa época o interesse do Estado era formar o quadro para pensar e administrar as riquezas do país e, portanto, as faculdades eram voltadas ao ensino para a garantia de um diploma profissional.

Segundo Almeida (2006), antes da vinda da corte portuguesa ao Brasil, era proibido ofertar educação superior e, desta forma, as elites mandavam seus filhos para estudar em Coimbra. Ainda no Brasil império o acesso a educação superior era para poucos, dado que, tirando as pessoas escravizadas, não incluídas nesses dados do Censo de 1872, de 8.490.910 habitantes 94,25% não era alfabetizada, e em torno de 8.000 pessoas tinham a educação superior.

O contingente que tinha o privilégio de cursar a educação superior tinha um perfil bem especificado: homens, brancos - Almeida (2006) pontua ainda que tinham alguns pardos e negros - que podiam arcar com os altos custos dos cursos, assim como, ter instrução anterior ao ingresso. A autora ao citar Nunes (1988) reforça que à época só algumas mulheres brancas, majoritariamente portuguesas conseguiam ingressar no curso de parteira, como também, “mulatas” livres ambas não alfabetizadas e das classes mais pobres.

Mesmo com a independência política do país em 1822 a estrutura das faculdades não foi modificada, estas ainda se erguiam sob a mesma égide: formar profissionais liberais para os quadros e a lógica de obtenção do diploma enquanto forma de ocupar melhores posições no mercado de trabalho. Ainda de acordo com Sampaio (1991) à época os dirigentes não viam vantagem na criação de universidades.

Durante o governo de Dom Pedro II, a partir de 1850, há um período de expansão de instituições educacionais e a consolidação de centros científicos.

O debate sobre a criação das universidades à época se centrava na discussão acerca da ingerência oficial de Portugal. Até a república em 1889 não existiam condições que propiciassem a atividade científica dado o utilitarismo das escolas profissionais.

A abolição da escravidão em 1888, a queda do Império e troca do regime político, a política imigratória e a proclamação da República em 1889 foram marcos sociais que impulsionaram as mudanças na educação. A carta magna republicana permite a criação de instituições privadas e esse marco reverbera na ampliação e diversificação do sistema. Sampaio (1991) pontua que desde a proclamação da República a 1918 foram criadas 56 novas escolas de educação superior no Brasil.

Segundo Melo, Santos e Andrade (2009), durante a transição do regime político no país os grupos que estavam junto aos militares privilegiavam carreiras que dependiam de um nível de escolarização mais alto e dentro desse bojo vinha a necessidade de abrir escolas. Entre 1907 e 1933 a taxa de escolarização no país ainda era muito baixa. Só 0,05% dos 17 milhões de brasileiros estavam matriculados na educação superior.

Ainda fruto da carta republicana, Almeida (2006) aponta outro dado importante quanto a Constituição republicana: os exames vestibulares - vigoraram a partir de 1911 com a Reforma Rivadávia Corrêa - e a necessidade de concluir o ensino secundário para ingressar na educação superior a partir de 1925 – a autora endossa que assim como a educação superior, o ensino secundário à época também era elitista.

Melo, Santos e Andrade (2009) apontam que a reduzida taxa de escolarização permeava todos os níveis de ensino. Os autores pontuam ainda que a organização da educação primária era dual ao passo que a educação não escolar estava para os trabalhadores “braçais” enquanto a educação escolar era destinada a uma minoria para alavancar o processo de industrialização do país e os serviços urbanos.

Em 1930, com a reforma Francisco Campos no governo de Getúlio Vargas, estabelecia, de acordo com Sampaio (1991), ensino superior deveria ser ministrado mediante criação de uma faculdade de Educação, Ciências e Letras, poderia ser organizado através de um sistema universitário ou um instituto isolado. A administração cabia ao conselho universitário e ao reitor da

universidade, bem como a composição do corpo docente e diretório dos estudantes, entre outras medidas.

Sampaio (1991) ainda pontua uma tensão histórica entre descentralização e centralização da educação superior pela União. Ao passo que no período do império a união centralizava a educação superior enquanto na república houve maior participação dos Estados. A partir dos anos trinta a união não consegue conter a centralização e o estado de São Paulo foi um dos pioneiros na resistência.

Para Sampaio (1991) as mudanças na configuração das instituições superiores, desde a formação para as profissões à Universidade de pesquisa foi mais uma sobreposição que substituição, contudo, mesmo assim, a Universidade representa um papel importante ao passo que amplia o acesso e alarga o horizonte intelectual. Assim, foi a classe média quem se utilizou dessa nova demanda por educação superior.

Entre 1940 e 1960 as universidades não sofreram nenhuma modificação em seu formato, destarte, Sampaio (1991) afirma que foi durante essa época que as universidades se corporificaram com o desenvolvimento da rede de universidades federais, o estabelecimento das universidades católicas e privadas e criação de instituições menores.

Melo, Santos e Andrade (2009) relatam que no período pós Estado Novo que se consolidaram a Leis de Trabalho (CLT) e a organização do ensino. As legislações universitárias refletem esse processo de democratização política e econômica do país. Os autores citam que, se antes a ascensão social se dava através da abertura de negócios, à época, o diploma passa a representar e ser demandado como via de ascensão social.

Na década de sessenta, os setores médios desejavam a ampliação do ensino médio que acabou criando nova clientela para ingressar no ensino superior. Sampaio (1991, p.14) aponta que “[...] a demanda por ensino, e até mesmo pelo diploma que impulsionava a necessidade por transformações da década de 60” nesse bojo se deu o movimento pela reforma universitária.

Segundo Melo, Santos e Andrade (2009), a ditadura militar refletiu na educação através de:

[...] repressão, privatização do ensino, exclusão de boa parcela dos setores mais pobres do ensino elementar de boa qualidade, institucionalização do ensino profissionalizante na rede pública regular sem qualquer arranjo prévio para tal, divulgação de uma pedagogia calcada mais em técnicas do que em propósitos como fins abertos e discutíveis e, tentativas variadas de desmobilização do magistério através de abundante e confusa legislação educacional. (p.19).

Assim, as discussões universitárias foram suplantadas pelas discussões com o viés técnico a partir dos acordos do Ministério da Educação (MEC) com os Estados Unidos, chamados acordos MEC-Usaid (Agencia dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional). A reforma universitária de 1968 estava imbricada com os interesses do mercado internacional e tinha como objetivo garantir eficiência e produtividade.

Do ponto de vista da expansão da educação superior, a partir do estabelecimento das universidades católicas e privadas, como citado anteriormente, houve uma democratização da clientela escolar, que, contudo não acompanhou a qualidade da educação superior. Melo, Santos e Andrade (2009) citam ainda a criação de departamentos universitários e de uma universidade aberta que acabava por fechar as universidades públicas e abria outras pouco qualificadas a fim de cicatrizar os efeitos da sociedade e educação desiguais e disponibilizar diplomas. Sampaio (1991) traz ainda outro dado relevante quanto a expansão da educação superior, se em 1960 a matrícula no setor privado era de 44,3%, em 1980 essa taxa passa a 63,3%, com isso vemos a expansão do setor privado durante a ditadura.

Com o fim da ditadura militar em 1985, em 1988 houve a promulgação de uma nova constituição federal, conhecida como constituição cidadã. Quanto a educação superior, a carta magna, em sua redação traz os princípios da autonomia e da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão.

Com o governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC), às políticas educacionais foi incorporado a política neoliberal. Ciavatta e Frigoto (2003) ao retratarem a educação básica na era FHC entendem que as políticas educacionais do governo foram consentidas à lógica do capital internacional, assim, não só a educação superior foi engendrada sob esses princípios. Outro ponto retratado por Bastiane e Arbage (2018) é a continuidade do crescimento do setor privado na educação superior a essa época.

No panorama baiano, o Estado tem hoje oito universidades públicas, entre federais, estaduais e interestaduais: a UFBA (1946), a UEFS (1970), a UESB (1980), a UNEB (1983), a UESC (1991), a Universidade Federal do Vale do São Francisco UNIVASF (2002), a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia UFRB (2005), a Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira UNILAB (2010), a Universidade Federal do Sul da Bahia UFSB (2013) e a Universidade Federal do Oeste da Bahia UFOB (2013).

Segundo Junior (2017) a Bahia, desde 1946 até 2002 conviveu só com a UFBA, enquanto instituição federal de ensino. Até que a UNIVASF e UFRB foram criadas, em 2002 e 2005, respectivamente.

A partir de 1960 o governo da Bahia começou a criar faculdades isoladas no interior do Estado, faculdades estas que foram agrupadas e deram origem às atuais universidades estaduais baianas (UEBAs): UESB, UNEB e UESC. Já a UEFS, surgiu com a forma de fundação em 1970 absorvendo a Faculdade Estadual de Educação de Feira de Santana.

Segundo Jesus (2014) as UEBAs concentram maior número de matrículas no Estado dada a sua ramificação no interior do estado. Quanto às instituições privadas de educação superior, a Bahia segue a tendência nacional de expressiva expansão do setor. Contudo, muitos dos estudantes que estão nesse setor, se deparam com a frustração de ingressarem em um curso de “qualidade duvidosa” e, em que, os problemas só são descobertos já dentro dessas IES.

No panorama atual da educação superior existem algumas mudanças na ocupação desse território que acompanha as mudanças na sociedade e as políticas de democratização da educação superior como vimos até aqui. De acordo com Sampaio (1991, p.19):

A busca por universidades por parte de jovens provenientes de famílias sem tradição em instrução de nível superior ou ainda por pessoas mais velhas que buscam ensino superior com o objetivo de se "ilustrar" ou melhorar sua posição no emprego, a ampliação do contingente feminino em cursos antes predominantemente masculinos, são fenômenos que ocorreram por toda parte.

Nesta feita, vemos que desde o Brasil colônia à República não se via um interesse dos governantes pelas universidades se estas não fossem destinadas a formação de quadro e a ocupação desse território pelas elites.

Assim, desde o Brasil colônia à República a educação superior conservou o seu caráter elitista e, os dirigentes pensavam a universidade para formar seus quadros e para a ainda recente industrialização do país. Durante a era Vargas houve um processo de modernização a partir do capital nacional enquanto na Ditadura Militar vê-se a modernização a partir do capital internacional e a expansão da educação superior pelas instituições privadas.

A partir de tais informações sobre a história da educação superior retorna-se ao início do capítulo e aos avanços das políticas recentes de democratização da educação superior, registrando o caráter tardio de tais iniciativas e o pouco tempo para a sua consolidação, visto o quadro de exclusão que atravessa a história da educação superior no país. Essas iniciativas, ainda que tardias, contribuem de certa forma para o acesso da população historicamente excluída ao passo que se propõe a democratizar a educação superior.

3. JUVENTUDES E DEMOCRATIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

Este capítulo tem o objetivo de partir do recorte etário das Juventudes quanto a educação superior. Quando ao acesso a educação superior, a meta 12 do Plano Nacional de Educação (2014-2024) prevê a elevação da taxa bruta e líquida de matrícula nessa etapa para a população de 18 a 24 anos para 50% e 33%, respectivamente. Além de trazer uma discussão inicial de algumas das iniciativas de cursos pré-vestibulares populares na tentativa de propiciar condições para o acesso à Educação Superior pela população historicamente excluída desse segmento.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.396 de 1996 estipula enquanto níveis de educação: básica e superior. A educação básica compreende a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio. A faixa etária indicada para a educação infantil é de até cinco anos, para o ensino fundamental de 6 a 14 anos e o ensino médio de 15 a 17 anos. Já para a educação superior o PNE estipula como faixa-etária indicada a população de 18 a 24 anos. Tanto o ensino médio quanto a educação superior tratam de uma fase específica: a juventude.

De um modo geral, a juventude é considerada uma fase de transição da infância para a vida adulta ou etariamente definida como o período entre os 15 e 29 anos pela Lei Federal 12.852 de 2013 que institui o Estatuto da Juventude. Segundo Miriam Abramovay e Mary Castro (2006) anteriormente o etário da juventude era de até 24 anos, e a extensão etária se deu na contemporaneidade por diversos motivos.

Entre os motivos que justificam a ampliação da faixa etária compreendida como juventudes destacam-se o retardo da emancipação dos jovens por motivos como saída tardia da casa dos pais, ampliação do período de formação e dificuldade para enfrentar as novas exigências do mercado de trabalho (Abramovay e Castro, 2006).

De acordo com Abramovay e Castro (2006) existe um interesse recente pelo estudo das juventudes por parte das ciências humanas. De acordo com pesquisa com jovens brasileiros as autoras concluíram que jovens são destaque nas estatísticas de violência, desemprego, gravidez indesejada, falta de acesso a atividades culturais ao passo que esse estrato é carente de

educação, saúde e lazer e ao mesmo tempo é o estrato mais citado no mapa da violência.

Segundo dados do atlas da violência do IPEA, desde 1980, tem-se um número crescente de vitimização letal da juventude. Nesse período a mais alta taxa de homicídio se dava aos 25 anos e os dados atuais indicam que o pico se dá aos 21 anos. Entre 2005 e 2015 mais de 318 mil jovens foram assassinados no Brasil, 92% desses homicídios acometem os homens. Esses dados ainda se agravam quando se é jovem, homem e negro. A cada 100 pessoas vítima de homicídio, 71 são negras. O atlas da violência mostra que uma pessoa negra tem 23,5% a mais de chance de ser assassinada do que uma de outra cor/etnia. E ainda são os jovens negros os mais expostos à violência se compararmos com jovens brancos.

No Atlas apresenta-se uma metáfora da juventude perdida em duas faces: 1) perda vital e 2) através da falta de oportunidades educacionais e laborais que acomete os jovens. De acordo com o documento:

Não se investe adequadamente na educação infantil (a fase mais importante do desenvolvimento humano). Relega-se à criança e ao jovem em condição de vulnerabilidade social um processo de crescimento pessoal sem a devida supervisão e orientação e uma escola de má qualidade, que não diz respeito aos interesses e valores desses indivíduos. Quando o mesmo se rebela ou é expulso da escola (como um produto não conforme numa produção fabril), faltam motivos para uma aderência e concordância deste aos valores sociais vigentes e sobram incentivos em favor de uma trajetória de delinquência e crime. (p.26)

Embora a concepção de estado liberal entenda que todos somos iguais perante a lei “pois em termos jurídicos os direitos de cada cidadão são iguais aos de qualquer outro cidadão” (GRUPPI, 1996, p.34) é necessário ler a juventude no plural.

Assim, as leituras aqui feitas se esforçaram para relacionar gênero, raça e classe já que os marcadores sociais implicam em mais ou menos oportunidades de vida e de ingresso a educação superior. Os jovens de escolas públicas de camadas populares em busca de oportunidades de acesso à educação superior, que configuram este estudo, tem cor e classe. Eles fazem parte de um tipo de juventude marcada pela permanente exclusão e falta de oportunidades de acesso à educação e têm suas vidas são marcadas por

fazerem parte das estatísticas que configuram a “juventude perdida”, metáfora citada anteriormente.

Abramovay e Castro (2006) afirmam que a juventude não é uma denominação homogênea, sendo assim, existem juventudes, embora, comumente recaem na definição de que os jovens ou são a esperança da nação ou um problema social, as juventudes precisam ser lidas segundo suas identidades.

O afã à adulez se prolonga desde a infância à juventude. Sarmiento e Pinto (2004) e Aries (1986) versam acerca da concepção ocidental de criança e aponta que a ideia de infância é moderna e, durante boa parte da Idade Média, eles não tinham um estatuto social, eram apêndices das mulheres. Concepção essa não avessa à de juventude.

Pensar o conceito de juventude como uma fase transitória dificulta as condições de ser jovem, como também, a condição de transitoriedade dificulta a elaboração de políticas públicas, visto que, no Brasil as políticas públicas para juventude se detêm, majoritariamente em grupos considerados em situação de risco ou envolvidos em conflitos com a lei e por isso as reais necessidades e proposições de jovens deixam de ser tomadas como prioritárias (UNESCO, 2004).

Alinhados à concepção de Diógenes e Resende (2007) entendemos que as políticas públicas

Constituem-se, portanto, o ‘Estado em ação’ (JOBERT, MULLER, 1987), em processo de implantação de um projeto de governo hegemônico, por meio da criação, formulação e implantação de programas, de projetos e ações voltadas para tais ou quais classes sociais. (p.1)

Souza (2006, p.26) ao fazer uma revisão de literatura sobre as políticas públicas aponta que “A formulação de políticas públicas constitui-se no estágio em que os governos democráticos traduzem seus propósitos e plataformas eleitorais em programas e ações que produzirão resultados ou mudanças no mundo real”. Desta forma além de olharmos a política pública enquanto um campo de conhecimento que busca analisar o “governo em ação”, é possível também propor mudanças no rumo e no curso das ações.

Outrossim a política pública envolve não só a ação do Estado, mas, é necessário partir do pressuposto de que existem vários atores e níveis de

decisão que agem para que o governo as materialize, para além dos atores formais no processo de escrita das políticas. As ações e objetivos destas envolvem não só a execução como também um plano de execução e avaliação.

Desta forma, o livro “Políticas Públicas de/para/com juventudes” da Unesco (2004) propõe a elaboração de políticas públicas de, para e, especialmente, com as juventudes, partindo da concepção de que jovens são sujeitos sociais que se organizam entre si e, portanto, tem a capacidade de encaminhar as suas necessidades atuais, dado que, como vimos, os jovens são destaque nas estatísticas de violência, desemprego, dentre outros. “Tais preocupações se avolumam quando se percebe que os jovens, além de serem uma promessa de futuro, possuem necessidades no presente.” (p.11)

Ainda no que tange as juventudes e o fato, apontado pelas pesquisas, de que essa camada é “carente” em Educação, sabemos que a Educação Superior, desde a criação da primeira Universidade no Brasil sempre esteve atrelada à formação de elites e que passou por um processo histórico de abertura às iniciativas privadas, expansão de vagas e atualmente a democratização da Educação Superior é uma pauta cada vez mais disputada.

O Estatuto da Juventude, citado anteriormente, diz respeito aos direitos dos jovens e também diretrizes para elaboração de políticas públicas para esses. O capítulo 2, Seção II Do direito à Educação, Art. 8º do Estatuto da Juventude prevê a educação superior enquanto direito do jovem. O estatuto em seu Artigo 12, parágrafo 2º:

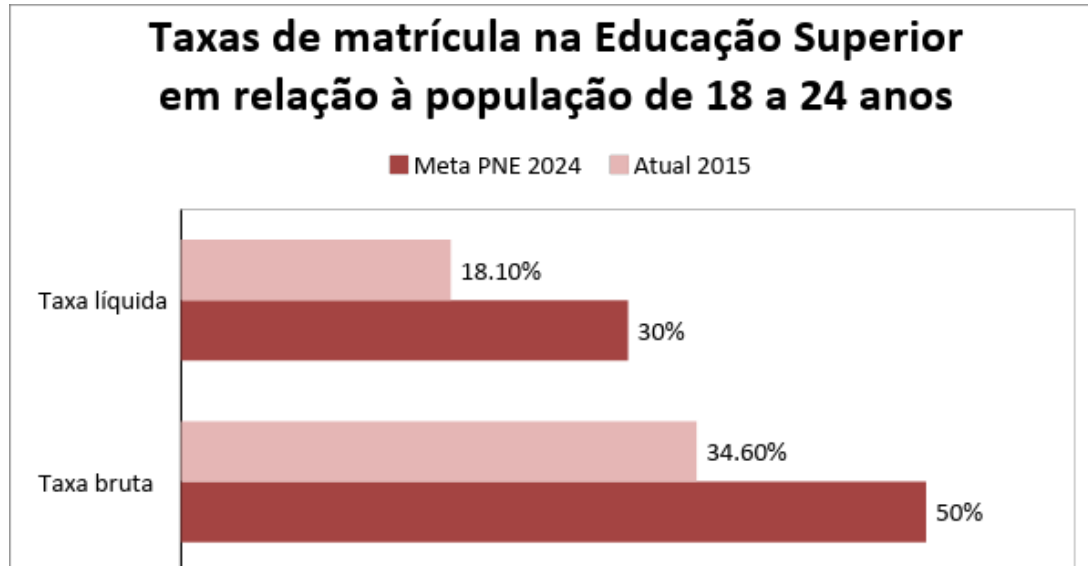
§ 2º O poder público promoverá programas de expansão da oferta de educação superior nas instituições públicas, de financiamento estudantil e de bolsas de estudos nas instituições privadas, em especial para jovens com deficiência, negros, indígenas e alunos oriundos da escola pública. (BRASIL, 2013)

A meta 12 do Plano Nacional de Educação (PNE) prevê ingresso de estudantes de 18 a 24 anos na educação superior, como veremos no subcapítulo seguinte. Vemos assim que a faixa dos 15 aos 24 anos está dentro das juventudes e boa parte desses jovens, pelo menos os da faixa etária indicada para as etapas deveriam estar no ensino médio ou ingressando na educação superior.

O Plano Nacional de Educação (PNE), Lei Federal nº 13.005, de 25 de junho de 2014 estipula metas decenais para a educação brasileira e estratégias para assegurar a execução da meta prevendo o princípio da qualidade. A meta 12 do PNE fala especificamente sobre a educação superior e tem o objetivo de elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% e a taxa líquida da população de 18 a 24 anos para 30%, e assegurar a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% das novas matrículas, no segmento público até 2024.

No entanto, é na taxa líquida de matrícula que indica a universalização ou não do acesso dessa população à educação. Já a taxa bruta é a razão entre todos os matriculados em determinada etapa, independente de estar na idade adequada ou não, com a população total da faixa etária indicada. No caso da educação superior, recorte desta pesquisa, a faixa etária indicada para o ingresso é de 18-24 anos e, na análise dos dados é a taxa líquida que será analisada. (SARAIVA, 2010a e 2010b).

Gráfico 1



Fonte: Observatório do PNE. Elaboração da autora

De acordo com os dados de 2015 do Observatório do PNE 2014-2024 (ver gráfico) a meta ainda não foi atingida. Na taxa líquida e bruta, respectivamente, 18,10% e 34,60% dos jovens estão na educação superior. Desta forma vemos que o acesso à educação superior ainda está longe de ser

universalizado. Sabemos também que nem todos os jovens de 18-24 anos estão na etapa indicada da educação e os dados do observatório do PNE apontam que no Nordeste 14,1% está na educação superior, 8,7% no ensino médio, 1,8% no ensino fundamental e 1,6% na educação de jovens e adultos.

Tabela 1

Taxa líquida de matrículas da população de 18 a 24 anos na Educação Superior nas localidades por sexo.			
Localidade	Total	Sexo feminino	Sexo masculino
Brasil	18,1%	20,9%	15,4%
Norte	14,6%	16,3%	12,9%
Nordeste	14,1%	16,6%	11,6%
Sudeste	19,7%	22,7%	16,8%
Sul	21,5%	24,5%	18,6%
Centro-Oeste	22,8%	27,1%	18,8%
Bahia	12,6%	-	-

Fonte: Observatório do PNE 2015. Elaboração da autora.

Tabela 2

Taxa líquida de matrículas da população de 18 a 24 anos na Educação Superior nas localidades por cor/etnia.			
Localidade	Brancos	Pretos	Pardos
Brasil	25,3%	12,2%	12,9%
Norte	22,8%	12,5%	12,6%
Nordeste	20,9%	12,7%	11,7%
Sudeste	26,5%	11,6%	13,3%
Sul	25%	7,5%	11,2%
Centro-Oeste	30,4%	18,3%	18,2%
Bahia	15,7%	12,5%	11,8%

Fonte: Observatório do PNE 2015. Elaboração da autora.

Tabela 3

Taxa líquida de matrículas da população de 18 a 24 anos na Educação Superior nas localidades por renda per capita.				
Localidade	25 % mais pobres	25%-50%	50%-75%	25% mais ricos
Brasil	6,9%	22,9%	13,8%	41,5%
Norte	6,5%	16,1%	10,5%	32,9%
Nordeste	4,6%	17,1%	8,4%	37,1%
Sudeste	8,7%	25,4%	15,1%	44,3%
Sul	10,2%	23,8%	18,7%	41,1%
Centro-Oeste	10%	25,4%	18,5%	44,4%
Bahia	-	-	-	-

Fonte: Observatório do PNE 2015. Elaboração da autora.

As tabelas 1, 2 e 3 da matrícula da população de 18 a 24 na Educação Superior por sexo, cor/etnia e renda *per capita* explicitam em números a desigualdade existente quanto aos marcadores supracitados. No que tange ao acesso a educação superior quanto as regiões do país, a região Centro-oeste se destaca, seguido do Sul e Sudeste. No que diz respeito ao gênero, mais mulheres acessam a educação superior. Em relação à cor/etnia mais pessoas brancas seguidas de pessoas pardas se matriculam e quanto a renda per capita entre os 25% mais ricos são os que mais ingressam na Educação Superior. Esses dados demonstram que uma juventude específica é a que mais ingressa na educação superior: mulheres, brancas e que fazem parte dos 25% mais ricos da sociedade.

Mesmo quanto a população com idade considerada fora do indicado à educação superior, a porcentagem de pessoas com 25 anos ou mais com nível superior completo no Brasil em 2015 (último ano disponível) é de 13,5% e na região Nordeste, com a taxa mais baixa entre as regiões, 8,3%. Na escala nacional, o índice de nível superior completo varia se fizermos o recorte de raça/etnia brancos: 19,7%, pretos 7,2%, pardos 7,8%. Dados muito parecidos com os discutidos quanto a população de 18-24 anos, o que reforça quem é a população excluída da educação superior.

De acordo com a sinopse do censo demográfico de 2010 do IBGE a Bahia tem uma população de 15 a 29 anos de 3.940.504. Enquanto no país 51.338.253 jovens. Outro dado relevante a se pensar as juventudes, são os jovens que não estudam e concluíram ou não o Ensino Médio. No que tange a esses jovens, no Brasil 30,2% e no Nordeste 35,7% dos jovens não estudam mais, mas, concluíram o Ensino Médio, enquanto 42,2% em escala nacional e 38,1% em escala Nordeste não estudam e não concluíram o Ensino Médio.

Abramovay e Castro (2006) em pesquisa com jovens no país demonstra que dos quase 48 milhões de jovens à época entre 15 e 29 anos 56,1% estão ocupados, 22,8% desocupados e 21,2% inativos. Entre os ocupados 33,8% participam de prestação de serviços, 18,7% se dedicam a atividades comerciais, 12,8% à agricultura e 12,1% em indústria. 61,3% dos jovens que trabalham a sua atividade laboral nada tem a ver com o que estudam.

Na mesma pesquisa, dos 40,9% de jovens com idade entre 16 e 18 anos

que parou de estudar, o fizeram por oportunidade de emprego 27,2%, dificuldade financeira 14,4%, gravidez 11,2% e conclusão do ensino médio 10,5%. Entre os homens a principal razão para deixar os estudos é oportunidade de emprego e entre as mulheres, a gravidez e a segunda razão para ambos foi a dificuldade financeira.

Segundo dados da síntese de indicadores sociais do IBGE (2018, p.102) “Entender o principal motivo dos jovens sem graduação não seguirem os seus estudos contribui para o diagnóstico da dificuldade encontrada por eles para alcançar o ensino superior completo.”. A síntese dos indicadores sociais do IBGE compara dois grupos de jovens de 18 a 29 anos que não ingressaram na educação superior quanto ao motivo de não frequentar a escola, curso pré-vestibular ou qualificação profissional: 1) um grupo que não completou o ensino médio e 2) um grupo que concluiu o ensino médio. Nos dois grupos a presença dos homens se destaca principalmente devido ao envolvimento no mercado de trabalho, enquanto, para as mulheres, maior parte delas que não estudavam se dedicava aos afazeres domésticos e cuidados. A falta de recursos é um obstáculo para os dois grupos.

Tabela 4

População de 18 a 24 anos que não frequentam a escola por cor/etnia.				
Localidade	Total	Branços	Pretos	Pardos
Brasil	16.057.623	6.275.144	1.606.406	8.055.258
Nordeste	4.679.426	1.100.399	536.373	3.014.266
Bahia	1.145.897	194.604	254.284	688.275
Salvador	284.562	29.229	115.570	138.083

Fonte: Observatório do PNE 2015. Elaboração da autora.

Tabela 5

População de 18 a 24 anos que não frequentam a escola por renda				
Localidade	25% mais pobres	25% - 50%	50% - 75%	25% - mais ricos
Brasil	5.373.744	4.759.804	3.507.320	1.876.780
Nordeste	1.521.686	1.459.214	922.412	621.076
Bahia	-	-	-	-
Salvador	-	-	-	-

Fonte: Observatório do PNE 2015. Elaboração da autora.

Assim, vemos que a população que não frequenta a escola em escala nacional e regional é composta majoritariamente por pardos e pretos, quanto a condições socioeconômicas, os mais pobres lideram nesse índice. Reiterando assim quem são os jovens que estão fora da educação.

No contexto baiano, o Plano Estadual de Educação do Estado da Bahia

(PEE/BA), Lei Estadual nº 13.559 de 11 de maio de 2016, em meta homônima ao PNE, apresenta 14 ações estratégicas dentre elas: fomentar programas que contribuam para participação proporcional de grupos historicamente excluídos da educação superior através de políticas afirmativas, como também, estimular a extensão universitária das IES estaduais com o objetivo de atuar nas áreas de pertinência social. A meta prevê:

Focalizar o crescimento gradativo da taxa líquida de matrícula na Educação Superior, a partir da vigência deste PEE - BA, de maneira que se atinja a taxa de 12% (doze por cento) em relação à população estimada de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos de idade no ano de 2025, contribuindo para equilibrar a meta nacional e, do mesmo modo, concentrar esforços para que a taxa bruta de matrícula se situe em torno de 30% (trinta por cento) nesse mesmo ano.

No cenário baiano do total de 432.999 matrículas nos cursos de graduação presencial e a distância, a iniciativa privada detém maioria das matrículas, totalizando 321.760 em todas as faixas-etárias. Dado esse que corrobora com as discussões anteriores acerca da expansão da educação superior pela via privada.

Tabela 6

Matrículas nos Cursos de Graduação Presenciais e a Distância, por Faixa Etária das IES baianas.										
	Total	Menos de 18 anos	18 anos	19 anos	20 anos	21 anos	22 anos	23 anos	24 anos	25 – 29 anos
Bahia	432.999	1.669	12.838	23.413	30.843	33.828	34.659	32.192	27.643	87.393
Pública	111.239	517	3.863	7.001	9.076	9.585	10.125	9.617	8.277	24.140
Pública federal	63.512	209	2.076	3.950	5.051	5.291	5.572	5.397	4.809	14.475
Pública estadual	47.680	308	1.787	3.051	4.023	4.293	4.551	4.220	3.467	9.651
Pública municipal	47	-	-	-	2	1	2	-	1	14
Privada	321.760	1.152	8.975	16.412	21.767	24.243	24.534	22.575	19.366	63.253

Fonte: Sinopse estatística da Educação Superior 2017. Elaboração da autora.

Vimos até aqui que a educação superior é marcada por elitismo e forte exclusão. O número de vagas foi alargado, porém, as desigualdades no acesso ainda se mantêm (Zago, 2008). Vários esforços foram observados para que os

jovens de escolas públicas e de camadas populares pudessem transpor essa barreira.

Os cursos pré-vestibulares populares se apresentam como uma iniciativa importante nessa direção. Tais iniciativas foram intensificadas a partir da década de noventa do século passado e são fruto de demanda coletiva de iniciativa dos movimentos sociais e de coletivos voltados para reunir jovens de origem popular interessados em dar continuidade aos estudos, após a finalização do ensino médio, na educação superior. Estas iniciativas serão discutidas a seguir.

3.1 Os jovens e os cursinhos preparatórios para o ingresso na educação superior

Diversas experiências denominadas pré-vestibulares comunitários, pré-vestibulares populares, quilombos educacionais dão início a experiências importantes que fizeram e fazem diferença na vida de jovens negros de camadas populares que coletivamente tiveram algum tipo de rede de sociabilidade que os ajudaram a ingressar no ensino superior.

Tais iniciativas são destinadas a um tipo de juventude que não é a mesma que frequenta as escolas e os cursinhos preparatórios para a educação superior particulares, tais como discutimos no capítulo anterior. Zago (2008) traz um dado de 2001 em que 800 núcleos de pré-vestibulares são mapeados e foram iniciativas de grupos comunitários, do movimento estudantil, movimento sindical e da igreja católica em que o objetivo central era incluir as minorias étnicas e sociais na educação superior.

Para Farias (2010) os cursos populares são reflexos da expansão da educação básica pública e conseqüente aumento da demanda por educação superior pela população socialmente excluída da educação. A autora traz outro elemento que é a necessidade de qualificação e certificação para adentrar no mundo do trabalho com um pouco mais de remuneração.

Filho (2003), tal qual Zago (2008) citada anteriormente, afirma que junto com a demanda por educação, os cursos pré-vestibulares traziam um caráter de resgate de autoestima, denúncia do racismo e da iniquidade racial, construção de uma identidade social e racial. Este autor cita algumas entidades que ofertavam esses cursos, entre elas a Pastoral Negra no Rio de Janeiro, O Fórum dos Cursos de São Paulo, o Movimento dos Sem Universidades, ambos em São Paulo e, ainda, iniciativas soteropolitanas ofertadas majoritariamente pelas organizações negras, como o instituto Steve Biko.

Além dos conhecimentos técnicos para o vestibular, os cursos populares tinham o objetivo de formação para a cidadania, para a compreensão de si e do mundo, para a formação de estudantes sob o viés de uma educação não eurocêntrica e intercultural, quanto a esse aspecto Filho (2003, p.30) aponta:

[...] a inclusão na educação pretendida pelos cursos pré-vestibulares populares é quantitativa e qualitativa, por mais vagas e por uma educação diferente, com uma escola que não exclua pela discriminação nem pela falta de vagas. Os cursos populares denunciam e têm matérias em seu currículo que debatem como a educação e a cultura escolar na rede oficial é eurocêntrica e monocultural.

Sousa Santos (2011, p.72-73) pontua quanto à democratização do acesso a educação superior que

As tarefas da democratização do acesso são, assim, particularmente exigentes porque questionam a universidade no seu todo, não só quem a frequenta, como os conhecimentos que são transmitidos a quem a frequenta.

Assim, para o autor a universidade não só excluiu raças e etnias tidas como inferiores, como também, produz teoricamente sobre a inferioridade dos grupos excluídos.

Sousa Santos e Menezes (2009) em Epistemologias do Sul trazem a ideia de epistemicídio, que é o desperdício de experiências outras senão a instituída pelo conhecimento epistemológico moderno sob a premissa de um mundo monocultural em detrimento da diversidade cultural, sendo essa outra face da

exclusão. Há a vitimização letal e também dos modos do viver, incluindo oportunidades escassas de acesso à educação.

Os ganhos objetivos das iniciativas dos cursos pré-vestibulares foram além de apontar a necessidade pela educação superior para a população historicamente excluída pela exclusão social e racial nesse nível de ensino. Os cursinhos tiveram protagonismo na construção de identidade positiva, nos processos de isenção nos vestibulares no país e na reivindicação por reserva de vagas para estudantes negros oriundos de escolas públicas.

Na Bahia, por exemplo, em 2001, uma manifestação do Movimento dos Sem Universidade (MSU), da União Brasileira dos Estudantes Secundaristas (UBES) e da Steve Biko – existente até os dias atuais e ligada ao movimento negro – culminou na isenção em 10% nos vestibulares da Universidade Federal da Bahia (UFBA) e da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) para estudantes do último ano do ensino médio público com média maior que sete (FILHO, 2003).

Em um estudo de caso no curso pré-vestibular Cidadania em relação aos dados dos inscritos e dos matriculados em 2003, 2004 Zago (2008) traça o perfil do estudante que pleiteava vagas e também os atendidos: baixa renda econômica, trabalhadores ou jovens em busca de emprego, trajetória escolar marcada por defasagem de conhecimento, ocupado majoritariamente por mulheres e pessoas solteiras. Assim como no cenário atual da educação superior, em que, mais mulheres que homens ingressam nessa etapa, nos cursos pré-vestibulares a lógica de ingresso era parecida, mais mulheres ingressavam nos cursinhos.

O movimento político dos grupos dos cursos pré-vestibulares populares foi tanto objetivo como subjetivo, como vimos. Enquanto limites dos cursinhos, segundo, Zago (2008), estão as contradições para a garantia de ingresso na educação superior pelas camadas populares, dada a ainda existente dualidade educacional, tampouco, para a permanência dos que conseguem ingressar. Para os pré-vestibulandos, outra dificuldade apontada pela autora está na qualidade do ensino escolar básico que a formação no cursinho pode não suprir.

Atualmente no cenário soteropolitano temos conhecimento de alguns cursos pré-vestibulares que ainda são mantidos e criados, ofertados por

iniciativas de movimentos comunitários, do movimento negro, de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transexuais e Travestis (LGBT+), ou pelo movimento estudantil. Sem a pretensão de citar todas as iniciativas, sinalizamos, a título de exemplo, o Quilombo Educacional Vilma Reis, idealizado por estudantes do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UFBA; o Pré Vest na UFBA que conta com a participação de diversos estudantes da universidade na sua execução; o curso popular Quilombo do Orobú; o Pré-vestibular Zeferina; Transviando o ENEM que só teve uma edição em 2015, mas que ainda hoje é citado e reconhecido na capital, principalmente pela população LGBT+.

É no cenário anteriormente apresentado, de organização de cursinhos pré-vestibulares e pré-Enem comunitários, que nasce o UPT, objeto de reflexão deste trabalho. Uma iniciativa do governo, que já existe a 15 anos, e surge a partir de um contexto de luta pela democratização da educação superior a partir dos movimentos sociais.

4 O PROGRAMA UNIVERSIDADE PARA TODOS (UPT) NOS DOCUMENTOS E NA LITERATURA ACADÊMICA

Até aqui vimos que a Educação Superior foi destinada às elites e a exclusão da população de camadas populares das universidades brasileiras é ainda atual. Diante disso, na Bahia, além dos cursos pré-vestibulares populares, o Universidade Para Todos (UPT) se insere nesse bojo e pretende fortalecer a política de acesso à educação superior, segundo o site do programa.

Neste capítulo analisaremos o curso pré-vestibular/ENEM UPT de iniciativa do Estado da Bahia, como já foi dito em outros momentos do trabalho. Assim, pretendemos discutir o Programa, sobretudo, no que diz respeito aos objetivos desta Monografia, através da apresentação e análise dos documentos que embasam esta iniciativa e do que foi possível apreender acerca do que diz a produção acadêmica sobre o UPT.

Como veremos, mais a seguir, o início do UPT remonta a iniciativa dos estudantes da UNEB que já ofereciam um curso pré-vestibular na comunidade e, a partir, do movimento de greve de professores e estudantes da IES essa demanda por cursos pré-vestibulares foi reivindicada à Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

No entanto, em relação ao quadro normativo quanto à origem e a finalidade do UPT, ele se insere enquanto ação do “Faz Universitário”, o qual integra o Programa de Educação Tributária do Estado da Bahia (PET/BA).

O UPT nos documentos legais é concebido como um ação do Faz Universitário, e no relatório e proposta pedagógica a denominação usada para se referir ao UPT é projeto. Mas, na literatura acadêmica ele algumas vezes é denominado de Projeto e outras como Programa. O UPT pode ser considerado uma iniciativa relevante para o Estado, pois existe há 15 anos. Além disso, observa-se a continuidade de suas ações, sem interrupção, em governos que guardam entre si particularidades e mesmo orientações e perspectivas diferentes: o governo de Paulo Souto (2003-2007) filiado ao PFL, atual Democratas (DEM), a gestão de Jaques Wagner (1º mandato 2007-2011, 2º mandato 2011-2015) e o governo de Rui Costa (2015-2018), ambos do Partido dos Trabalhadores (PT).

4.1 O UPT ATRAVÉS DOS DOCUMENTOS QUE O EMBASAM

Diversos documentos revelam como o Programa está organizado e nos permitiu analisar as questões diretamente relacionadas ao público atendido pela iniciativa governamental e os limites e as possibilidades dessa ação no processo de democratização da educação superior no Estado da Bahia, sobretudo, em relação ao acesso à educação superior de jovens de camadas populares e de escolas públicas. A seguir, os documentos que foram analisados:

1) Lei nº 7.979 de 5 de dezembro de 2001, que dispõe sobre concessão de incentivo fiscal para financiamento de projetos dentro do programa de educação tributária, inclusive o patrocínio de bolsas de estudo e bolsas-auxílio universitárias;

2) Decreto nº 8.080 de 11 de dezembro de 2001 que regulamenta os incisos I e II do artigo 2º da Lei nº 7.979/2001 que passa a ser denominado programa estadual de incentivo à formação universitária Faz Universitário;

3) Decreto nº 8.583 de 14 de julho de 2003 que aprova o regulamento do programa faz universitário;

4) Decreto nº 9.149 de 23 de julho de 2004, que aprova o novo regulamento do faz universitário e dá outras providências;

5) Decreto nº 17.610 de 28 de maio de 2017 altera o artigo 5º do programa faz universitário;

6) Proposta Pedagógica de 2003, que consta de metodologia, objetivos, concepção de aula e;

7) Primeiro Relatório Parcial do UPT 2018, que consta dos dados do ano de 2017, bem como, de perspectiva para o ano de 2018.

O surgimento e objetivos do UPT, o UPT se insere dentro Faz Universitário, como citado. O Faz Universitário é uma política que abate Imposto Sobre Circulação de Mercadorias e Serviços (ICMS) às empresas que contribuírem com recursos para o projeto, através da Lei 7.979/01, 8.080/01 e 8.583/03. O Faz Universitário tem o objetivo de subsidiar a estudantes que tiveram trajetória escolar desde o ensino fundamental ao ensino médio em

instituições públicas municipais ou estaduais do estado da Bahia em forma de: 1) bolsa estudo para os que ingressarem em universidades particulares 2) bolsas-auxílio ou bolsa iniciação ao trabalho aos que ingressarem em universidades públicas.

Em 2003, a partir do decreto nº 8.583/2003, o objetivo do Faz Universitário é descrito como sendo a necessidade de colaborar para que o público-alvo – estudantes de escolas públicas - possa aprofundar os conhecimentos da educação básica também com o objetivo de participar dos vestibulares das IES. O Faz universitário, passa a ser composto por duas fases: I Preparando para a universidade (dividido nas ações Universidade para Todos e TeleAula) e II Cursando a universidade (subsidiando as bolsas de estudo, bolsa-auxílio – já citadas aqui – e inclui a bolsa-iniciação ao trabalho).

Portanto, segundo os documentos oficiais, o Programa Universidade Para Todos situa-se como uma ação da fase I Preparando para a universidade do Faz Universitário, cuja proposta pedagógica inicial², datada de 2003, afirma que o objetivo do UPT é criar ações que possibilitem os estudantes terem condições “para concorrer, de forma menos desigual, a uma vaga na Universidade, contribuindo assim, para a democratização do acesso ao Ensino Superior” (p.4) .

Em 2004, o Decreto nº 9.149/04 define o Programa Universidade Para Todos enquanto um “curso preparatório, com aulas presenciais e/ou a distância, visando ao ingresso de alunos nas IES, incluindo temas relacionados com a formação da cidadania”, sendo que na sua proposta pedagógica o objetivo UPT é definido como uma forma de “consolidar e aprofundar os conhecimentos adquiridos pelos alunos da Rede Pública, a fim de prepará-los para o ingresso na Universidade”. (p.4).

Quanto a **configuração do UPT**, através da redação ainda do decreto 8.583/03, podemos inferir que o programa parte do pressuposto de que os

² O documento analisado foi disponibilizado na versão impressa pela SEC/BA. Ele possui 18 páginas. É dividido em: Apresentação, Justificativa, Identificação, Objetivos, Metas, Ações, Metodologia, Abordagem metodológica, Avaliação, Cronograma, Orçamento e Anexos. Elaborado pelas universidades estaduais do estado sob coordenação da Secretaria de Educação e Coordenação de Educação superior e foi elaborado por membros da Pró Reitora de Graduação UESB, Gerente de Seleção e Orientação UESC, Coordenação da Tele-Aula, Coordenação IV SEC/CES, Coordenação de Educação Superior SEC/CES, Coordenação II SEC/CES, Coordenação de Extensão UEFS, Coordenação de Extensão UNEB.

estudantes do ensino médio da rede pública precisam de uma outra capacitação para competir com mais igualdade nos vestibulares.

Art. 4º – A fase I preparando para a universidade – visa fornecer instrumento de capacitação aos alunos do 3º ano do Ensino Médio da rede pública do estado da Bahia. Esta fase tem o propósito de elevar o nível de competitividade do aluno para concorrer a processos seletivos e consistirá nas seguintes ações:

I – Universidade para Todos consiste em um curso preparatório, com aulas presenciais visando o ingresso em IES, incluindo temas relacionados com a formação da cidadania (BAHIA, 2003).

As aulas do curso abrangem dez disciplinas com 25 horas/aula por semana. O decreto regulamenta também que orientação vocacional e avaliação do conhecimento passam a fazer parte do conteúdo programático. Como também que as aulas são ministrada por professor/monitor selecionado, através de edital, entre estudantes das IES estaduais do estado.

O relatório parcial de 2018 explicita que existem turmas nos turnos diurno e noturno e que durante o início das aulas foram realizadas além das aulas das disciplinas, atividades motivacionais planejadas pelas universidades.

A proposta pedagógica do UPT de 2003 traça seis objetivos, que são: preparação para o ensino superior, orientação quanto a escolha profissional, possibilitar integração entre estudantes universitários e estudantes cursistas, apoiar iniciativas de cursos preparatórios, retroalimentar ações das escolas públicas de ensino médio para elevar a qualidade de ensino e de aprendizagem e orientar estudantes universitários para o exercício docente enquanto professores/monitores.

As metas previstas na proposta pedagógica inicial podem ser conhecidas a seguir:

5.1 atender 17.350 alunos matriculados no 3º ano do ensino médio da rede pública de ensino em 2003, através de aulas presenciais;

5.2 oferecer o conteúdo programático de 10 disciplinas, distribuídas em 25 horas/aula por semana, com a duração de 50 minutos por aula, sendo 111 horas/aula por mês, totalizando 555horas/aula no período de julho a dezembro de 2003;

5.3 disponibilizar material didático-pedagógico, preparatório para o processo seletivo, para 100% das escolas do Estado que oferecem Ensino Médio;

5.4 capacitar 1.266 estudantes dos cursos de graduação das 04 universidades do Estado para o desempenho da função de professor/monitor

Para atingir os objetivos e metas previstos doze ações são elencadas como criar conselho de acompanhamento e avaliação do projeto, selecionar e capacitar professores/monitores, selecionar alunos cursistas, distribuir módulos aos alunos, ministrar aulas com as 10 disciplinas, acompanhar a frequência e participação nas atividades, elaborar painel para alunos cursistas, viabilizar visitas, estabelecer rede entre estudantes cursistas e instituições parceiras, aplicar simulados, cadastrar iniciativas de cursos preparatórios para o vestibular. O documento traz enquanto metodologia:

- 7.1 Igualdade de oportunidades no acesso à universidade;
- 7.2 orientação para aquisição de conhecimento e a criação de valores pessoal e profissional;
- 7.3 fortalecimento da auto-estima, da consciência crítica, criativa e participativa dos alunos;
- 7.4 manutenção do compromisso dos alunos cursistas com a aprendizagem formal;
- 7.5 respeito aos limites e incentivo às possibilidades de cada um dos participantes;
- 7.6 unificação do conhecimento com a ação, dos valores com os atos, dos fins com os meios.

A carga horária total de 555h ocorre por seis meses ao ano, a proposta pedagógica traz quanto às disciplinas do curso Universidade Para Todos e carga horária semanal, mensal e total.

Tabela 7 – Relação de disciplinas e carga horária semanal, mensal e total

Nº de ordem	Disciplina	Carga horária semanal	Carga horária mensal	Total 5 meses
01	Português	02h	09h	45h
02	Literatura	02h	09h	45h
03	Redação	02h	09h	45h
04	História	02h	09h	45h
05	Geografia	02h	09h	45h
06	Biologia	03h	13h	65h
07	Química	03h	13h	65h
08	Física	03h	13h	65h
09	Matemática	04h	18h	90h
10	Língua Estrangeira	02h	09h	45h
	Total	25h	111h	555h

Fonte: Proposta pedagógica inicial 2003. Elaboração da autora

Vemos assim que a divisão das 555h se dá de forma desigual para as disciplinas. A disciplina que tem maior carga horária é Matemática seguido de Física, Química e Biologia com 65h total cada.

Quanto à seleção de professores/monitores³ além da exigência que consta nos decretos de estar no mínimo no 5º semestre de curso, a proposta pedagógica elenca outros pré-requisitos: não ter reprovação em disciplinas da área que concorrerá à vaga, declarar disponibilidade e apresentar de preferência participação em trabalhos sociais, não havendo, professores da rede podem se concorrer ao cargo.

Sobre a dinâmica de funcionamento do programa no Relatório Parcial do Programa de 2018, que tivemos acesso, mais detalhes foram explicitados que dão conta da dinâmica do UPT:

Com carga horária de 20 horas semanais, o curso é presencial e conta com aulas expositivas, sábados letivos, aulas, encontros de formação, encontros pedagógicos, orientação vocacional, cinemando para assistir e discutir os filmes cobrados nas provas, simulados das disciplinas que são cobradas no vestibular da UNEB e UESB e nas áreas do conhecimento cobradas no ENEM. Além, de oferecer material didático sem qualquer custo para o aluno, o projeto ainda concede isenção da taxa de inscrição nos vestibulares para alunos que obtiverem uma frequência acima de 75% das aulas. (p. 3 e 4)

De acordo com o relatório de 2018, busca-se atender a 14.000 estudantes da rede em 172 municípios do estado, 26 territórios de identidade e com 236 locais de funcionamento, sendo que, de acordo com a proposta inicial do UPT o cerne das atividades é desenvolver ações sócio-educativas a partir de elementos democráticos e participativos que tenham como meta o acesso aos direitos sociais garantidos constitucionalmente.

Quanto à Avaliação do UPT, outro ponto quanto a configuração legal do projeto é a criação do Conselho de Acompanhamento e Avaliação (COAV) que será explicitado melhor no próximo subcapítulo. Em 2003 é criado o Conselho de Acompanhamento e Avaliação (COAV) da Fase Cursando a Universidade

³ Os professores/monitores são selecionados através de edital específico para dar aula no UPT. A escolha se dá prioritariamente para estudantes das IES estaduais, mas, a vaga pode ser ocupada também por professores da educação básica.

fica estabelecida e é composta por: sete membros fixos e sete membros suplentes designados pelo governador sendo dois representantes da SEC, um da UNEB, um da UESC, um da UESB, um da UEFS e um da Secretaria da Fazenda do Estado da Bahia (SEFAZ).

Convém registrar que há um Cronograma de Planejamento e Execução do UPT no plano inicial de trabalho, em que são elencadas as atividades a serem realizadas anualmente. Dentre as atividades, constam: a apresentação da proposta das IES parceiras, levantamento de dados dos alunos do 3º ano, elaboração do projeto, criação do conselho de avaliação, apresentação do projeto para a SEC, seleção e capacitação de professores/monitores, seleção de cursistas, elaboração de calendário, elaboração e distribuição dos módulos, lançamento do edital e mês de início de término do programa.

Já quanto à avaliação educacional, o documento traz um tópico somente para mostrar como será realizada a avaliação, nele o termo avaliação mediadora e tem como objeto de avaliar o conteúdo programático, as ações planejadas e executadas, o desempenho dos recursos humanos, o desempenho do público alvo, os referenciais teóricos, as metodologias utilizadas, as instalações e infraestrutura, o sistema de avaliação adotado, os impactos sócio-educativos produzidos e os recursos didático-pedagógicos.

A concepção de avaliação que norteia o projeto é a avaliação mediadora, onde as dificuldades aparecem como elementos desencadeadores dos próximos passos, servindo de orientação para o acompanhamento pedagógico. Além dessas questões, os professores/monitores trabalharão com temáticas como: a escolha da profissão, estímulo à participação em trabalhos sociais. (p.16)

O conceito de avaliação mediadora é conhecido através da autora Jussara Hoffman em seu livro *Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade*. Para Hoffman (2014, p. 183) a avaliação mediadora “se desenvolve em benefício ao aluno e dá-se fundamentalmente pela proximidade entre quem educa e quem é educado”.

Sobre **o financiamento do Programa** a documentação deu poucas pistas. No Relatório Parcial do Programa de 2018 o financiamento do UPT foi realizado pelo Fundo Estadual de Combate à Pobreza (FUNCEP). A esse respeito, a proposta pedagógica inicial, datada de 2003, trouxe informações

quanto ao público alvo do programa: de 17.350 alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio, da rede pública estadual seriam financiados pelo Governo do Estado da Bahia com o orçamento da secretaria de Educação. Veremos que houveram mudanças quanto ao público alvo do programa a partir dos critérios de seleção presentes nos decretos supracitados.

Quanto à seleção de estudantes/cursistas segundo o relatório parcial de 2018, em 2018, foram disponibilizadas 14.000 vagas e o programa teve 25.490 inscritos divididos por IES. Abaixo a relação do quantitativo de vagas disponibilizadas por IES e o número de inscritos.

Tabela 8 – Quantitativo de vagas por IES e número de inscritos

Universidade	Quantitativo de vagas	Número de inscritos
Universidade do Estado da Bahia (UNEB)	10.500	19.231
Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS)	1.000	2.123
Universidade Estadual de Santa Cruz (UESC)	650	1.145
Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB)	1.850	2.991
Total geral	14.000	25.490

Fonte: Primeiro Relatório Parcial 2018. Elaboração da autora

Além de haver processo seletivo para seleção de candidatos, há também processo de seleção da equipe técnico, administrativa, financeira e pedagógica e seleção e capacitação inicial e continuada dos professores/monitores, bem como, dos professores/especialistas, formadores dos professores/monitores. O processo de seleção é feito pelas universidades e com edital próprio. O documento consta que para a seleção da equipe técnico, administrativa, financeira e pedagógica é muito concorrida e passa por análise de currículo, entrevista, como também uma prova didática para seleção dos professores/monitores. De acordo com o documento, quanto a formação de professores/monitores:

Esses profissionais tiveram uma capacitação inicial que teve como objetivo oportunizar espaços de discussão de variados temas que proporcionaram elementos importantes na construção de aprendizagens significativas para o exercício das funções de professor/monitor. Esses professores/monitores são acompanhados

durante o projeto por professores/especialistas, que também foram selecionados por cada universidade por meio de edital e que tem a função de orientar e acompanhar pois professores/monitores nessa trajetória de trabalho. (p.11)

O documento ainda explicita a concepção de formação continuada para o professor/monitor

[...] entendermos que a docência exige especificidades que não se limitam apenas ao domínio do conteúdo das disciplinas, mas que requer orientar, continuamente, o professor/monitor, estudante universitário em processo de formação, para que o mesmo apresente um desempenho de qualidade e atenda de maneira integral à função que ocupa no projeto. (p.11)

Para Candau (1996) a formação continuada exige reflexão crítica sobre a “prática de (re)construção permanente de uma identidade pessoal e profissional, em interação mútua” e está para além do chamado pela autora de processo de acumulação quanto a palestras, seminários.

Segundo o mesmo relatório analisado o perfil do professor/especialista é aquele que:

[...] possa realizar reuniões quinzenais de capacitação continuada com os professores/monitores da disciplina que coordena, durante a execução do Projeto, promover, nos dias de capacitação continuada, a avaliação do plano de aula, da metodologia, das técnicas utilizadas e o exercício da aula prática sobre conteúdo a serem dados, bem como realizar os necessários ajustes, mudanças e atualizações de assuntos ou temas emergenciais, acompanhar os boletins de frequência dos monitores fornecidos pelos coordenadores dos colégios, disponibilizados na sala da coordenação geral, agilizar as substituições dos monitores que não estiverem atendendo ao projeto nas questões relacionadas ao conteúdo e forma das disciplinas e/ou no que diz respeito às relações institucionais e interpessoais, analisar, mensalmente, os relatórios dos professores/monitores que coordena e encaminhar os resultados da análise à coordenação geral da universidade que está ligado. (p.11 e 12)

No tópico “Abordagem metodológica”, os autores trazem uma definição de abordagem metodológica apropriada que tem enquanto princípio a “relação dialógica entre educadores e educandos com o ensino subordinado à aprendizagem, busca-se a progressão qualitativa desse educando durante o curso”. Bem como, citam a Pedagogia Histórico-Crítica e a dialogicidade das

aulas. Além das aulas expositivas o documento traz, métodos como simulados, pesquisa e grupo de estudo.

Segundo Saviani (2013, p.26) a Pedagogia Histórico-Crítica

[...] entende a prática educativa como uma atividade mediadora no interior da prática social. Assim sendo, a primeira condição para se atuar de forma consistente no campo da educação é conhecer, da forma mais precisa possível, o modo como se encontra estruturada a sociedade na qual se desenvolve a prática educativa.

Para ele, a Pedagogia Histórico-crítica está a favor dos trabalhadores dentro da lógica de produção capitalista e visa a transformação da sociedade sob esses princípios. Dessa forma os autores do documento citam Silva (2000) para contextualizar o aluno/cursista do programa:

Silva (2000) lembra que historicamente os educandos que não têm acesso as informações, que fazem parte do grupo menos privilegiado da sociedade, já nascem inseridos num contexto de desqualificação da sua força de trabalho. As relações sociais travadas por eles são marcadas pela desigualdade e negação do direito de ser cidadão. Resgatar esta cidadania é fundamental. A escola deve estar à frente desse desafio. (*sic*)

Ainda sobre a concepção de aula, aprendizagem, sujeito e objetivo a proposta pedagógica reforça a necessidade de não descuidar do curto tempo e os conteúdos necessários para a preparação do cursista. Enfatizando ainda a preocupação em não estimular uma competição e sim uma perspectiva de crescimento com os estudantes.

Quanto ao **público alvo do UPT**, para a seleção dos alunos cursistas os critérios no ano de 2003 foram: ter trajetória escolar da 5ª série do Ensino Fundamental ao 2º ano do ensino médio na rede pública; estar matriculado no 3º ano do ensino médio em escola da rede pública do Estado da Bahia; ser selecionado mediante ranqueamento de maiores notas em português e matemática no 1º e 2º ano do ensino médio. Neste ano, a seleção ficou a cargo da Fundação de Administração e Pesquisa Econômica Social (FAPS).

Em 2004, com a aprovação do Decreto 9.149/2004 o público alvo passa a ser constituído por estudantes egressos da rede pública do estado. A mudança do público aponta para a necessidade de atender não só estudantes

matriculados no ensino médio, mas, os egressos da educação pública. Com a discussão feita sobre as juventudes no capítulo anterior, podemos apontar sobre a necessidade de focar no estudante negro da camada popular, algo que o documento não especifica.

A partir de 2017, com o novo Decreto 17.610/2017 o público alvo do Programa passa a ser constituído por egressos do ensino médio estadual ou municipal do Estado, estudantes matriculados no 3º ano do ensino médio estadual ou municipal ou suas modalidades correspondentes e estudantes do 4º ano da educação profissional integrada ao ensino médio estadual ou municipal e suas modalidades correspondentes. Alterando-se assim o público alvo do programa.

Vemos assim a tentativa de englobar também os jovens e adultos egressos do ensino médio público, bem como, os ainda matriculados nessa etapa, já que, como vimos na discussão sobre os cursos pré-vestibulares populares, existe uma demanda dos estudantes que concluíram o Ensino Médio, mas que não conseguiram ingressar na educação superior.

4.2 O QUE DIZ A PRODUÇÃO ACADÊMICA SOBRE O UPT

O levantamento de dados bibliográficos sobre o UPT somou o total de seis trabalhos: três dissertações de mestrado, dois artigos apresentados em congressos e um artigo publicado em revista, abaixo discriminados no quadro com as informações detalhadas. A pesquisa foi realizada tomando como base o uso dos descritores “UPT”, “Universidade Para Todos” e “Programa Faz Universitário” nos conhecidos sites de busca de artigos e periódicos acadêmicos Scielo e Oasisbr, com base nos títulos dos trabalhos e nas palavras-chave. Convém registrar também que para encontrar mais trabalhos, ampliamos a busca no site de pesquisas Google para tentar aumentar a possibilidade de trabalhos e, entre propagandas, site institucional do UPT e governo do Estado, dois trabalhos, entre os seis localizados, fizeram parte dessa nova tentativa de encontrar mais trabalhos.

Tabela 9 – Trabalhos localizados no Levantamento bibliográfico sobre UPT

	Título	Autor	Tipo	Ano	Páginas	Local
1.	Políticas públicas para o acesso e permanência no ensino superior: o projeto faz universitário	Maria Raidalva Nery Barreto	Dissertação	2008	122p.	Centro de documentação e informação Luiz Henrique Dias Tavares - Dissertações do PGDR
2.	Projeto Universidade Para Todos: política pública na direção da igualdade de oportunidades ao acesso à educação superior	Maria Auxiliadora Ornellas Farias	Dissertação	2010	190p.	Centro de documentação e informação Luiz Henrique Dias Tavares - Dissertações do PGDR
3.	Universidade para Todos: um estudo sobre o acesso ao ensino superior por intermédio da gestão do conhecimento ⁴	Emiliana Vieira da Silva	Dissertação	2010	-	Centro de documentação e informação Luiz Henrique Dias Tavares - Dissertações do PGDR
4.	A caminho da universidade: uma política de inclusão social	Clélia de Freitas Capanema e Gabriela de Sousa Rêgo Pimentel	Artigo na revista Agenda Social	2011	12p.	Google
5.	Acesso de estudantes dos meios populares ao ensino superior: um estudo do curso pré-vestibular universidade para todos no município de Aracatu-BA	Erivan Coqueiro Sousa e Cláudio Pinto Nunes	Artigo apresentado ao seminário GEPRAXIS	2017	17p.	Portal de periódicos UESB
6.	Projeto Universidade para todos (UPT): Uma experiência de inclusão e formação continuada	José Aurimar dos Santos Angelim, Simone Ferreira Wanderley, Vanessa Gomes Lopes Angelim e Maria Celeste de Castro	Artigo apresentado ao IV CONEDU	2017	9p.	Google

Fonte: elaboração autora.

Os trabalhos encontrados, foram lidos e fichados e serviram como fonte bibliográfica com a finalidade de responder o questionamento acerca do que a produção acadêmica diz sobre o UPT, bem como, fornecer elementos para a investigação sobre de que maneira o Programa pode ter refletido na vida dos

⁴ O trabalho não está disponível para acesso, por isso não usaremos como fonte.

jovens no que diz respeito ao acesso à educação superior. Desta forma elegemos seis categorias que dão conta de comunicar os aspectos que foram privilegiados pelos autores dos trabalhos analisados e principalmente indicam de que maneira a produção sobre o UPT o analisa. São elas: surgimento, configuração e organização do UPT, organização do Programa, financiamento do UPT, conselho de acompanhamento e avaliação, público alvo e ingresso dos estudantes na educação superior.

Quanto ao surgimento e configuração, a origem do programa é abordada no trabalho de Farias (2010) ao trazer a reivindicação dos estudantes da UNEB, a dissertação de Barreto (2009) nos ajuda também a compreender o programa Faz Universitário, já que o UPT é uma ação deste programa, como vimos anteriormente. Nos outros trabalhos listados aqui, os autores trazem a discussão das legislações vigentes sem trazerem novidade em relação a discussão sobre os documentos legais feita no tópico anterior.

Vimos na análise dos documentos legais que o UPT é uma ação do Programa Faz Universitário, Barreto (2009) coloca o programa Faz Universitário como uma política de fortalecimento de inclusão social voltada para estudantes egressos da rede pública e que visa estabelecer uma relação do governo da Bahia, IES e empresas privadas no combate a desigualdade social, dado que, até 2006, 900 bolsas de estudo foram viabilizadas pelo programa.

Nesse bojo, o Faz Universitário é um programa que democratiza o acesso a educação superior ao passo que oportuniza ingresso nessa etapa, embora, o número de vagas seja pequeno em relação ao número de estudantes que concluem o ensino médio. Contudo, é necessário que ele seja combinado com políticas de assistência estudantil e programas voltados para a melhoria da qualidade de vida dos estudantes contemplados. (BARRETO, 2009)

Farias (2010), aponta que a origem do UPT se deu com o curso pré-vestibular comunitário Universidade na Comunidade (UNICOM). O curso era realizado na UNEB de Serrinha em 1998 e foi fruto de uma iniciativa dos estudantes. A autora pontua também que além do UNICOM, a UNEB sediava o

curso pré-vestibular intitulado Alargando o Funil no município de Teixeira de Freitas.

De acordo com Farias (2010), a iniciativa dos estudantes foi posteriormente assumida pela universidade enquanto um projeto de extensão. O movimento estudantil estava alinhado com o fórum do Diretório Central dos Estudantes (DCE), sendo assim, a pauta por mais cursos pré-vestibulares populares passou a ser não só dos estudantes da UNEB, mas coletiva. Desde o início, o UNICOM, tinha o objetivo de agregar os jovens estudantes da comunidade a concorrerem ao vestibular e, segundo a autora, para concorrer de forma mais democrática e igualitária.

Dessa forma, vemos que os cursos pré-vestibulares populares, discussão já feita neste trabalho, tem o fito de tentar possibilitar uma concorrência menos desleal nos vestibulares e as iniciativas vêm de organizações e coletivos da sociedade e/ou da universidade, como é o caso do UPT.

A origem do UPT enquanto um programa do Estado da Bahia aparece com a demanda do movimento estudantil que estava em greve e uma das pautas de reivindicação à SEC era urgência por mais cursos pré-vestibulares populares que foi bem aceito pela secretária de educação, à época Renata Prosérpio. Como a UNEB não poderia assumir a demanda de curso pré-vestibular em Feira de Santana, posterior a UNEB a pró-reitoria de extensão da UEFS foi chamada a implementar o cursinho.

O trabalho de Farias (2010) não explicita como se deu a parceria com a UESB e a UESC, contudo, tirando a UESC - localizada entre Ilhéus e Itabuna -, e a UEFS, que são unicampi, as outras universidades são multicampi e multiregionais e conseguem atingir 32 municípios do Estado da Bahia e as seguintes microrregiões do Estado: metropolitana, litoral norte, litoral sul, nordeste, oeste, sudoeste, extremo sul, baixo médio são francisco, paraguaçu, piemonte diamantina, serra geral, semi-árido, recôncavo, recôncavo sul, chapada diamantina e Irecê.

Angelim et. al. (2017) endossam que a missão institucional da UNEB, por se constituir enquanto uma universidade multicampi, tem o objetivo de

contribuir para o desenvolvimento social e científico nos 19 territórios de identidade que a universidade está presente. Assim, vemos que a configuração do programa, com a parceria com as universidades estaduais pode contribuir para a comunidade.

Contudo, vemos no trabalho de Farias (2010) que por atingir a um maior número de municípios baianos, a extensão do projeto se configura enquanto mais uma complexidade quanto a disformia na implementação do programa, pois, era necessário respeitar os variados níveis sociais, econômicos, culturais e também a autora ainda pontua a dificuldade em relacionar a educação básica à educação superior.

Quanto a organização do projeto, os documentos citam o convênio entre a SEC e as universidades estaduais do estado. Em Farias (2010) vimos que a Secretaria de Educação através da Coordenação de Desenvolvimento da Educação Superior da (SEC/CODES) e as Universidades Estaduais, executam ações autônomas e interdependentes. Ainda pontua que o modelo de gestão é descentralizado e participativo e ocorre de forma coletiva e colegiada. Contudo, Farias aponta que mesmo com esse modelo de gestão, a relação entre a educação superior e básica, dado o porte do programa, não é simples, envolve também jogo de interesses e interferência política.

Os relatos do trabalho de Farias (2010) apontam desde a necessidade de reformular a secretaria para que ela possa acompanhar mais de perto as ações das universidades e, do ponto de vista das universidades, urge a necessidade de incluir o UPT, projeto de extensão, ao projeto de ensino das universidades.

Para Farias (2010) os simulados, revisões, orientação profissional, foram recursos importantes não só para a os vestibulares, como também, para a participação em concursos e em seleções de emprego.

Quanto aos módulos, Farias (2010) o material foi referência para os estudantes. Ela coloca ainda que antes de 2006 os estudantes/cursistas recebiam quatro módulos anuais, a partir desse ano, eles passaram a receber dois módulos por ano. Até 2010 os módulos contavam com uma síntese dos conteúdos mais significativos para o vestibular – principalmente das IES

públicas – e exercícios sobre estes. Em avaliações feitas pelos agentes envolvidos, muitos concordam com a necessidade de ajustar o material no que tange a atualização dos conteúdos, principalmente. A autora ainda pontua que, em geral, os estudantes consideram o material bom. A distribuição desse material se dá com o controle da universidade, assim como, instruções quanto aos cuidados, dado que, as diretrizes caminham para o reaproveitamento do material.

Vimos em Farias (2010) que a isenção na taxa de vestibular foi fruto de reivindicação dos estudantes/monitores, coordenadores de área, desde o primeiro ano de implementação do UPT.

Outro dado quanto aos estudantes é que, apesar da isenção nos vestibulares das IES estaduais, 31% dos estudantes dentro do perfil de isenção não fizeram os vestibulares das IES estaduais. A autora relaciona esse dado com as respostas sobre as dificuldades encontradas pelos estudantes/cursistas durante as aulas no curso. Com esse público, sem ano especificado na dissertação, 78,7% apontou dificuldade de interpretação de texto, resolução de problemas, entendimento das aulas, pouco tempo para estudo justificaram a ausência desses estudantes. Esses dados serão melhor explicitados no tópico “Críticas”.

Com a análise dos documentos **o financiamento do UPT** só é citado no Primeiro Relatório Parcial de 2018, sendo assim, o enfoque quanto ao financiamento do UPT foi encontrado no trabalho de Farias (2010). De modo geral, os recursos orçamentários são orientados pelo Plano Plurianual (PPA), Lei de Diretrizes Orçamentárias (LDO) e Lei de Orçamento Anual (LOA). A Secretaria de Planejamento (SEPLAN) elabora o orçamento e indica as ações prioritárias do governo do Estado. A autora cita ainda o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) de onde vem os recursos para a educação.

Dentro dessa estrutura, a CODES tem a responsabilidade de operacionalizar os recursos dentro do orçamento da SEC. Além de atender a demanda interna como indica a autora, existe também a responsabilidade de efetuar a descentralização orçamentária para as universidades e viabilizar os

projetos governamentais. Nos primeiros anos “O projeto era uma das ações da atividade orçamentária Implementação do Ensino Médio com Qualidade. A partir de 2008, passou a ser um projeto orçamentário independente, integrando o PPA, obtendo mais destaque dentre as ações do governo. (Farias, 2010, p.122). E posterior a isso o programa passou a ser financiado pelo Fundo Estadual de Combate à pobreza.

Quanto ao Conselho de Acompanhamento e Avaliação – explicitado no subcapítulo anterior –, só Farias (2010) fala sobre o COAV na produção acadêmica. Além do monitoramento e avaliação interna através do Conselho de Acompanhamento e Avaliação (COAV), o Tribunal de Contas do Estado da Bahia (TCE) executa auditorias enquanto organismo externo. A falta de apoio logístico, sistema informatizado de dados e descompasso entre planejamento e ação são dificuldades citadas pela autora quanto ao monitoramento do programa, dado o seu porte.

A metodologia de monitoramento da SEC quanto a visita aos polos, em 2008, se realizou através do projeto “A Voz nas Escolas” que colheu relatos de coordenadores, diretores, estudantes/cursistas e estudantes/monitores em polos da capital e do interior, além do agrupamento de informações dos relatórios e das avaliações. Os relatos foram agrupados divididos em aspectos positivos, aspectos negativos e recomendações.

Farias (2010) ainda traz outras contribuições

A SEC fez o monitoramento sistematizado em reuniões mensais do Conselho de Acompanhamento e Avaliação (COAV). Esse foi instituído pelo Regulamento e que, posteriormente, passou a ser realizado, por meio de reuniões de Coordenação, com o objetivo de obter informações sobre o funcionamento do projeto em suas etapas, discussões, decisões e medidas adotadas para cumprir prazos, objetivos e as metas traçadas. (FARIAS, p.124)

A autora relata ainda que foram realizadas outras atividades para avaliação, como seminários, encontros internos que propiciaram avaliação do funcionamento, dificuldades e avanços a fim de avaliar e encontrar soluções para problemas encontrados.

Sabemos que as políticas públicas precisam de um plano de implementação, execução e avaliação, nos apoiamos em Costa e Castanhar

(2003, p.972 apud PATTA RAMOS; SCHABBACH, 2012, p.1272) “O propósito da avaliação é guiar os tomadores de decisão, orientando-os quanto à continuidade, necessidade de correções ou mesmo suspensão de uma determinada política ou programa”. A avaliação da política é um exame sistemático do programa ou projeto. O exame pode ocorrer com o programa finalizado ou em curso, e deve ter em vista a eficiência, o impacto, a relevância, limites e avanços dos objetivos do programa/projeto.

Sobre o perfil do público-alvo do UPT, Farias (2010), Angelim et. al. (2017), Sousa e Nunes (2017) e Capanema e Pimentel (2011) trazem contribuições, para pensarmos o perfil do público-alvo do programa através de questionários e análise de inscrição dos participantes.

Capanema e Pimentel (2011) entendem que o UPT tem o objetivo de democratizar o acesso a educação superior ao garantir condições de competitividades aos estudantes das camadas populares e acarreta o combate as desigualdade sociais.

Farias (2010) entende o UPT enquanto uma política educacional de abrangência territorial e que fruto da sua expansão, ao chegar às comunidades indígenas, quilombolas, ter projeto piloto com a comunidade surda, como também, a interiorização do projeto, este se engendra enquanto uma política afirmativa. Pelo fato de em 2010 – ano de defesa da dissertação de Farias – o programa já ter passado por dois governos à época ele se constitui enquanto uma política de Estado, segundo a autora.

Quanto ao perfil do público alvo, Farias (2010) ainda coloca o UPT enquanto fator propulsor para estudantes/monitores e estudantes/cursistas. Para os estudantes/monitores, o UPT favorece a relação com a docência e a permanência na universidade, enquanto, para o estudante/cursista, além de poder competir ao vestibular de forma menos desigual, a autoestima desse estudante é elevada.

Farias (2010) relata quanto a seleção de estudantes/cursistas:

A inscrição e seleção dos candidatos às vagas do UPT eram efetuadas, até o ano de 2005, pelas universidades, gerando um custo adicional ao Projeto. A estratégia adotada, em relação à inscrição dos candidatos do UPT no sistema SOMAR de matrícula da rede, causou um impacto positivo pela transparência, ampla divulgação e agilidade no processamento e publicação dos

resultados. Ajuste dessa natureza contribuiu para a melhoria do resultado do projeto porque reduziu custos e facilitou à inscrição do estudante em escola (posto de matrícula), distribuída em diversos locais no Estado. (p.118)

Angelim et. al. (2017) e Farias (2010) conceituam o programa enquanto uma política de ação afirmativa ao atender a população interiorana, quilombola, LGBTT+. Os mesmos autores trazem ainda dados de 2014 a 2017 para confirmar a conceituação do programa enquanto uma política de ação afirmativa:

Nos últimos anos ampliou-se o oferecimento de vagas atendendo ao critério do respeito e inclusão às diversidades, a saber: Pitanga dos Palmares, 31 alunos ; Tijuaçu, 23 alunos; Mulungu do Morro, 22 alunos, Baixãozinho, 35 alunos, Quilombo Ilha, 36 alunos, Praia Grande (Ilha de Maré), 44 alunos, Porto dos Cavalos (Ilha de Maré), 40 alunos, Quilombo São Bráz (Santo Amaro) com 49 alunos; em Terreiros : Terreiro Ylé Axé Opó Afonjá, 59 alunos, Terreiro Junsun com 29 alunos; Aldeia Boca da Mata, (Porto Seguro) 50 alunos; Polo Que Ladeira é essa?, 25 alunos e Escola OLODUM com 30 alunos. (p.4)

Um fator que só é apresentado no artigo de Angelim et. al. (2017) é o fato de o programa chegar a comunidades mais longínquas, assim como, as comunidades indígenas, quilombolas e população LGBTT+ e possibilitar a relação entre as secretarias de governo com entidades representativas sociais desses setores.

Farias (2010) não traça dados comparativos da faixa etária, cor/raça, condição socioeconômica e ocupação dos anos de 2007 e 2008, dados de matrícula disponíveis no trabalho. Os dados disponibilizados quanto a faixa-etária e renda familiar são de 2007 e, quanto a cor/raça e ocupação do ano de 2008. Os dados das matrículas de 2007 (53.498 inscritos) revelam que: a) 67,13% estão na faixa etária dos 18 aos 25 anos e, portanto, estão no estrato etário das juventudes; b) 57% possuem renda familiar de um salário mínimo e 39% entre um a três salários mínimos. Quanto aos dados de 2008: a) os pardos são maioria dos inscritos e se acrescido aos que se declaram negros, esse percentual chega a 85%; b) quanto ocupação 42% se ocupam com religião e 20% com atividades culturais.

Capanema e Pimentel (2011), a partir da pesquisa com estudantes/cursistas de Barreiras, foi possível traçar o perfil desses estudantes: majoritariamente jovens; 81% está no UPT para prestar vestibular; 77% deseja ingressar na educação superior pública; 48% dedicam até 5 horas de estudo diárias e 43% dedicam 10 horas; 69% aprendeu assuntos novas com o projeto; 47% dos estudantes consideram os conteúdos superiores aos do ensino médio enquanto 36% acham que o nível do UPT é igual ao do Ensino Médio.

Em pesquisa realizada com estudantes/cursistas, Farias (2010) em ano não especificado, aponta que 62,1% dos estudantes não trabalham. Quanto a esse dado, a autora relata que a opção por fazer um curso pré-vestibular acompanha a tentativa de elevar a escolarização para garantir melhores condições no mercado de trabalho.

No artigo de Sousa e Nunes (2017), em questionário com estudantes/cursistas no município de Aracatu, quanto a renda familiar dos estudantes da zona urbana os pais são professores, trabalham na área de serviços gerais, são pedreiros, serventes e, na zona rural, os pais trabalham como lavradores. O vencimento varia entre um salário mínimo, salários inferiores e ainda aqueles que maior parte da renda advém de programas sociais.

Dos motivos para estar no projeto a pesquisa de Farias (2010) aponta que 85,3% estão no projeto para preparação nos vestibulares enquanto 0,5% para preparação no ENEM. Enquanto opção de curso para prestar o vestibular, a escola tanto na primeira opção quanto na segunda opção é para cursos ditos de baixo prestígio.

Sousa e Nunes (2017) em entrevista com estudantes do projeto em Aracatu – Ba ao responderem sobre a escolha do curso para prestar o vestibular, 40% dos estudantes optaram por cursos de licenciatura, 25% por cursos da área de saúde, os outros 35% são divididos entre o curso de Direito 15%, Psicologia 10%, Administração 5% e técnico em Edificações 5%. Um dado que aparece neste trabalho que não aparece nos outros no que tange a escola dos cursos é que muitos desses estudantes optou pelos cursos que tem nas universidades mais próximas seguido de afinidade com o curso.

Assim como Farias (2010), Sousa e Nunes (2017) citam Zago (2006) para discutir a escolha por cursos de baixo prestígio por estudantes das camadas

populares, por serem cursos menos concorridos e, por isso, as chances de ingresso na educação superior são maiores. Evidenciando assim a influência das chances concretas tanto por escolher cursos menos concorridos quanto por escolher as opções de curso disponíveis nas universidades mais próximas à casa de alguns dos estudantes/cursistas. Assim como vimos os dados discutidos quando às juventudes de camadas populares e as “escolhas” por cursos ditos de baixo prestígio.

No que diz respeito **ao ingresso dos estudantes na educação superior** os autores analisados, em geral, traçam um panorama sobre o caráter desigual e dual da educação no país, e, mais especificamente da educação superior para esse perfil de estudantes, como vimos no capítulo anterior. Sousa e Nunes (2017), Farias (2010) e Angelim et.al. (2017) trazem as seguintes contribuições quanto a esse tópico.

Com Dados do semestre 2008.2 Farias (2010) verifica que 62% dos estudantes estão na área de Ciências Humanas e Ciências Sociais aplicadas. Entre 2002.1 e 2006.1 o projeto atendeu 3.937 estudantes e em 2007 suspendeu-se o número de ingressos para manter 2.194 estudantes antigos. Quanto a situação dos 3.937 estudantes, 72% permaneceram na universidade, 28% foram excluídos do programa. Barreto (2009) lamenta que o acesso à educação superior através do Faz Universitário atinja um número pequeno de pessoas.

Sousa e Nunes (2017) apontam que a escola também é um motor da desigualdade educacional ao passo que privilegia os estudantes que tiveram mais contato com a cultura letrada. Embora alguns estudantes consigam reverter esse quadro de desigualdade imposta que se utilizam do capital social adquirido através de amigos, e redes de sociabilização que o permitem para galgar o que os autores chamaram de vantagens simbólicas como status e participar de círculos sociais dominantes. Indo ao encontro, assim, com a discussão sobre os cursos pré-vestibulares populares e comunitários – também citado pelos autores –, em que as lutas em prol do ingresso na educação superior de pessoas que não ocupavam esse território dada a intensificação dos vestibulares e a desigualdade de competitividade que a escola média não supre.

Angelim et. al. (2017) As autoras trazem os dados de aprovação do ano de 2014 a 2017 de alguns desses locais: 35% no quilombo ilha, 30% em Baixãozinho, 25% em Mulungu do Morro, 20% em Praia Grande, 20 % no Terreiro Ylê Axé Opó Afonjá, 18% em Tijuaçu e 10% em Pitanga dos Palmares. Reforçando assim o UPT enquanto uma política de ação afirmativa.

Farias (2010) mesmo compreendendo o UPT enquanto política de ação afirmativa sob a égide de que a população historicamente excluída dessa etapa da educação pode ter condições de acesso com o programa, ela pontua também o UPT enquanto uma política compensatória por ser um investimento pontual, como vimos a discussão no capítulo sobre educação superior. Vimos anteriormente que as políticas compensatórias quanto ao investimento do poder público na tentativa de garantir, minimamente, acesso à direitos, como o ingresso à educação superior.

Farias (2010) Quanto a aprovação nos vestibulares, de 2003 a 2008 o programa aprovou 7.124 estudantes, dados coletados até um ano após cursar o UPT. E relata também: os estudantes do UPT são aprovados tanto em instituições públicas quanto em particulares; os estudantes do ensino médio melhoram o desempenho na escola; os professores da educação básica são incentivados a investir em qualificação profissional; estudantes/monitores incentivados à carreira docente; incentivo a produção acadêmica; elevação da autoestima dos estudantes/cursistas e familiares. Já Angelim et. al. (2017) faz o recorte para a democratização do acesso à educação superior por estudantes de escolas públicas em universidades públicas.

Quanto aos resultados de aprovação dos estudantes na educação superior, Farias (2010) aponta a necessidade de organizar as informações em sistema informatizado. Já o trabalho de Sousa e Nunes (2017), Farias (2010) e Angelim et. al. (2017) apontam a contribuição do programa para elevação da autoestima quer seja por possibilitar participar dos vestibulares de forma menos desigual, elevar o sentimento de valorização enquanto sujeito. E ainda pontua a possibilidade de quebrar o paradigma do fracasso escolar e acadêmico, como trazem outras contribuições.

Angelim et. al. (2017) faz o recorte da UNEB e relata seu compromisso social ao relacionar o tripé da pesquisa, ensino e extensão como contribuintes ao desenvolvimento da regional e nacional ao passo que forma profissionais,

produz e dissemina o saber produzido com vistas a equidade social. E, sendo o UPT executado através das universidades, as autoras colocam o UPT enquanto mais um locus de formação de professores da Universidade.

Segundo Angelim et. al. (2017, p.6)

Esses professores/monitores participam de formações continuadas nas comunidades onde estão presentes as turmas de UPT, sendo organizadas pelos coordenadores pedagógicos de cada polo, que orientam continuamente o Professor/Monitor (estudante universitário em processo de formação) do polo e das extensões, para que o mesmo apresente um desempenho de qualidade e atenda de maneira integral à função que ocupa no Projeto. Em dias previamente agendados (para garantir o deslocamento do monitor das extensões à sede do polo ou do coordenador à extensão), promovem a avaliação do plano de aula, da metodologia, das técnicas utilizadas e o exercício da aula prática sobre conteúdos a serem trabalhados, bem como realizar os necessários ajustes, mudanças e atualizações destes ou temas emergenciais.

Angelim et. al. (2017) aponta a contribuição do UPT enquanto mais um locus de formação de professores, como vimos anteriormente. Em Farias (2010) coloca a capacitação pedagógica dos estudantes/monitores – os professores/monitores são assim chamados neste artigo – é importante para a preparação dos estudantes/cursistas. Na capacitação questões de ordem metodológica e motivacional são principais.

Angelim et. al. (2017) discutem os conceitos de professor pesquisador, professor reflexivo e formação continuada e trazem, enquanto contribuição do programa, a formação dos estudantes/monitores, quer sejam os estudantes de graduação ou os professores da educação básica. Em entrevistas aos estudantes/monitores, chamado no artigo de professores/monitores – diferente da denominação dos documentos oficiais –, quando perguntados sobre a principal razão de participar do UPT 90% relata que está no programa para adquirir experiência para o exercício da docência.

Farias (2010) a autora pontua que entre 2003 e 2008, 8.400 estudantes/monitores passaram pelo programa. Em pesquisa realizada pela UEFS com 353 monitores das quatro universidades, a autora traça o perfil desses estudantes/monitores: 31,41% são do curso de letras; são majoritariamente homens; têm entre 22 e 25 anos, portanto jovens, seguido da faixa-etária dos 26 aos 30 anos; 74,22% destes é solteiro; 69,4% possui outra ocupação.

Um fator que Capanema e Pimentel (2011) trazem que não são citados nos outros trabalhos é a participação do filho no UPT e a possibilidade de ascensão social do estudante/cursista enquanto importante para a família, já que, na trajetória escolar desses estudantes poucas pessoas ingressaram na educação superior.

Assim, vemos que os autores analisados, trazem contribuições do programa para além da possibilidade de competir com menos desigualdade nos vestibulares, são eles: formação continuada dos estudantes/monitores, contribuição com os territórios de identidade que o programa está inserido, para a rede familiar do estudante e para elevação da autoestima.

Sousa e Nunes (2017) em questionário com os estudantes do município de Aracatu-BA ao responder a sua percepção sobre o UPT, eles elogiam o curso, mas afirmam que este precisa ser melhorado em algumas pontos, tais como, as aulas e os professores, por exemplo. Cinco dos estudantes consideraram o curso enquanto bom, quatro como excelente e um como regular. E revelaram a necessidade de outras estratégias para: cativar os alunos, entregar os módulos no tempo regular e o desejo de que as aulas durem mais. Capanema e Pimentel (2011), em pesquisa com estudantes de Barreiras, foi possível identificar estes estudantes classificaram o projeto quanto ao seu grau de satisfação: 82% classificam o grau de satisfação como alto.

Um outro fator a ser observado, são os dados trazidos por Farias (2010), em pesquisa com os estudantes/cursistas, em que, 98,4% dos estudantes pretendiam concluir o curso, mas, citam a questão da aprendizagem como um empecilho: dificuldade em interpretação de texto, em resolução de problemas, no entendimento das aulas, em se concentrar nas aulas, em ser assíduo. Os fatores que contribuem para essas dificuldades são citados pela autora: pouca motivação e interesse, baixa estima, pouco tempo para estudar, se dedicar e pouca base.

Podemos ver assim que muitas são as contribuições da produção acadêmica para uma leitura diversa sobre o programa passando pelo surgimento, perfil, contribuições, bem como, uma avaliação do programa segundo os estudantes/cursistas. Com base no levantamento de dados vimos que além de contribuir com o ingresso dos estudantes de escolas públicas na educação superior o programa contribui para elevar a autoestima dos

estudantes/cursistas e se configura enquanto uma política de ação afirmativa ao passo que chega à população historicamente excluída da educação superior buscando contribuir com o acesso.

CONSIDERAÇÕES

Esta pesquisa nos permitiu observar tanto as desigualdades educacionais quanto as dificuldades de estudantes das camadas populares de ingressar na educação superior, mais especificamente os jovens egressos de escola pública. E, os desafios atuais para democratizar o acesso à educação superior se inserem nesse ínterim histórico.

Foi possível também conhecer o impacto das iniciativas de cursos pré-vestibulares populares na criação de políticas específicas para o público atendido pelos movimentos sociais e movimento negro, no sentido de colaborar para que o Estado apoie iniciativas que visam diminuir o número de estudantes de escolas públicas que terminam o ensino médio e não conseguem se inserir na educação superior.

Vimos que o UPT foi criado para atender, inicialmente aos 32 municípios-sede das universidades estaduais parceiras, mas com a pressão popular esse número aumentou para 176 municípios em 2018. No entanto, os documentos que tivemos acesso não nos permitiu caracterizar melhor os jovens atendidos em relação ao gênero, pertencimento étnico e faixa etária, algo que precisa ser ainda investigado.

Como apresentado, o curso tem carga horária semanal de 20h, o curso conta com aulas de Português, Redação, Matemática, Física, Química, Biologia, Literatura, Língua Estrangeira, História e Geografia, além de seminários, simulados, oficinas e orientação vocacional, disponibilização de material didático, fardamento e isenção do pagamento do processo seletivo das universidades estaduais parceiras que ainda não aderiram totalmente ao Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) para estudantes com percentual de presença igual ou superior a 75%.

Desta forma, o programa se insere dentro de uma demanda por preparação para a educação superior que a escola não consegue cumprir. Mesmo com a oferta do UPT as vagas ainda são ínfimas em relação ao percentual de estudantes baianos em idade ideal para o ingresso na educação superior.

Ainda de acordo com o olhar sobre a produção acadêmica acerca do UPT, as contribuições do programa se dão além da aprovação de estudantes

de escolas públicas no ensino superior, visto que os autores evidenciam que o Programa corrobora também para a formação de professores, para elevação da autoestima e para que os estudantes sejam se entendam enquanto cidadãos. Sinalizam também desafios para a melhoria do Programa, a dificuldade em os estudantes compreenderem as aulas e a demora na entrega dos módulos, bem como a questão da infraestrutura, em alguns casos, do local destinado às aulas.

Assim, pudemos conhecer as contribuições e limitações do UPT para o ingresso de jovens, estudantes de escolas públicas e pertencentes às camadas populares na tentativa de ingresso na educação superior, e entendemos que as discussões sobre esse tema são pouco exploradas no curso de Pedagogia. O interesse em desenvolver a Monografia deve-se principalmente as experiências extracurriculares, sendo assim, essa foi uma lacuna que a oportunidade da extensão e na pesquisa conseguiram, minimamente, suprir.

Quanto aos limites dessa pesquisa e apontando para trabalhos posteriores, vemos a necessidade de voltar um olhar mais crítico para as políticas de acesso e a política de democratização da educação superior no Brasil e na Bahia, bem como, buscar elementos para compreender melhor o ensino médio público e o hiato entre a educação superior.

Registra-se ainda a necessidade de pesquisas sobre o direito de acesso ao “território” da educação superior pelas mulheres, já que vimos no breve histórico que essa etapa fora ocupada majoritariamente por homens, e novos elementos para discutir a desigualdade na educação sob o viés de cor/etnia, dado que compreendemos que as desigualdades na educação não se dão apenas pelo espectro social.

Embora a própria existência do Programa enquanto uma ação do Estado da Bahia indique as deficiências do ensino médio público, ela dá um pontapé inicial, mas não fornece subsídios suficientes para que os estudantes de escolas públicas de camadas populares possam concorrer de forma menos desigual no ENEM e nos exames vestibulares em busca do direito à continuidade aos estudos na educação superior.

Finalmente, dado o exposto, ensejamos estimular mais produções sobre o UPT e apontamos ainda para a necessidade de, para os próximos trabalhos, a investigar o Programa enquanto uma política de ação afirmativa, e mesmo uma

forma de aprofundar as contribuições do Programa no contexto de uma abordagem das políticas educacionais e para juventudes, a partir de um maior conhecimento da produção nessas áreas.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M.; CASTRO, M. G. (Coord.). **Juventude, juventudes: o que une e o que separa**. Brasília: UNESCO, 2006. 744p.

ALMEIDA, Silvia Maria Leite de. **Acesso à educação superior no Brasil: uma cartografia da legislação: uma cartografia da legislação de 1824 a 2003**. Tese (doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006, Porto Alegre. 389f.

ANGELIM, José Aurimar dos Santos; WANDERLEY, Simone Ferreira; ANGELIM, Vanessa Gomes Lopes; CASTRO, Maria Celeste de. Projeto Universidade para todos – UPT: Uma experiência de inclusão e formação continuada. **IV Congresso Nacional de Educação CONEDU 2017**. Disponível em: https://editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV073_M D1_SA1_ID2247_17102017000221.pdf. Acesso em: 30 out 2018

ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. 2ª Ed. tradução Dora Flaksman. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.)

BAHIA. Secretaria da Educação do Estado da Bahia. **Plano Estadual de Educação 2016 – 2026** - Lei Estadual nº. 13.559 de 11 de maio de 2016. Salvador, 2016.

_____. **Lei 7.979 de 05 de dezembro de 2001**. Dispõe sobre a concessão de incentivo fiscal para financiamento de projetos no âmbito do Programa de Educação Tributária, inclusive o patrocínio de bolsas de estudo e bolsas-auxílio universitárias e dá outras providências.

_____. **Decreto 8.080 de 11 de dezembro de 2001**. Regulamenta os incisos I e II do artigo 2º da Lei nº 7.979/01 que passa a ser denominado Programa Estadual de Incentivo à Formação Universitária Faz Universitário e dá outras providências.

_____. **Decreto 8.583 de 14 de julho de 2003**. Aprova o regulamento do programa Faz Universitário vinculado ao Programa de Educação Tributária do Estado da Bahia.

_____. **Decreto 9.149 de 23 de julho de 2004**. Aprova o novo regulamento do Programa Faz Universitário vinculado ao Programa de Educação Tributária do Estado da Bahia, e dá outras providências.

_____. **Decreto nº 17.610 de 18 de maio de 2017**. Altera o Artigo 5º do Regulamento do Projeto Faz Universitário Vinculado Ao Programa De Educação Tributária Do Estado da Bahia, Aprovado Pelo Decreto nº 9.149, de 23 de julho de 2004.

BARRETO, Maria Raidalva Nery. **Políticas públicas para o acesso e permanência no ensino superior: o projeto faz universitário.** 120 f., Dissertação (Mestrado) –

Universidade do Estado da Bahia, Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas, Gestão do Conhecimento e Desenvolvimento Regional, Salvador, 2009. Disponível em: <http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/maria_raidava_nery_barreto.pdf> Acesso em: 30 out 2018.

BASTIANI, S. C. de; ARBAGE, L. A. As políticas para expansão e democratização do acesso à Educação Superior no cenário Brasileiro. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 20, n.44, p. 137-152, mai./ago, 2018.

BRASIL. **Estatuto da Juventude:** atos internacionais e normas correlatas. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2013. 103 p.

_____. **Constituição (1988).** Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988. Disponível em: <http://www2.planalto.gov.br/conheca-a-presidencia/acervo/constituicao-federal>

_____. Ministério dos Direitos Humanos. **O que são Ações Afirmativas.** Secretaria Nacional de Políticas e Promoção da Igualdade Racial. Brasília - DF, 2015. Disponível em: <http://www.seppir.gov.br/assuntos/o-que-sao-acoes-afirmativas>

_____. Ministério da Educação. **Fies.** Fundo de Financiamento Estudantil. Brasília – DF, 2001. Disponível em: <http://fies.mec.gov.br/>

_____. **Lei nº. 10.260**, de 12 de julho de 2001. Dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior do Ensino Superior e dá outras providências. Disponível em < http://www.planalto.gov.br/ccivil/Leis/LEIS_2001/L10260.htm>.

_____. **Projeto de Lei 3627**, de 28 de maio de 2004. Institui Sistema Especial de Reserva de Vagas para estudantes egressos de escolas públicas, em especial negros e indígenas, nas instituições públicas federais de educação superior e dá outras providências. Disponível em: <http://www.camara.gov.br>

_____. Ministério da Educação. **PROUNI** – Programa Universidade Para Todos. Brasília – DF, 2018. Disponível em: <http://prouniportal.mec.gov.br/o-programa>

_____. Ministério da Educação. **ENEM** – Apresentação. Brasília – DF, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/enem-sp-2094708791>

_____. Ministério da Educação. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais** – REUNI. Brasília – DF, 2008. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/reuni-sp-93318841>

_____. Ministério da Educação. **O que são cotas?** Brasília – DF, 2012. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cotas/perguntas-frequentes.html>

_____. **Plano Nacional de Educação**. Lei Federal 13.005 de 25 de junho de 2014. Brasil, 2014.

CANDAU, V. M. F. A formação continuada de professores: tendências atuais. In: REALI, Aline de M. R.; MIZUKAMI, M. da G. N. (Orgs). **Formação de professores: tendências atuais**: São Carlos: EDUFSCar, 1996. p. 139-152.

CAPANEMA, Clélia de Freitas; PIMENTEL, Gabriela de Sousa Rêgo. A caminho da universidade: uma política de inclusão social. **Agenda Social**. V. 5, nº 3, set/dez 2011, p. 1-12. Disponível em: http://www.uenf.br/Uenf/Downloads/Agenda_Social_8802_1337692863.pdf>. Acesso em: 30 out 2018.

CERQUEIRA, D.; LIMA, R S de; BUENO, B.; VALENCIA, L. I.; HANASHIRO, O.; MACHADO, P.H.G.; LIMA, A.dos S. **Atlas da violência 2017**. Ipea e FBSP, Rio de Janeiro, junho de 2017.

DIOGENES, Elione; RESENDE, Fernanda. **Estado, classes sociais e políticas públicas**. III Jornada Internacional de Políticas Públicas. São Luis, 2007.

FARIAS, Maria Auxiliadora Ornellas. **Projeto universidade para todos: política pública na direção da igualdade de oportunidades ao acesso à educação superior**. 189 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade do Estado da Bahia, Salvador, Salvador, 2010. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/site/wp-content/uploads/2016/01/maria_auxiliadora_ornellas_farias.pdf>. Acesso em: 31 out 2018.

FILHO, Penildon Silva. **Cursos Pré-Vestibulares populares em Salvador: Experiências educativas em movimentos sociais**. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Bahia, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2003, Salvador, 218f.

FRIGOTTO, Gaudêncio e CIAVATTA, Maria. Educação básica no Brasil na década de 1990: subordinação ativa e consentida à lógica do mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, vol.24, n.82, p.93-130, abril 2003.

GRUPPI, Luciano. **Tudo começou com Maquiavel: as concepções de Estado em Marx, Lênin e Gramsci**. Tradução de Dario Canali. 14. ed. Porto Alegre: L&PM, 1996, 96 p.

HOFFMAN, Jussara. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré-escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 2014, 33. ed. 192 p.

HOFLING, Eloisa. **Estado e Política (Públicas) Sociais**. Cadernos Cedes, ano XXI, nº 55, novembro/2001.

IBGE. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. 151p.

JESUS, Marta Lícia Teles Brito de. **O valor simbólico do diploma de nível superior**: um estudo sobre os percursos formativos dos professores da primeira turma de pedagogia UFBA/PARFOR. Tese (doutorado), Salvador, 2014, 228f. (2014)

JUNIOR, Antonio de Macedo Mota. Educação superior no estado da Bahia: contexto histórico e expansão da oferta. **Revista multidisciplinar**. Salvador, v.2, n.2, p.83-106, abr/ago 2017

LEÃO, Geraldo. O que os jovens podem esperar da reforma do ensino médio brasileiro? **EDUR Educação em Revista**, nº34, 2018.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ed., São Paulo: Atlas, 2003.

MANCIBO, Deise; VALE, Andréa Araújo do; MARTINS, Tânia Barbosa. Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010. **Revista Brasileira de Educação**. v.20, n.60, jan/mar 2015.

MELO, A. L.; SANTOS, E. J. R.; ANDRADE, G. P. Ensino Superior no Brasil: do elitismo colonial ao autoritarismo militar. In: **VIII Seminário Nacional de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil”**. História, Educação e Transformação: tendências e perspectivas. 2009

NEVES, C. B. Trajetórias escolares, famílias e políticas de inclusão social no ensino superior brasileiro. In:_____: **Família & Escola novas perspectivas de análise**. ROMANELLI, G.; NOGUEIRA, M. A.; ZAGO, N. (Orgs.). Petrópolis: Editora Vozes, 2013, 278-311

OLIVEIRA, Andrea Barros Carvalho de. O ENEM como processo seletivo para o ensino superior: algumas considerações sobre a democratização do acesso e sobre o construto do exame. **Jornal de Políticas Educacionais**, v.9, n.17 e 18, jan/jun e ago/dez de 2015. oo.156-167

ORTEGA, Eliane Maria Vani. O ensino médio público e o acesso ao ensino superior. **Estudos em Avaliação Educacional**, nº 23, jan/jun, 2001.

PATTA RAMOS, M.; SCHABBACH, L. M. O estado da arte da avaliação de políticas públicas: conceituação e exemplos de avaliação no Brasil. **Revista de Administração Pública — RAP**, v. 46, n. 5, out. 2012, pp.1271-1294. Escola Brasileira de Administração Pública e de Empresas, Rio de Janeiro, Brasil.

SAMPAIO, Helena. **Evolução do ensino superior brasileiro, 1808-1990**. Núcleo de Pesquisa sobre Ensino Superior, Universidade de São Paulo, (1991).

SARMENTO, M. J.; PINTO, M. As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; CERISARA, Ana Beatriz. **Crianças e miúdos: perspectivas sociopedagógicas da infância e educação**. Porto, Portugal: Edições ASA, 2004. Disponível em: <<http://www.andreaserpauff.com.br/arquivos/disciplinas/brinquedosebrincadeiras/4.pdf>>. Acesso em: 03 set. 2018.

SARAIVA, A.M.A. Taxa de matrícula líquida. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010a. CDROM

_____. Taxa de matrícula bruta. In: OLIVEIRA, D.A.; DUARTE, A.M.C.; VIEIRA, L.M.F. **DICIONÁRIO: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010b. CDROM

SAVIANI, Dermeval. A pedagogia histórico-crítica, as lutas de classe e a educação escolar. **Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.5, n.2, p.25-46, dez. 2013. Disponível em: <<https://rigs.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/9697/7085>> Acesso em 26 nov 2018.

SILVA, Jailson de Souza. **Por que uns e não outros?** Caminhada de jovens pobres para a universidade. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

SILVA, V. A.C. Políticas compensatórias. In.: OLIVEIRA, D.A. DUARTE A.M.C., VIEIRA, L.M.F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFBA, Faculdade de Educação, 2010.

IBGE. **Sinopse do Censo Demográfico 2010**. Disponível em: <<https://censo2010.ibge.gov.br/sinopse/index.php?dados=26&uf=29>>. Acesso em: 16 dez 2018.

_____. **Síntese de indicadores sociais: uma análise das condições de vida da população brasileira**. Coordenação de População e Indicadores Sociais. Rio de Janeiro: IBGE, 2018. 151P.

SOUZA, Celina. Políticas Públicas: uma revisão da literatura. **Sociologias**. Porto Alegre, ano 8, n. 16, jul/dez 2006, p. 20-45.

SOUSA, Erivan Coqueiro, NUNES, Claudio Pinto. Acesso de estudantes dos meios populares ao ensino superior: um estudo do curso pré-vestibular universidade para todos no município de Aracatu-BA. **Seminário Gepráxis**, Vitória da Conquista, Bahia, Brasil, v.6, n.6, p1115-1130, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.uesb.br/index.php/semgepraxis/article/viewFile/7276/7059>>. Acesso em: 30 out 2018.

SOUSA SANTOS, Boaventura. **A universidade no século XXI: Para uma reforma democrática e emancipatória da Universidade**. 3º ed. São Paulo: Cortez, 2010.

SOUSA SANTOS, Boaventura e MENEZES, Maria Paula (orgs).
Epistemologias do Sul. **Revista Lusófona de Educação**. Coimbra: Almedina,
2009.

UNESCO. **Políticas Públicas de/para/com juventudes**. Brasília, 2004. 304p.

VIEIRA, Sofia Lerche. **Política(s) e Gestão da Educação Básica: revisitando conceitos simples**. In.: RBPAAE – v.23, n.1, p. 53-69, jan./abr. 2007

ZAGO, Nadir. Cursos pré-vestibulares populares: limites e perspectivas.
Perspectiva, Florianópolis, v.26, n.1, 149-174, jan/jun, 2008