

Pelo diálogo e aproximação entre universidade e ensino médio: Condições necessárias e efetivação democrática

For the dialogue and rapprochement between university and high school: Necessary conditions for the democratic effectiveness

Para el diálogo y enfoque entre universidad y bachillerato: Condiciones necesarias para la efectividad democrática

Recebido: 24/06/2021 | Revisado: 29/06/2021 | Aceito: 20/07/2021 | Publicado: 28/07/2021

Carlos Henrique Pereira Piedade

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6108-5496>

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Minas Gerais, Brasil

E-mail: lamarca854@hotmail.com

Resumo

O presente artigo objetiva-se em estabelecer uma reflexão acerca dos dilemas e impasses para a aproximação entre a universidade pública e a escola pública, a partir de uma perspectiva crítica da realidade atual, no sentido de uma inserção do alunato oriundo das camadas populares no ensino público superior, gratuito e de qualidade. Os resultados do projeto justificam a necessidade ética da universidade, de inclusão e democratização do ensino superior. Tendo como centralidade os alunos secundaristas, os resultados principais são: i) o sentimento atual de estranhamento em face da Universidade; ii) a preocupação com a inclusão e permanência estudantil; iii) a compreensão de que o acesso à Universidade não é um desafio ou aceitação, e sim um direito.

Palavras-chave: Ensino médio; Universidade; Democratização; Inclusão; Direito.

Abstract

This article aims to establish a reflection on the dilemmas and impasses for the approximation between the public university and the public school, from a critical perspective of the current reality, in the sense of an insertion of students from the lower classes in education superior public, free and of quality. The project results justify the university's ethical need for inclusion and democratization of higher education. With high school students as centrality, the main results are: i) the current feeling of estrangement in the face of the University; ii) the concern with student inclusion and permanence; iii) the understanding that access to the University is not a challenge or acceptance, but a right.

Keywords: High school; University; Democratization; Inclusion; Right.

Resumen

Este artículo tiene como objetivo establecer una reflexión sobre los dilemas e impasses para la aproximación entre la universidad pública y la escuela pública, desde una perspectiva crítica de la realidad actual, en el sentido de una inserción de estudiantes de las clases bajas en la educación pública superior, gratis y de calidad. Los resultados del proyecto justifican la necesidad ética de la universidad de incluir y democratizar la educación superior. Con los estudiantes de secundaria como centralidad, los principales resultados son: i) el actual sentimiento de extrañamiento frente a la Universidad; ii) la preocupación por la inclusión y permanencia de los estudiantes; iii) el entendimiento de que el acceso a la Universidad no es un desafío ni una aceptación, sino un derecho.

Palabras clave: Bachillerato; Universidad; Democratización; Inclusión; Derecha.

1. Introdução

O ensino superior no Brasil corresponde a uma grande indagação acerca das reais possibilidades de uma democratização efetiva na estrutura social brasileira, na medida em que, ao longo do processo histórico brasileiro, o seu acesso foi por diversas vezes restrito a uma parcela mínima da sociedade, perpetuando a exclusão de setores já historicamente excluídos em termos socioeconômicos. Nesse sentido, o direito à educação configura-se em tons aristocráticos, e a meritocracia sempre esteve presente nos discursos das elites dominantes do país, ou de setores que advocam a favor da perpetuação acrítica do *status quo*, o que resultava (e ainda resulta) em um quadro formativo/acadêmico restrito às elites locais nos mais diversos locais do Brasil (Gomes e Moraes, 2012).

Nesse contexto, este artigo, ao lançar um olhar crítico sobre o descompasso entre o ensino básico e o superior, ou, em outros termos, sobre a descontinuidade entre os estudos no ensino básico e o acesso ao ensino gratuito, público e de qualidade na Universidade, busca refletir sobre esses dilemas historicamente presentes na realidade educacional brasileira. Porém, o artigo também possui sua expressão *prática* – já que entendemos a teoria como expressão em pensamento do próprio movimento da realidade –, ao tecer as reflexões a partir do Projeto de Extensão da Universidade Federal de Bahia (UFBA) *Por uma universidade acolhedora: aproximar jovens estudantes de escola pública do ensino superior*. Assim, atende-se a um dos pressupostos éticos da Universidade, que é propiciar a inserção do alunato oriundo das camadas populares no ensino superior, tornando-se efetivamente acolhedora.

Tal pressuposto atende às normativas da própria Constituição Federal, como em seu artigo 5º: “São direitos sociais a educação, a saúde, a alimentação, o trabalho, a moradia, o transporte, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados, na forma desta Constituição” (Brasil, 1988, grifo nosso). É na perspectiva de considerar o acesso à educação como um *direito social* que segue este artigo e, nesse sentido, torna-se necessário uma posição crítica frente à ideia de *meritocracia*.

Assim, diante dessa problemática da conjuntura atual (e historicamente constituída) da realidade educacional brasileira, o sociólogo francês Pierre Bourdieu (2007) traz contribuições importantes no que tange à política meritocrática de acesso à educação superior. Ele enfatiza que, quando uma determinada política social é fundamentada a partir da meritocracia, ela não pode ser considerada uma essencialidade, e sim um valor, assim, torna-se importante criar questionamentos quanto aos pressupostos sociais pelos quais ela é norteada. O autor vai mais longe, ao apontar para o papel de sistemas escolares conservadores na reprodução das desigualdades sociais e a não conjugação entre *educação e direito social*:

Ora, vê-se nas oportunidades de acesso ao ensino superior o resultado de uma seleção direta ou indireta que, ao longo da escolaridade, pesa com rigor desigual sobre os sujeitos das diferentes classes sociais. Um jovem de camada superior tem oitenta vezes mais chances de entrar na Universidade que o filho de um assalariado agrícola e quarenta vezes mais que um filho de operário, e suas chances são, ainda, duas vezes superiores àquelas de um jovem de classe média. É digno de nota o fato de que as instituições de ensino mais elevadas tenham também o recrutamento mais aristocrático [...]. Mas não é suficiente enunciar o fato da desigualdade diante da escola, é necessário descrever os mecanismos objetivos que determinam a eliminação contínua das crianças desfavorecidas. (Bourdieu, 2007, p. 41).

Nessa perspectiva, na medida que o objetivo deste artigo é uma reflexão crítica em torno das condições reais – pautadas no Projeto de Extensão citado – que possam tornar a Universidade de fato acolhedora, a desigualdade no âmbito escolar é uma chave importante para se compreender os limites da democracia em nosso país, já que o direito social à educação não é estendido a todos. A desigualdade no âmbito escolar possui estreita relação com a valoração mercadológica no trato com a educação.

Quando Bourdieu enfatiza a ideia de que o valor se sobrepõe nas políticas sociais meritocráticas, entendemos aqui o sentido de valor não apenas vinculado à noção de *status*, advindo do acúmulo de capital cultural, mas na primazia do valor como algo condicionado à forma social da mercadoria, ou seja, a valoração mercadológica da educação. Esta é uma condição da sociabilidade capitalista, na qual todas as formas de manifestações do ser social, sua representação de mundo como conjunto de ideias e a produção da cultura estão determinadas pela forma-mercadoria, elemento nuclear que engendra todas as condições de produção e reprodução no modo de produção capitalista.

Nesse quadro de análise crítica, Theodor Adorno traz contribuições significativas. “Para quê” e qual a finalidade do sistema educacional na conjuntura atual? Esta pergunta pode ser direcionada tanto para a realidade educacional brasileira quanto para uma realidade mais ampla, obviamente determinada pela sociabilidade do modo de vida capitalista. Apropriando-se de um dos artigos de Adorno presentes em *Educação em Emancipação*, “Educação – Para quê”, é possível pensar o quanto a meritocratização mercadológica impacta um dos pilares básicos da democracia: o acesso à educação e à formação qualificada. Nestes termos, diz Adorno:

[...] É bastante conhecida a anedota infantil da contopéia que, perguntada quando movimentada cada uma de suas pernas, fica inteiramente paralisada e incapaz de avançar um passo sequer. Ocorre algo semelhante com a educação e a formação. Houve tempos em que esses conceitos, como dizia Hegel, eram substanciais, compreensíveis por si mesmos a partir da totalidade de uma cultura, e não eram problemáticos em si mesmos. Mas hoje tornaram-se problemáticos nestes termos. No instante em que indagamos: “Educação – para quê?”, onde este “para quê” não é mais compreensível por si mesmo, ingenuamente presente, tudo se torna inseguro e requer reflexões complicadas. (Adorno, 2008, p. 139).

Na perspectiva de Adorno, a educação como mercadoria escapa aos critérios qualitativos para a formação do sujeito, ou seja, o *valor* a ser apontado é o valor vinculado objeto quantificável acessível somente aos que detêm as condições materiais e objetivas para possuí-lo, uma situação antagônica ao caráter universal, público e gratuito da educação. Marcas da desigualdade social que podem ser expressas pelo conceito de valor como algo que é repartido para a parcela mais rica da população, enquanto as camadas sociais desfavorecidas ficam reclusas, marginalizadas e esquecidas no que tange aos direitos fundamentais, como a educação.

Mais do que o apontamento *teórico* nos termos de uma crítica social acerca da insuficiência e limites para se estabelecer uma ponte entre a Universidade e Ensino Médio, é preciso uma intervenção prática, no sentido de organizar e direcionar caminhos efetivos para que o/a jovem da escola pública se interesse e tenha acesso ao ensino superior. Tal inserção social é um pressuposto ético da Universidade e vem de encontro ao pensamento do sociólogo Florestan Fernandes. Segundo um artigo de Heriédna Cardoso Guimarães,

precisamos ser mais radicais, pois não basta libertar os oprimidos, precisamos incorporar os excluídos e esta é uma das principais funções das universidades, “a de levar o conhecimento mais avançado àqueles que não tiveram a oportunidade de aprender, àqueles que foram expulsos”. (Florestan, 1991 *apud* Guimarães, 2020, p. 69).

Para qualificar o debate acerca da democratização da educação no Brasil – que corresponde a uma condição fundamental para a democratização da sociedade como um todo – e do acesso à Universidade, torna-se necessário uma problematização da realidade que envolve o sistema educacional brasileiro, em especial, no que diz respeito à *democratização do ensino superior*.

1.1 Problematização do objeto: acesso ao ensino superior e exclusão social

Com a acessão do governo Lula em 2003, um conjunto de ações sistemáticas começam a ser moldados tendo como principal meta a democratização do ensino superior. No âmbito do investimento nesse segmento, segundo dados do INEP, no primeiro mandato do governo Lula (2003 até 2006), o orçamento global destinado aos Institutos Federais de Ensino Superior teve uma exponencial elevação: de R\$ 7,7 bilhões, em 2004, para R\$ 8,9 bilhões, em 2005. No mesmo período, os investimentos passaram de R\$ 543 milhões para R\$ 803 milhões– um incremento de 48% (INEP, 2006).

Os Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (Reuni) e o Programa Universidade para Todos (ProUni) restabeleceram no ensino superior novos perfis sociais que, até então, estavam reclusos, no máximo, a um ensino médio, ainda sim, de má qualidade.

Essas ações projetaram na juventude de origem popular novas perspectivas que englobaram a sua inserção social através dos estudos, mas que também criaram embates e questionamentos muitas vezes provenientes da sua vivência, e é claro, da falta de estímulos.

Nesse contexto, segundo dados do Censo Escolar da Educação Básica de 2015, aproximadamente 84,4% das matrículas no ensino médio são ofertadas pela rede pública de ensino, apesar da mesma ser predominante nas vagas para ensino médio. Enquanto isso, o Censo da Educação Superior destacou que 82,4% dos estudantes matriculados nas IES são oriundos das Escolas Privadas (INEP, 2016).

Os jovens das camadas populares se debruçam em uma dualidade pouco contextualizada pelos jovens pertencentes às

elites locais: a escolha entre ingressar no ensino superior; curso profissionalizante ou inserir-se o mais rápido possível no mercado de trabalho visando a ampliação da renda familiar, como apontado por Sparta e Gomes (2005, p. 50):

Os alunos das escolas públicas consideraram o ingresso imediato no mercado de trabalho como uma opção relevante, mostrando-se interessados na formação profissionalizante. Esses resultados podem estar associados à situação socioeconômica dos participantes, já que a entrada imediata no mercado de trabalho subentende o aumento da renda familiar (Sparta e Gomes, 2005, p. 50).

Zago (2006) aponta que uma democratização concreta do ensino superior demanda políticas que assegurem a ampliação e o fortalecimento da educação em todos os níveis, especialmente ações que estabeleçam a permanência desses estudantes no ensino público. Para o autor, ainda existe um paradigma que, assim como tantos outros, alimenta esse ciclo excludente. Essa dicotomia relaciona-se com o sucateamento, a má qualidade e a evasão significativa no ensino da rede pública, fatores que interferem diretamente no “sucesso escolar”. Nessa perspectiva:

Não basta ter acesso ao ensino superior, mesmo sendo público, conforme indicam os resultados da pesquisa que realizei. Assim, torna-se redutor considerar indiscriminadamente os casos de estudantes que têm acesso ao ensino superior como de “sucesso escolar”. Evidentemente, caberia explicitar o que se quer dizer com “sucesso escolar”. Ele representa o acesso, ou vai além para definir tanto a chamada “escolha” pelo tipo de curso quanto as condições de inserção, ou seja, de “sobrevivência” no sistema de ensino? (Zago, 2006, p. 228).

Assim, o sucesso escolar remete não só ao acesso do jovem pobre à universidade, mas também à sua sobrevivência nela, englobando a sua permanência material e simbólica em um espaço ainda repleto de dualidades, segregações, elitismo e incertezas. Seguindo essa linha, Piotto (2007) ressalta que a entrada em uma universidade é correspondida a partir do encontro e da convivência com a desigualdade social, um trajeto muitas vezes marcado pelo desenraizamento e assim, por um sentimento de não pertencimento. Porém, a autora também afirma que cada estudante encontra uma forma particular de reagir a esse conjunto de sentimentos. Por sua vez, Sampaio (2011) destaca que:

Viver a vida de aluno do ensino médio numa escola pública quando se é um jovem “pobre”, oriundo de classes populares, pode produzir efeitos no processo de afiliar-se ao “ofício de estudante”, uma passagem sempre delicada, no sentido etnológico do termo, à medida que implica se apropriar de outro mundo intelectual, que compreende regras e saberes mais complexos que aqueles relacionados ao universo de aluno do ensino médio (Sampaio, 2011, pag. 39).

Com isso, o projeto “Por uma universidade acolhedora: aproximar jovens estudantes de escola pública do ensino superior” almejou uma vinculação entre a UFBA e escolas da rede pública para estimular nos alunos do ensino médio, professores, gestores e famílias uma perspectiva positiva e contínua do ensino superior como projeto de assiduidade dos estudos, além de assegurar-los que a Universidade Pública está de portas abertas. Assim, materializando a missão da Universidade na edificação de ações que excedam as perspectivas puramente acadêmicas e que dialoguem em favor da cidadania e justiça social.

O objetivo geral deste projeto foi aproximar os gestores, coordenadores e professores, que atuam com turmas de 3º ano do ensino médio das escolas públicas de Salvador, ao ambiente universitário, principalmente levando informações sobre as políticas de acesso e sobre as condições de permanência nesse nível de ensino. Aproximar a família desse debate também compõe a diretriz geral desta atividade de extensão e se insere como tarefa básica deste plano, assim como mobilizar as famílias dos alunos para discutir o futuro educacional dos seus filhos, identificando de que apoio necessitam para viabilizar a sua ida para a universidade.

2. Metodologia

A ótica do projeto seguiu a perspectiva teórico-metodológica da etnometodologia, uma vez que, a partir da observação, cada bolsista envolvido no projeto não somente pôde vivenciar uma determinada realidade como também interagir de maneira positiva no contexto social encontrado no cenário de atuação do projeto, nesse caso, uma escola da rede pública de ensino.

A escolha pela etnometodologia deu-se por conta do seu modo de complementaridade e de valorização dos estudos relacionados com a educação, pois facilita o entendimento de que as pessoas constroem sentidos para suas ações habituais na realização de atividades cotidianas em constante interação com o ambiente social. Nesse sentido, segundo Cullon (2000), a etnometodologia permite uma maior compreensão de questões referentes ao aprendizado, exclusão e fracasso no ambiente formativo escolar.

Nessa mesma linha, Haguette (2003) observa que a etnometodologia insere-se dentro do Interacionismo Simbólico por evidenciar cada cenário social através dos olhos dos próprios atores sociais e do senso de raciocínio atribuído às ações sociais que tais atores desenvolvem.

No âmbito da aplicação do projeto, o ambiente escolar escolhido foi o Colégio Estadual Deputado Manoel Novaes, que naquele período contava com uma oferta de 1839 alunos matriculados no ensino médio. A instituição encontra-se localizada no bairro do Canela, centro da cidade, bem especificamente nas proximidades dos principais institutos, faculdades e Pró-Reitorias da Universidade Federal da Bahia, fato que facilitou bastante a mobilidade dos bolsistas, tendo em vista que os horários em que eram realizadas as atividades do projeto muitas vezes eram incompatíveis com os horários vagos das nossas respectivas disciplinas na universidade.

Nos primeiros dias das atividades, a fim de explicar a função do projeto, aconteceram breves reuniões entre os bolsistas, gestores e alguns professores da Unidade Escolar em questão. Após a realização dessas reuniões, foi nos dado a permissão de adentrar no ambiente escolar e promover seletivamente nossas atividades. Visando uma melhor adaptação e extensão das nossas ações, o grupo foi dividido em duas equipes que se revezavam em dois turnos, vespertino e matutino.

As primeiras ações contavam com abordagens convenientes dos bolsistas com alguns alunos que se encontravam no pátio da escola. Aos poucos foram apresentadas a eles (as) as principais ideias do projeto, além de alguns esclarecimentos acerca do Ensino Superior. Na primeira semana, a representação estudantil local nos forneceu importantes orientações quanto aos principais locais, horários e dias propícios a uma quantidade de estudantes em horários vagos e, conseqüentemente, para realizarmos nossas abordagens e conversações com os alunos. Ainda no que diz respeito à divulgação do projeto para a classe estudantil, no meio digital foi utilizado uma página em uma rede social (*Facebook*), o que contribuiu muito para agregar mais alunos ao projeto.

A página digital chamada “Universidade Pública eu quero!”, além de aumentar a visibilidade das ações do projeto, proporcionou uma ótima oportunidade para que os estudantes pudessem sanar algumas dúvidas e apresentar sugestões, tudo de maneira *online* e com uma ferramenta digital utilizada em larga escala por eles. A utilização da página digital, até hoje ativa, aproximou bastante os estudantes do contexto do ensino superior, já que lá eles poderiam esclarecer algumas dúvidas quanto ao SISU, ENEM, ter acesso a filmes interativos sobre temáticas relacionadas com os cursos de graduação e ainda captar informações sobre atividades desenvolvidas no meio acadêmico, além da divulgação das oficinas realizadas pelo grupo, com objetivo de intervir na realidade desses estudantes.

2.1 Aplicação das Oficinas temáticas

Como modalidade de interação, as Oficinas proporcionaram não só reflexões sobre o Ensino Superior como também a de conhecimentos coletivos, uma vez que as próprias situações vivenciadas pelos alunos, quando discutidas, criavam a possibilidade de ampliar o foco dos debates sobre a educação pública, sucesso escolar, democratização do ensino superior e

juventude. Assim, os temas das oficinas eram desenvolvidos por meio de teias de questionamentos acerca das perspectivas atribuídas aos alunos.

2.1.1 Primeira Oficina

A primeira Oficina seguiu uma expectativa de apresentação. Ou seja, um encontro de acolhimento e apresentação dos participantes, onde foi apresentado as principais ideias do projeto, além de uma breve apresentação de cada aluno (a) presente, sua idade e quais eram os principais motivos atribuídos à participação de cada um na oficina. Nesse sentido, utilizamos uma dinâmica específica a partir de duas perguntas feitas a cada aluno presente na oficina. Foram elas: *“O que a escola pensa de mim? O que eu penso de mim?”* Eram cerca de 10 alunos presentes, e cada um se explicitou de modo espontâneo escrevendo em uma folha de papel de ofício suas respostas. Após a concretização dessa fase da dinâmica, um dos bolsistas transcreveu em uma faixa de papel exposta na parede as respostas de cada aluno(a), e diante disso, entramos em uma fase de interação onde cada resposta foi debatida. Essa ação nos trouxe uma visão mais ampla do conjunto de realidades protagonizadas pelos alunos daquela comunidade escolar, além de repensar novas ideias para as próximas oficinais.

2.1.2 Segunda Oficina

A segunda oficina seguiu o mesmo padrão metodológico da primeira, e teve como tema direto as escolhas e aptidões profissionais de cada aluno presente. Durante a oficina, os alunos foram incentivados a escrever nas folhas de papel suas próprias ideias acerca de dois questionamentos: *“O que você queria ser quando era criança? O que você quer ser agora que cresceu?”* A reprodução desses questionamentos envolveu um ciclo de discussões que afloraram novos questionamentos sobre política, família, dificuldades e principalmente críticas aos padrões de aprendizagem desenvolvidos naquela unidade escolar. Foram relatados episódios conflitantes entre alunos e gestores.

Diante da necessidade de maiores explicações sobre os principais mecanismos para entrada e permanência no ensino superior público, dos cursos oferecidos na UFBA, utilizamos a 3ª Oficina como esclarecimentos acerca do Sistema de Seleção Unificada (SiSu), ENEM e sobre os mecanismos que englobavam as Ações Afirmativas dentro da Universidade, assim, a experiência de alguns bolsistas sobre tais mecanismos foi bastante importante nas oficinais, uma vez que, boa parte dos discentes do projeto recebem algum tipo de auxílio vinculado às ações afirmativas na Universidade. Durante a oficina, notamos o quanto a desinformação unida ao senso comum inibe a perspectiva de buscar no ensino superior público uma inserção social. Para muitos alunos (as), o ensino superior não era visto como um propósito de melhoria e sim, como um desafio que só os tornariam mais frágeis ao seu difícil cotidiano.

3. Resultados e Discussão

Notou-se que uma parcela significativa dos(as) alunos(as) daquela comunidade escolar viam a Universidade Pública como um ambiente ambíguo e confuso no qual eles passariam grandes dificuldades. A questão das greves, os horários de aulas, que segundo eles(as) os impossibilitariam de agregar os estudos com o mercado de trabalho, a falta de infraestrutura, geralmente citadas em reportagens, e outros questionamentos citados pelos estudantes, expressam aspectos excludentes que os afastam da ideia de cursar uma Universidade Pública.

Observamos que tais fatores eram reaproveitados por Instituições de Ensino Superior Privadas que, diariamente, faziam apresentações e propagandas sobre suas Instituições. Sempre bem acomodados pelos gestores da escola, eles tinham acesso livre à escola e aos alunos. A “estratégia” de Marketing feito por estas IES propagava nos alunos a visão de que seria bem mais viável para eles “escolherem” uma instituição privada ao invés de tentar se arriscar em uma Instituição de Ensino Superior Pública. Mesmo ressaltando nas oficinas e nas conversas a importância do Ensino Superior Público, em alguns momentos, éramos questionados

acerca das dificuldades de entrada e permanência de um estudante de origem popular em uma Universidade Pública. Porém, notamos que alguns alunos, estes sempre designados em grupos, tinham como prioridade a entrada em uma Universidade Pública, nessa perspectiva, muitos deles se direcionavam até os bolsistas a fim de colher informações mais explícitas sobre a vivência universitária. Notoriamente, eles vivenciaram através das conversações e das nossas Oficinas, que a Universidade Pública não deve ser entendida como um desafio ou, em partes, como uma aceitação, e sim, como um direito.

Durante o período em que permanecemos na escola, boa parte dos funcionários terceirizados tinham sido demitidos ou não se encontravam na unidade de ensino por conta do atraso dos seus salários. Diante da falta de funcionários e das constantes paralisações da classe docente, a Escola passou a aplicar uma espécie de “rodizio de aulas” com o cancelamento seletivo de muitos dias letivos e o cancelamento parcial das aulas para algumas turmas. Situações que impactaram diretamente no cronograma das nossas atividades e na dispersão de uma quantidade considerável de alunos que até então, estavam interagindo com o nosso projeto.

Com a escola totalmente esvaziada, e poucas turmas, optamos também por desenvolver atividades em locais de convivência, como no salão da merenda, pátio de recreação, e em outros locais com grande circulação de estudantes. Entreponto a tais dificuldades, muitas delas propositais, o grupo manteve-se sempre disposto a alcançar o máximo de interação com os alunos. No desenvolvimento das oficinas, apesar das precariedades estruturais da unidade escolar, desorganização da gestão com o controle dos horários, obtemos um significativo êxito quanto à mediação de alguns questionamentos, dificuldades e falta de informações dos alunos acerca inserção deles no espaço acadêmico e do papel da Universidade Pública. Outro aspecto que muito nos chamou a atenção, foram às opiniões e questionamentos de alguns professores acerca dos estudantes daquela unidade escolar. Nas falas de alguns profissionais, os estudantes eram rotulados e desqualificados por conta de uma suposta falta de disposição, disciplina e responsabilidade; enfatizados como pessoas sem perspectivas. Tais suposições beiravam a total falta de consideração daqueles profissionais com a tentativa de mudança de contexto.

Porém, pudemos testemunhar atitudes positivas, caracterizadas nas opiniões de professores que se preocupam em tornar a sua convivência com os alunos a mais positiva possível, principalmente na aplicação de didáticas adaptáveis às questões sociais e comportamentais dos próprios alunos. Por vez, a nossa interação com os professores, apesar de bastante limitada, contribuiu bastante na forma de enxergamos que o não comprometimento do professor, ou a sua falta de iniciativa, é determinante na falta de interesses dos alunos com a educação. Tais fatos enfatizam a não concretização de um dos objetivos mais importantes do projeto, a de formar professores e gestores do ensino médio para introduzir em suas práticas cotidianas atividades relacionadas a estimular projetos de continuidade de estudos dos alunos.

4. Conclusão

Apesar dos entraves, foi possível, através das atividades promovidas, a observação e discursão de uma série de aspectos que recriam no ambiente escolar o desconforto dos estudantes das camadas populares, com a ideia de prosseguir com os estudos. Observamos que existe um descontentamento do estudante com o ambiente formativo advindo da ineficácia do sistema de ensino público e do déficit organizacional dos gestores escolares. Nesse contexto, segundo Chauí (2013):

A baixa qualidade do ensino público nos graus fundamental e médio tem encaminhado os filhos das classes mais ricas para as escolas privadas e, com o preparo que ali recebem, são eles que irão concorrer em melhores condições às universidades públicas, cujo nível e cuja qualidade são superiores aos das universidades privadas. Dessa maneira, a educação superior pública tem sido conivente com a enorme exclusão social e cultural dos filhos das classes populares que não têm condições de passar da escola pública. (Chauí, 2013, p. 13).

Valendo-se de toda vivência e interação com os grupos de estudantes tanto nas conversações quanto na elaboração das oficinas, podemos admitir que o termo “democratização do ensino superior” ausenta-se de modo expressivo, real e político em

face da realidade escolar da rede pública, não só pela falta de debates que enveredem sobre a temática, mas também pela falta de iniciativas de promover a educação superior como direito e emancipação social.

Estudar essa população para entender as transformações nas demandas e nas práticas escolares, assim como no perfil dos estudantes na sociedade contemporânea, representa uma necessidade para a pesquisa e as políticas educacionais em todos os níveis de ensino. (Zago, 2006 p. 236).

No ambiente escolar, a valorização da importância de ingressar em uma instituição de ensino superior pública deveria ser exercida através de projetos e ações desenvolvidos e concretizados pelos gestores e professores da rede estadual de ensino em parceria com a própria universidade pública, afinal, ambos configuram-se primordialmente não só como atores formadores de conhecimento, mas também como inovadores dele.

Nesse sentido, vale ressaltar a importância de debater práticas pedagógicas e inovadoras que possam fazer a diferença na rede pública de ensino, tendo como princípio a quebra de alguns paradigmas que limitam a continuidade dos estudantes nos estudos. Essas práticas devem compreender o ambiente escolar a partir de uma perspectiva diversificada de referências social. O contexto, os círculos de convivência e, antes de tudo, a relação escola-família, devem fixar-se em um modelo moderno de gestão escolar. Assim, nossas observações nos remetem a questionamentos que evidenciam a continuidade de uma imatura configuração pedagógica nas escolas da rede pública de ensino, aspecto que contribui massivamente para a não conclusão de etapas fundamentais na vida escolar e da não entrada no ensino superior.

Por fim, devemos tomar como elemento central para reflexão a compreensão que os alunos tiveram de que o acesso à educação pública superior, gratuita e de qualidade não se trata de desafio nem de aceitação, mas de um *direito social fundamental* expresso que Constituição Federal de 1988. Embora tenha sido uma parcela menor dos alunos participantes do projeto que tenham despertado à consciência sobre a relação educação-direito, é um fato significado que comprova a importância da inserção social da Universidade, no caso específico, o Projeto de Extensão da Universidade Federal de Bahia (UFBA) *Por uma universidade acolhedora: aproximar jovens estudantes de escola pública do ensino superior*.

A democratização efetiva do ensino superior e a possibilidade de os estudantes secundaristas oriundos das camadas populares terem acesso à Universidade Pública corresponde à posição defendida por Florestan Fernandes, de que seria necessário não somente liberar as classes oprimidas, mas também incluir os excluídos. Nestes termos, situa-se este artigo, delineando e apresentando os contornos de um projeto não apenas no âmbito político-pedagógico, mas também ético.

No mais, espera-se com o respectivo trabalho sinalizar a real importância social de se estabelecer uma vinculação entre a universidade pública e escolas da rede públicas uma vez que, para além de todas teóricas e conteúdo científico produzido no ambiente acadêmico, esta vinculação ainda não se desenvolveu como protagonista nos diversos cenários que perpassam os muros das instituições de ensino superior pública. Buscou -se também, apontar a necessidade de ações que visem estimular nos alunos do ensino médio, professores, gestores e famílias uma perspectiva positiva e contínua acerca do ensino superior como plano de assiduidade dos estudos.

Referências

- Adomo, T. W. (1995). Educação após Auschwitz. *Educação e emancipação*, 3, 119-138.
- Bourdieu, P. (2004). Escritos de educação. In *Escritos de educação* (pp. 251-251).
- Brasil. Conselho Nacional de Educação (CNE). Câmara de Educação Básica (CEB). (2012) *Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012. Define diretrizes curriculares nacionais para ensino médio*. Brasília, de http://pactoensinomedio.mec.gov.br/images/pdf/resolucao_ceb_002_30012012.pdf.
- Brasil. Constituição (1988). *Constituição da República Federativa do Brasil*, Brasília.
- Brasil. Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. (2012) *Diário Oficial da República Federativa do Brasil*, Brasília.

- Brocco, A. K., & Zago, N. (2014). Condição do estudante de Camadas populares no ensino superior. *X Anped Sul*, 776-0.
- Carmo, E. F., Chagas, J. A. S., Figueiredo Filho, D. B., & Rocha, E. C. (2014). Políticas públicas de democratização do acesso ao ensino superior e estrutura básica de formação no ensino médio regular. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, 95(240), 304-327.
- Carrano, P., & Maia, C. L. (2014) organizadores. Belo Horizonte: Editora UFMG.
- Cerqueira, E. T. V. (2008). " Escritos de Educação" por Pierre Bourdieu. *Acolhendo a Alfabetização nos Países de Língua Portuguesa*, 2(4), 265-270.
- Chauí, M. (2003). A universidade pública sob nova perspectiva. *Revista brasileira de educação*, 24, 5-15.
- Coulon, A. (2008). *A condição de estudante: a entrada na vida universitária*. Salvador: Edufba, 268.
- Fernandes, F. (1991). *Memória viva da educação brasileira*. Brasília: MEC/Inep.
- Guimarães, H. C. (2020). Florestan Fernandes e a Universidade Brasileira: Uma Leitura de Resistência. *RevistAleph*, 34, 64-81.
- Haguette, A. (2003). *A sociologia e você*. Fortaleza, Book Editora.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (2016). *Censo da Educação Básica: 2015 – resumo técnico*. Brasília.
- Novaes, R. (2006). Os jovens de hoje: contextos, diferenças e trajetórias. *Culturas jovens: novos mapas do afeto*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 105-120.
- Piotto, D. C. (2007). *As exceções e suas regras: estudantes das camadas populares em uma universidade pública*. Tese de Doutorado, Universidade de São Paulo.
- Sampaio, S. M. R. (2011). *Observatório da vida estudantil: primeiros estudos*. Salvador:Edufba.
- Sparta, M., & Gomes, W. B. (2005). Importância atribuída ao ingresso na educação superior por alunos do ensino médio. *Revista brasileira de orientação profissional*, 6(2), 45-53.
- Weller, W. (2014). Jovens no Ensino Médio: projetos de vida e perspectivas de futuro. *Juventude e ensino médio: sujeitos e currículos em diálogo*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 135-154.
- Zago, N. (2006). Do acesso à permanência no ensino superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. *Revista brasileira de educação*, 11(32), 226-237.