

PROGRAMAS ALTERNATIVOS DE INGRESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR COMO POLÍTICA EDUCACIONAL FOCALIZADA

ALTERNATIVE PROGRAMS FOR HIGHER EDUCATION ENTRY AS AN ENGAGED EDUCATIONAL POLICY

Maria Aldair Gomes¹

Antonio Bosco de Lima²

RESUMO: Este artigo tem como objetivo interpretar a concepção dos alunos de uma escola pública da cidade de Uberlândia/MG sobre os programas seriados alternativos de ingresso na Educação Superior da Universidade Federal Uberlândia (UFU), onde investigamos o Programa Alternativo de ingresso ao Ensino Superior (PAIES) e o Programa de Ação Afirmativa de ingresso ao Ensino Superior (PAAES). Para desenvolvimento da pesquisa, utilizamos de procedimentos metodológicos baseados na análise documental e empírica por meio da aplicação de questionários. Um dos pontos destacados refere-se à possibilidade de ingresso na Educação Superior Pública pelas camadas de baixa renda, constatamos que, apesar da criação do PAIES e do PAAES (UFU), pouco se avançou no processo de democratização educacional, sobretudo, quando voltamos nosso olhar para a realidade vivenciada pelos alunos do período noturno.

PALAVRAS-CHAVE: Políticas educacionais; Educação Superior; programas seriados; políticas de ingresso.

ABSTRACT: This article aims at interpreting the conceptions of students in a public school at Uberlândia-MG about alternative programs, for the Higher Education entry in the Federal University at Uberlândia. We investigated the Alternative Program of Higher Education (PAIES), and the Program of Firming Action for the Higher Education entry (PAAES). The research was carried out based on methodological procedures of documental and empiric analysis by means of questionnaire responses. One of the main points is related to the possibility lower social classes have to enter the Public Higher Education. The study revealed that, despite of the creation of PAIES and PAAES, little has been done in the process of the educational democratization, mainly when we look at the reality experienced by evening students.

KEYWORDS: Educational policies; Higher Education; series programs; entry policies.

1 Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação (PPGED) da Universidade Federal de Uberlândia; Professora Adjunta do Ensino Fundamental da Secretária Municipal de Educação de Uberlândia. E-mail: magomes@centershop.com.br.

2 Doutorado em Educação (Currículo) pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo; Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Uberlândia. E-mail: bosdag@terra.com.br, bosco@faced.ufu.br.

INTRODUÇÃO

A década de 1980, no Brasil, registra fervoroso movimento pela redemocratização do Estado e da Sociedade. Este movimento repercute de várias formas organizativas em variados aparelhos do Estado. A educação neste período sofre intensas etapas reivindicatórias no que diz respeito à construção de uma gestão democrática, criando-se programas e experiências tanto na Educação Básica quanto na Educação Superior.

Esta dinâmica político-social questiona o modelo tradicional de ingresso na Educação Superior e instiga novas formas de acesso, intensificadas, mais precisamente, com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9.394/96. Este movimento legal oportuniza novas modalidades alternativas de ingresso, propondo diretrizes diferentes do vestibular tradicional. Margeada pelo discurso de que os vestibulares tradicionais, em seus processos de seleção, limitavam os alunos ao adiestramento, a um ensino livresco, fragmentado e estruturado sob os princípios da memorização mecânica. Esses novos programasⁱ propunham combater o caráter antidemocrático vigente nestes processos seletivos.

Nessa perspectiva, a Universidade Federal de Uberlândia (UFU) implantou no ano de 1997, o Programa Alternativo de Ingresso no Ensino Superior (PAIES), com o intuito de oferecer uma avaliação gradual e sistemática durante as 1ª, 2ª e 3ª séries do Ensino Médio, promover uma interação crescente entre a escola de Ensino Médio e a Educação Superior. Era um de seus principais objetivos resolver o problema das diferenças educacionais oriundas das seletividades pelos processos da avaliação para ingresso na Educação Superior da UFU, especialmente, no que se refere aos alunos oriundos da escola pública. Após cerca de uma década de experiência verificou-se que este objetivo não foi alcançado com o PAIES. No dia 29 de agosto de 2008, de acordo com a resolução nº19/2008a, o Conselho Universitário da Universidade Federal de Uberlândia, extinguiu o PAIES e pela resolução nº 20/2008b criou o Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior (PAAES)ⁱⁱ.

Subsidiado nos aspectos históricos, políticos e sociais em que esses programas estão imersos, este artigo busca evidenciar como os alunos do Ensino Médioⁱⁱⁱ de uma escola da rede pública de ensino da cidade de Uberlândia/MG percebiam a especificidade do PAIES e do PAAES^{iv} como via de possibilidade de ingresso na universidade pública. A matéria aqui analisada faz parte de uma pesquisa de mestrado em educação realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFU nos anos de 2007 e 2009. Estruturada sob uma abordagem qualitativa, essa investigação se sustenta sob dois elementos: análise

documental e análise empírica de questionários aplicados a cento e oitenta e quatro alunos do segundo e terceiro anos do Ensino Médio, dos turnos matutino, vespertino e noturno de uma escola da rede estadual de Uberlândia^v.

(IN)TENCIONALIDADES NA PARTICIPAÇÃO DOS ALUNOS NOS PROGRAMAS ALTERNATIVOS

Independente do número de alunos vinculados/(in)tensionados a participar do PAIES e do PAAES, a maioria desses sujeitos almejavam ingressar na Educação Superior. Cento e quarenta e oito (80,4%) indicaram sua pretensão de curso (alguns apresentaram mais de uma opção) e trinta e dois (17,4%) se anunciaram indecisos. Considerando a juventude como característica do grupo pesquisado, esse índice de indecisos poderia ser associado a uma possível imaturidade na tomada de decisão da escolha profissional. Apenas três (01,7%) não se interessavam pela Educação Superior e anunciaram o desejo por cursos técnicos e um (0,5%) aluno não respondeu.

Embora presenciemos um baixo número de alunos do noturno vinculados ao PAIES e ao PAAES, a afirmativa desses autores reflete os anseios dos sujeitos de nossa pesquisa quando se manifestaram sobre o desejo de cursar a Educação Superior; somente um dos sessenta alunos do noturno indicou preferência por curso técnico.

Apesar das evidentes diferenças sociais, culturais e econômicas que envolvem os meios de acesso à Educação Superior por alunos das escolas públicas e privadas, outro aspecto relevante se evidencia, a hierarquia existente dentro da própria escola pública com relação ao período de estudo diurno e noturno. Essa diferenciação é demarcada por diversos aspectos, sendo os mais relevantes, a disparidade de tempo para preparação para os exames que beneficiam os discentes do diurno, uma vez que, em sua maioria, esses discentes não exercem atividades profissionais, não contribuírem na renda familiar e, sobretudo, têm possibilidades de acesso a outros cursos preparatórios, seja na própria escola ou fora dela.

Partindo desses princípios de diferenças sociais, culturais e econômicos investigamos se havia diferenças entre os cursos pretendidos pelos alunos do noturno e do diurno e se com a implementação do PAAES haveria, comparado ao PAIES, uma predominância das áreas consideradas de maior reconhecimento social (Biomédicas e Exatas) e, conseqüentemente, aumento na expectativa de acesso a esses cursos por alunos da rede pública. De acordo com as duzentas e catorze indicações^{vi} de cursos pretendidos pelos

sujeitos, os cursos nas áreas das Ciências Biomédicas e das Ciências Exatas foram os mais pretendidos pelos alunos da escola investigada. A área das Ciências Biomédicas foi a de maior pretensão, noventa indicações, sendo as maiores pretensões para os cursos de Medicina, Psicologia, Educação Física e Biomedicina; seguida de sessenta e seis para as Ciências Exatas, nos cursos de Administração, Engenharia Civil e Mecatrônica e Ciências da Computação; e cinquenta e oito na área das Ciências Humanas, para os cursos de Direito, Jornalismo, História e Relações Internacionais.

Salientamos as poucas pretensões dadas aos cursos de licenciaturas. Na área de Ciências Biomédicas o curso de Educação Física foi apontado por dez alunos. Na área de Exatas dois se interessavam em cursar Química e outros dois Matemática e, por último, na área de Ciências Humanas, cinco sujeitos pretendiam cursar História, seguida da mesma proporção para o curso de Letras, três o curso de Filosofia e dois alunos almejavam cursar Pedagogia.

O acesso à profissão pela atividade profissional que exerciam somou oito das escolhas pretendidas, essa mesma porcentagem esteve relacionada à crença do curso escolhido oferecer maiores oportunidades para o mercado de trabalho. Sete alunos buscaram informações sobre o curso antes de se definirem; dois fizeram testes de orientação vocacional; um se mostrou influenciado pela fragilidade de sua saúde e o desejo em ajudar o próximo; e, por último, um dos sujeitos indicou a influência da mídia sobre sua escolha.

Entendemos que mais do que desejar, as escolhas se fazem arraigadas nas condições materiais, humanas, sociais, culturais, políticas e econômicas que envolvem a realidade da população investigada. Para tanto, além do desejo motivador das escolhas dos alunos com relação aos cursos, procuramos saber se eles se sentiam preparados para participar do programa e que concepções elaboravam do processo seletivo em que estavam inseridos.

As informações sobre a possibilidade em se sentirem preparados (possuir base de conhecimento para ingressar na Educação Superior) que se seguem foram divididas por turnos, uma vez que, por nossa experiência pedagógica e os estudos da área, a diferenciação de oportunidades de acesso à Educação Superior entre alunos do diurno e do noturno se torna evidente. Com isso, as turmas do segundo ano do matutino e vespertino pelo fato de serem durante o dia, foram categorizadas juntas. Lembrando ainda, que os alunos do segundo ano participavam do PAAES e os alunos do terceiro ano da última etapa do PAIES.

Num total de oitenta e um alunos do segundo ano (matutino e vespertino) que possivelmente participariam do PAAES, cinquenta se diziam preparados; vinte e nove despreparados; e dois dos alunos não responderam a questão. Dos quarenta e três alunos do terceiro ano matutino participantes do PAIES, trinta se disseram preparados e treze despreparados.

Com relação ao nível de preparação dos alunos do 2º Noturno, as informações fornecidas permitiram-nos aferir que, para os vinte e nove alunos do segundo ano noturno, onze deles se sentiam preparados para participar do PAAES e dezessete despreparados. Apenas um aluno não respondeu a essa pergunta. Dos trinta e um alunos do terceiro ano noturno, quinze se diziam preparados para o PAIES e dezesseis despreparados. Daí inferimos que os próprios sujeitos pesquisados referendam nossa argumentação do desnivelamento e qualidade dos conteúdos aplicados nos turnos diurno e noturno.

Em relação aos alunos do noturno, tanto os participantes do PAIES como do PAAES, a despreparação, segundo seus relatos, alcança níveis superiores, 51,6% e 58,6%. Com isso, embora os alunos do diurno apresentem médias também representativas de despreparo, 30,2% a 35,8%, são os que apresentam condições de melhores resultados nos exames dos programas seriados. Não era nossa pretensão aprofundar sobre a diferenciação entre o ensino oferecido ao aluno do diurno e do noturno, mas torna-se inviável desconsiderá-la quando a mesma se apresenta de forma tão marcante, exigindo maiores reflexões sobre as questões que a envolve.

No ano de 2003, Souza e Oliveira (2009) realizaram uma pesquisa sobre o Ensino Médio noturno em nove estados dentre eles, Minas Gerais. Seu objetivo foi de identificar condicionantes administrativos, legais, pedagógicos e culturais que contribuíssem para o sucesso ou limitação das experiências desenvolvidas pelas escolas pesquisadas que ofereciam Ensino Médio noturno a partir da perspectiva de democratização do ensino em suas dimensões de acesso, permanência na escola e como um ensino de qualidade. Buscamos naqueles autores os subsídios que nos permitissem sinalizar uma possível resposta para o quadro da despreparação dos alunos do noturno evidenciada em nossa investigação.

A primeira característica que Souza e Oliveira (2009) destacam em relação aos alunos do noturno foi que antes de serem estudantes, são trabalhadores ou pretendem se inserir no mercado de trabalho. Fato a ser considerado por nossa pesquisa que identificou que do total de quarenta e oito alunos que exerciam atividades remuneradas, trinta e seis

estudavam no noturno e doze no diurno. Podemos afirmar que os alunos do noturno são os que exercem o maior tempo de trabalho; oito alunos exerciam atividades de 31-40 horas semanais e quinze acima de 41 horas. Para o diurno, somente um aluno trabalhava de 31-40 horas e outro acima de 41 horas.

Segundo esses autores, há uma compreensão por parte dos docentes com relação à fragilidade dos vínculos estabelecidos por esses alunos com a escola, desencadeando práticas de ensino “menos exigentes” para com esses sujeitos; com isso, lhes eram permitido à entrada nas aulas com atrasos em decorrência da jornada de trabalho que, muitas vezes, atravessava o horário da primeira aula do turno noturno. Assim, esses alunos deixavam de ter contato com os conteúdos desenvolvidos naquela aula, levando, em alguns momentos, os professores a oferecerem, neste período, atividades realizadas fora do espaço da sala de aula com o intuito de não prejudicá-los. Para Sousa e Oliveira (2009), essas iniciativas com a intenção de minorar ou evitar a evasão desses alunos, possivelmente resultaria num menor compromisso com a qualidade do ensino ofertado aos estudantes-trabalhadores. Tais conclusões correlacionam-se aos os índices de despreparo para os exames de seleção dos programas seriados da UFU foram mais representativos nas turmas do noturno, 58,6% no segundo ano e 51,6% no terceiro ano, enquanto que, nas turmas do diurno, os índices apontados de despreparo foram de 35,8% das turmas de segundo ano e 30,2% no terceiro.

Com relação às turmas do diurno, estes últimos índices não podem ser desconsiderados, pois, apesar da maioria dos sujeitos da pesquisa apontar a escolha da escola por oferecer um ensino de qualidade e acreditarem que ela viabiliza sua participação nos programas seriados, parte representativa deles, 51,6%, fazia cursos preparatórios para os exames na rede privada ou pública.

Constatamos que dos cento e vinte e quatro alunos do turno diurno sessenta e quatro faziam cursos preparatórios para participar dos processos seletivos da UFU, vinte e seis em instituição pública e trinta e oito em instituições particulares: “*A escola pública onde estudo oferece o curso, porém faço o curso preparatório em uma escola da rede particular.*” (Aluna 11, 3°. M). Dois desses sujeitos participavam de cursos preparatórios nas duas instituições. Um dos alunos fez a seguinte justificativa: “*Eu faço na pública em que estudo e também faço na particular.*” (Aluno 7, 2°. V).

Os relatos destes alunos evidenciam que, se por um lado eles se sentem preparados para participar dos programas seriados da UFU, por outro, nos mostra que esta

preparação não é restrita a confiabilidade no ensino público oferecido, chegando, por esforço ou insegurança, a estudar até três turnos com a intenção de ingressar na Educação Superior. Ao pesquisar sobre os contextos que envolvem o ingresso de alunos na Educação Superior, Zago (2006) relata sobre uma freqüente procura desses sujeitos pelos cursinhos pré-vestibulares para preencher as lacunas de formação da Educação Básica (Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio) e tornarem-se melhor preparados para concorrerem às vagas dos processos seletivos.

Para tornarem-se mais competitivos, os jovens dispostos a investir em sua formação fazem esforços consideráveis para pagar a mensalidade do cursinho, geralmente freqüentado em período noturno e em instituições com taxas mais condizentes às suas possibilidades financeiras, ou em pré-vestibulares gratuitos. Essa formação suplementar é, portanto, bastante desigual entre candidatos do vestibular. (ZAGO, 2006, p. 231)

Identificamos que os alunos do noturno, em sua maioria, se sentiam despreparados e poucos deles participavam dos processos seletivos. Apenas dois discentes do terceiro ano do Ensino Médio noturno freqüentavam cursos preparatórios Pré-PAIES, um na rede pública e outro na rede particular.

Essas informações condizem com a constatação de Sousa e Oliveira (2009) de que os alunos do noturno apresentam maior presença no campo de trabalho. O perfil do aluno trabalhador é marcado pela rotina, pela falta de perspectiva, pelo exercício da submissão, sendo a condição de estudante determinada pela condição de trabalhador. Ressaltamos também as considerações de Zago (2006) ao demarcar em seus estudos que são os alunos do período diurno que fazem cursinhos preparatórios à noite, ou seja, a perspectiva para os alunos do período noturno suprir suas possíveis lacunas da Educação Básica, mesmo na própria instituição, torna-se se um esforço sobre humano, algo quase impossível pelas suas condições sociais que faz com que eles tenham que vender sua força de trabalho.

Conteúdo que consideramos importante problematização tratou da “viabilização da participação dos alunos nos programas seriados” pela escola. Questionamos se a escola oferecia informações sobre o processo, se promovia mecanismos para solucionar dúvidas mantendo relações diretas com a universidade, se mediava à realização das inscrições e, ainda, se a escola no seu planejamento pedagógico trabalhava os conteúdos estabelecidos pelos programas seriados da UFU. Os dados apontam que dos cento e vinte e quatro alunos do diurno, cento e nove responderam que a escola viabilizava sua participação nos programas

PAIES/PAAES; onze afirmaram que a escola não viabilizava; e quatro não responderam a questão.

O oferecimento de aulas extras em forma de Pré-PAIES/PAAES^{vii} predominou nas justificativas dos alunos de como a escola viabilizava a participação nos programas (cinquenta indicações), trinta e sete alunos apontaram que os professores adotavam na prática pedagógica os conteúdos dos programas seriados da UFU e trinta e seis indicaram que a escola incentivava os alunos a participar. Com índices de indicação variando de um a sete, foram relatadas questões referentes à comunicação das datas de inscrições, plantão para tirar dúvidas^{viii}, os professores qualificam a escola como de boa qualidade oferecendo condições para os alunos participarem do programa, gratuidade da universidade pública e o fornecimento de material específico. Dois alunos apontaram o conteúdo dos programas trabalhados na escola como forma de viabilização da escola aos programas. O primeiro reforça que *“Os professores falam a respeito das provas, aplicam questões que já caíram no vestibular e programas seriados de Ingresso a universidade.”* (Aluno 33, 2º. M). O segundo manifesta que *“Os professores procuram seguir o conteúdo programático do PAIES e vestibular. Alguns oferecem exercícios extras voltados para essas provas e a escola também oferece curso preparatório.”* (Aluna 20, 3º. M).

Três informam sobre os cursos preparatórios que existem na escola para prepará-los para os programas: *“A escola oferece um tipo de Pré-PAAES para os alunos que desejam participar do programa para que o aluno obtenha melhor resultado na avaliação.”* (Aluna 18, 2º. V). Outra aluna enfatiza a gratuidade desses cursos: *“A escola oferece curso preparatório e gratuito para o PAAES.”* (Aluna 20, 2º. V). Foi também enfatizado a relação curso preparatório da escola e conteúdos trabalhados: *“Oferece curso Pré-PAAES, durante o ano, nos incentivam a levar as provas a sério, ensinam o conteúdo básico exigido pela UFU.”* (Aluna 24, 2º. V). Os índices de aprovação da escola são também lembrados aos alunos: *“Eles nos lembram dia e noite que a nossa escola tem uma das maiores médias de aprovação da cidade.”* (Aluna 4, 3º. M).

Foram apontadas também características negativas na viabilização da participação dos alunos como o tempo restrito para o cumprimento do programa e a dificuldade por parte de alguns professores de seguirem o programa. Novamente podemos evidenciar o conteúdo como ponto de destaque por parte de alguns alunos, mas, no sentido de não terem sido trabalhados nas aulas: *“Muito raro falarem sobre o programa com a gente.*

Ano passado, na matéria de História, foram cobrados conteúdos na prova do programa que nós nem sabíamos que existia.” (Aluna 13, 2º. M). Em decorrência dessas últimas percepções, evidenciamos a ponderação de uma aluna com relação aos cursos preparatórios fornecidos pela escola: *“Há o curso preparatório na escola, mas não com boa qualidade.”* (Aluna 15, 3º. M).

Com relação aos alunos do noturno, com a intenção de compreender se haveria igualdade ou disparidade por parte da escola quanto ao incentivo à participação desses alunos nos programas seriados, obtivemos os seguintes resultados, os apontamentos dos alunos do noturno com relação à viabilidade aos programas apresentaram índices similares ao diurno, embora com menor número de justificativas. O grupo representa sessenta alunos, desses, quarenta e um (68,3%) relataram que a escola viabiliza sua participação nos programas seriados, quatorze (23,3%) disseram não viabilizar e cinco (08,4%) não responderam a questão. Dezesseis desses sujeitos apontaram que essa viabilização se processa pelo oferecimento de aulas extras em forma de Pré- PAAES/PAIES, treze indicaram que os professores adotavam na prática pedagógica os conteúdos dos programas seriados da UFU e, nove, que a escola incentivava os alunos a participarem, dois assinalaram que a escola comunicava a data das inscrições e um aluno informou que a escola fornecia material específicos (livros de Literatura).

Evidenciou-se também, na turma do noturno, assim como no diurno, que os alunos apontaram que os conteúdos são apresentados como parte desse processo de viabilização da escola na participação dos programas seriados: *“Mostrando-nos como são feitas as provas e sempre nos alertando sobre as matérias mais cobradas.”* (Aluna 16, 3º. N). Outro aluno relatou que os professores se preocupavam em explicar como ocorriam os processos seletivos: *“Conversando com os alunos, explicando o processo de ingresso na UFU.”* (Aluno 19, 2º. N).

No entanto, pelo relato de dois sujeitos, evidenciamos que a condição do aluno trabalhador, em especial do noturno, torna-se um referencial negativo neste processo de viabilização por parte da escola nos processos seletivos em função da falta de oportunidade para participar dos cursos preparatórios, mesmo que sejam oferecidos na própria instituição, um primeiro aluno indicou que *“os professores e funcionários da escola incentivam os alunos, mas só é possível para quem estuda no período do dia, ou seja, para quem não trabalha.”* (Aluno 20, 3º. N). Já um segundo aluno declara *“a minha escola oferece Pré-PAIES para*

quem quer fazer, é de graça as aulas oferecidas e o material. Mas não tenho condição de fazer, pois trabalho durante o dia e estudo a noite.” (Aluna 15, 3º. N).

O argumento que a escola oferece o cursinho gratuito, mas o aluno do noturno não tem acesso a ele por estudar a noite e trabalhar durante o dia foi uma característica marcante na fala dos alunos trabalhadores^{ix}. Entendemos, assim, que estes são diferenciais a contribuir para o despreparo desses alunos à medida que passamos a enxergá-los como “pobres coitados” trabalhadores e oferecemos a esses discentes um conhecimento mínimo. Estaremos contribuindo para o seu despreparo, em relação aos conteúdos que são cobrados nos processos seletivos, pois tais processos não fazem distinção entre os alunos que estudam durante a noite e durante o dia. Fatos como estes são apresentados por Oliveira e Sousa (2009, p. 3) em suas investigações sobre o ensino noturno:

No entanto, a postura que se evidenciou, de modo dominante, no tratamento do aluno que frequenta o noturno foi à desconsideração de especificidade de sua realidade de vida e trabalho. Embora, nos registros obtidos nas escolas, menções tenham sido feitas aos diferentes perfis de alunos que frequentam o noturno, estes parecem não estar sendo considerados nos planos, programas e ações escolares.

Esses autores ressaltam o que já mencionamos anteriormente ao longo desse estudo: há toda uma organização para a manutenção do quadro educacional em que aqueles que têm condições sócio-econômicas e culturais possam permanecer nos lugares hegemonicamente determinados, com melhores escolas, melhor preparação para ingressar na Educação Superior e assumir os melhores postos de trabalho. Fato ressaltado por um dos sujeitos de nosso estudo:

Porque o PAAES ou o PAIES, para mim, são apenas programas que auxiliam no ingresso à faculdade, não melhora em nada o ensino da escola pública. Alunos da rede privada também participam desses programas, o que faz com que esses entrem na faculdade e a maioria dos alunos da rede pública não consiga pelo fato de não terem um ensino adequado. (Aluna 07, 2º. M).

Para a classe social desfavorecida, permanece o ínfimo, ou seja, uma política de despreparação dos alunos sem lhes ofertar as condições para prosseguirem os estudos. Se o aluno não conseguiu adquirir conhecimento intelectual necessário durante o processo de ensino e aprendizagem da Educação Básica, ao se defrontar com a oportunidade de ingressar na Educação Superior ele possivelmente terá dificuldades em competir com aqueles que tiveram acesso a melhores condições de ensino, restringindo suas possibilidades de melhorar suas condições de vida por meio da Educação.

Alguns aspectos da “Política de negligenciamento” reaparecem evidenciando que os problemas inerentes à escola não passam, de todo, despercebidos pelos alunos: *“A carga horária na escola é muito reduzida, mesmo que ela tente seguir o conteúdo do programa, ela não consegue, não apenas pela carga horária, mas por uma série de outros fatores: indisciplinas dos alunos, salas superlotadas entre outros.”* (Aluna 15, 2º. M).

Casassus (2002, p. 117) define que “[...] a sala de aula é o lugar privilegiado onde ocorrem as aprendizagens e, portanto seu tamanho é motivo de preocupação”. Relembra, ainda, que o tamanho do grupo se define pelo número de alunos por docentes, sugerindo que vinte e cinco alunos seja satisfatório e possibilite, na maioria dos casos, uma melhor qualidade do ensino. Correlacionado à fala do autor, nossa prática pedagógica também sustenta essa afirmativa e, do mesmo modo, leva-nos a corroborar com o aspecto da indisciplina apontado pela Aluna 15 (2º. M) como um dos fatores desencadeados por salas super lotadas, em decorrência da esperas prolongadas para o atendimento individual, dificuldade para a realização de trabalhos em grupo, a dispersão de concentração, e outros.

A relação educação e mídia também foi ressaltada por alguns dos sujeitos. Para Silva (2001, p. 18), o papel da mídia intercedido pelo discurso neoliberal serve para promover na sociedade e nos governantes o encantamento e o desejo de participar das benesses da liberdade, assim como das conquistas tecnológicas da modernidade. Tal fato justifica os interesses inconfessos da globalização: *“Os meios de comunicação contribuem para ampliar a máscara e envolver o público no grande jogo que envolve o mundo”*.

Para uma aluna, há todo um discurso ideológico anunciando a melhora na qualidade do ensino enfatizado principalmente pela mídia, mas que por sua vez não se efetiva pela ausência de uma intencionalidade por parte do Estado para modificar o quadro atual: *“Só entra na UFU quem realmente estuda pra isso. O ensino continua o mesmo, apesar de passar na TV, diariamente, propagandas que afirmam que a educação está melhorando. Não é interessante para o Estado que as pessoas pensem.”* (Aluna 22, 3º. M).

Nosso foco não é o trabalho pedagógico desenvolvido nas escolas, mas, torna-se impossível não retratá-lo. Quando os conteúdos dos processos seletivos adquirem maior significado comparados ao papel da escola de formar o cidadão com espírito crítico, sujeitamos o processo de ensino à alienação e oferecemos uma visão restrita de educação, pautada por um conteúdo circunscrito e diretivo cobrado nos processos seletivos dos programas de ingresso a Educação Superior. Gandin (1998, p. 73) retrata essa percepção:

Julgo que o pior de tudo é a consequência deste vestibular nas escolas de 1º e 2º graus. Tudo fica condicionado a transmitir (por parte do professor) e assimilar (por parte do aluno) um conteúdo separado da vida e até muitas vezes, de qualquer ciência. Assim a 3ª série serve para chegar a 4ª, esta para a 5ª e assim por diante, até o 2º grau que serve para passar no vestibular.

Compartilhamos de outra fala de Gandin (1998) que denota não ser possível aprender de verdade se as condições sociais e econômicas não favorecem aos pobres as mesmas condições de aprendizagem dos que têm recurso. De nada resolverá modificar os processos seletivos se as bases educacionais não mudarem a forma de cobrança dos conteúdos nos processos de ingresso para a Educação Superior, mas, sobretudo que sejam oferecidas a todos as mesmas condições de oportunidades para adquirir o conhecimento intelectual necessário.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse artigo objetivou interpretar a concepção dos alunos de uma escola pública da cidade de Uberlândia sobre os programas seriados alternativos de ingresso na Educação Superior da Universidade Federal Uberlândia. Nesta escola investigamos a relação de construção de oportunidades de continuidade de estudos e os Programas “Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior (PAIES)” e o de “Ação Afirmativa de ingresso ao Ensino Superior (PAAES)”. Constatamos que, mesmo com as possibilidades de alternativas prescritas/previstas pela LDB 9.394/96, o percalço do ingresso na Educação Superior permanece, marcado pelas desigualdades que envolvem esses processos.

Outra constatação que surgiu de forma aleatória, como variável, sem uma intenção, portanto, primária, em nossa pesquisa, foi a denúncia/desabafo da extrema e galopante desigualdade que causa um afastamento, e mesmo uma ruptura, entre a qualidade ofertada no ensino diurno e a inadequada oferta do ensino noturno. Podemos tratar como um agravamento da desigualdade dentro da desigualdade.

Os programas da UFU são reveladores de que não são apenas por criação de leis, de programas seriados, reelaboração de outros processos seletivos que se resolverão o problema da disparidade social e cultural de ingresso na Educação Superior; faz-se necessário construir novas bases para o ensino público em todas as modalidades, para que tais políticas de fato se concretizem e possam efetivamente possibilitar a democratização da educação como direito de todos. As análises do material empírico de nosso estudo consolidaram nossas

conclusões, o qual nos proporcionou a identificação que nem todos se beneficiam dos programas seriados, sendo, os alunos do noturno os principais excluídos deste processo; fato evidenciado que se correlaciona a essa questão foi que apenas um terço dos alunos do período noturno estava vinculado ao PAIES e ao PAAES.

Não queremos, com isso, desconsiderar as ações políticas focais como as da UFU e de outras universidades que destinam vagas para alunos oriundos da escola da rede pública, mas problematizar a sua efetividade.

Afinal, constatamos que tais ações estão distantes de promover medidas para diminuir as desigualdades sociais e culturais. São necessárias ações que ultrapassem o discurso comum da melhoria da qualidade do ensino básico para alcançar sua real efetivação.

Neste processo, torna-se incontestável que, em todas as dimensões do campo educacional, os alunos tenham a oportunidade de serem melhor preparados, e não estamos falando exatamente do ingresso à Educação Superior (robotizar para dar respostas satisfatórias aos diversos processos seletivos), mas, o de ser efetivado como direito a infraestrutura material satisfatória, profissionais capacitados, formação crítica e reflexiva, menor número de alunos por salas, projeto político pedagógico que avalie as reais deficiências e necessidades a fim de retomar suas atividades para garantir ensino e aprendizagem de qualidade, sobretudo, quando voltamos nosso olhar para a realidade vivenciada pelos alunos de baixa renda e em particular os do período noturno.

Notas

ⁱ Várias experiências ditas inovadoras foram implementadas no período, destacamos entre elas, algumas pioneiras com base nos estudos de Reis (2006, p. 61) a primeira experiência de alteração nos processos seletivos foi elaborada pelo Centro de seleção de Candidatos ao Ensino Superior da Grande Rio (Fundação CESGRANRIO); esse programa denominou-se Sistema de Avaliação Progressiva para Ingresso no Ensino Superior (SAPIENS) entre 1992 e 1995. Elencamos também a iniciativa pioneira de criação de outros como: o Programa de Ingresso ao Ensino Superior (PEIES) da Universidade Federal de Santa Maria/RS criado em 1995, o Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade de Brasília/ DF (UNB), criado em 1996.

ⁱⁱ O Programa de Ação Afirmativa de Ingresso no Ensino Superior (PAAES) foi criado no dia 29 de agosto de 2008, pelo Conselho Universitário da UFU, objetivando-se a perspectiva de melhoria na qualidade da educação básica do ensino público, oferecer condições próprias de acesso, permanência e conclusão aos estudantes egressos da escola pública, conforme os seus descritivos propostos combater a auto-exclusão destes educandos.

ⁱⁱⁱ O grupo pesquisado correspondeu a uma amostra de cento e oitenta e quatro sujeitos, sendo que cento e vinte e quatro estudavam durante o dia e sessenta alunos no período noturno. No período diurno investigamos alunos do 2º. Ano do Ensino Médio, sendo 43 do período da manhã e 38 do período vespertino e 43 alunos do 3º. Ano do EM, cursando no período matutino. Totalizando 124 alunos no período diurno. No período noturno investigamos 60 alunos, sendo 29 do 2º. Ano e 31 do 3º. Ano.

^{iv} Os sujeitos da pesquisa foram selecionados por fazerem parte do terceiro ano do Ensino Médio, possíveis participantes da última etapa do PAIES, com vagas destinadas aos alunos da rede pública e privada e alunos do segundo ano do Ensino Médio, prováveis participantes do PAAES, novo programa da UFU, com vagas exclusivas para alunos da rede pública.

^v Optamos por não identificar nominalmente os alunos pesquisados, especificado: a) aluno ou aluna para identificar o gênero; b) enumeração a partir da amostra e c) ano/série e período; constituindo assim o registro: Aluna 12 (3º. N) ou (Aluna 12 [3º. N]).

^{vi} Alguns alunos indicaram mais de uma opção de curso, pois era possível fazê-lo.

^{vii} O administrador nos relatou que desde 2007 a escola oferecia curso de aperfeiçoamento para os alunos que desejam ingressar na Educação Superior, e a partir de 2008 outras escolas da rede estadual de Minas Gerais, reivindicaram e passaram a oferecer cursinhos preparatórios de aperfeiçoamento em forma de modulo, cuja finalidade seria o de preparar para o vestibular ou processos seriados em turnos extras. Na escola em que atua o aluno que estuda no período da manhã pode cursar o modulo à tarde ou à noite, o aluno da tarde cursa a noite. No entanto para a grande maioria dos alunos do noturno não são oferecidas tais oportunidades, pois geralmente eles trabalham durante o dia e no caso de sua escola não há como oferecer aos sábados. Na escola no ano de 2009 funcionavam três salas de cursinho à tarde e sete no turno da noite. As aulas são distribuídas por modulo e oferecidas pelos próprios professores da escola contratados para o segundo cargo. Não há critério para escolha dos alunos que desejam fazer o curso de aperfeiçoamento, basta apenas haver a vaga. Com base nos relatos de um de seus administradores há uma oferta maior do que a procura. (Informação obtida por conversa informal com o administrador da escola pesquisada, em Uberlândia, MG, abril de 2009).

^{viii} Os alunos podiam sanar suas possíveis dúvidas durante o módulo II que constavam como carga horária do professor. (Informação obtida por conversa informal com o administrador da escola pesquisada, em Uberlândia, MG, abril de 2009).

^{ix} O processo de apropriação das falas dos alunos trabalhadores sobre a viabilização de sua escola nos programas seriados foi um momento difícil de análise de dados, não pela inexistência dos apontamentos, mas pelo excessivo número de “desabafos” apresentados por esses sujeitos.

REFERÊNCIAS

CASASSUS, J. *A escola e a desigualdade*. Trad. de ZATZ, L. Brasília: Plano Editora, 2002.

GANDIN, D. O vestibular este crime tem saída? *Revista de Educação – AEC*. Niterói - RJ, n. 107, p. 71- 80, ago.1998.

REIS, S. M. de A. S. *Avaliação comparativa do desempenho de alunos admitidos na Faculdade de Odontologia da Universidade Federal de Uberlândia (FOUFU) via Vestibular e via PAIES, no período de 2000 a 2003*. 2006. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

SILVA, J. I. Educação e Globalização: o professor e suas relações políticas. *Revista de Educação – AEC*. Brasília, DF, n. 119, p.16-34, abr./jun. 2001.

SOUZA, S. Z.; OLIVEIRA R. P. de. *Ensino Médio noturno: democratização e diversidade*. Disponível em: <<http://www.isecure.com.br/anpae/405.pdf>>. Acesso em: 21 de abr. 2009.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Regimento do Programa alternativo de ingresso ao Ensino Superior (PAIES)*. Pró-Reitoria de Ensino. Uberlândia, MG: julho, 1997.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Resolução nº 19/2008 do Conselho Universitário*. Extingue o Programa Alternativo de Ingresso ao Ensino Superior – PAIES da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, ago. 2008a.

_____. *Resolução Nº 20/2008 do Conselho Universitário*. Institui o Programa de Ação Afirmativo de Ingresso no Ensino Superior – PAIES da Universidade Federal de Uberlândia, e dá outras providências. Uberlândia, ago. 2008b.

_____. *Regimento do Programa de Ação Afirmativa de Ingresso ao Ensino Superior (PAAES)*. Manual do Candidato. Etapa 2008-2011. Uberlândia, MG, 2008.

ZAGO, N. Do acesso à permanência no Ensino Superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista Brasileira de Educação*, Campinas, v. 11, n. 32, p. 226-370, mai./ago. 2006.

Recebido em maio de 2010

Aceito em junho de 2010