



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS I
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO E
CONTEMPORANEIDADE

MARIA IZABEL DE QUADROS VIVAS

DO ENSINO MÉDIO AO SUPERIOR: A TRAJETÓRIA DOS EGRESSOS DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL NOS *CAMPI* UNIVERSITÁRIOS DE SERRINHA
E CONCEIÇÃO DO COITÉ DA UNEB

Salvador
2015

MARIA IZABEL DE QUADROS VIVAS

**DO ENSINO MÉDIO AO SUPERIOR: A TRAJETÓRIA DOS EGRESSOS DA
REDE PÚBLICA ESTADUAL NOS *CAMPI* UNIVERSITÁRIOS DE SERRINHA
E CONCEIÇÃO DO COITÉ DA UNEB**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/Uneb) para obtenção do título de Doutora em Educação e Contemporaneidade.

Área de Concentração: Educação, Gestão e Desenvolvimento Local Sustentável (Linha 3).

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Nadia Hage Fialho

Salvador
2015

Ficha Catalográfica elaborada pelo CDI / UNEB
Bibliotecária: Nanci Leopoldina Montero – CRB 5/505

V856

Vivas, Maria Izabel de Quadros.

Do ensino médio ao superior: a trajetória dos egressos da Rede pública estadual nos *Campi* Universitários de Serrinha e Conceição do Coité da Uneb / Maria Izabel de Quadros Vivas. - Salvador, 2015.

153f. : il.

Orientadora: Prof.^a Dra. Nádia Hage Fialho.

Tese de Doutorado - Universidade do Estado da Bahia
Faculdade de Educação. Programa de Pós Graduação em Educação e Contemporaneidade

1. Ensino médio 2. Educação superior 3. Estudante
Universitário 4. Trajetória acadêmica. 5. Universidade do
Estado da Bahia I. t

CDD 378.8142

Dedico a Pedro Vivas, Paulo Vivas (em memória), Almerindo Quadros (em memória) e Carmen Quadros por me fazerem iniciar essa caminhada em meio à tempestade e me fazerem prosseguir, certos de que valeria a pena.

AGRADECIMENTOS

À Profa. Dra. Nadia Hage Fialho pela confiança em ter me escolhido e pela compreensão, leveza e generosidade com que conduziu a orientação desse estudo.

À Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD/ Uneb) na pessoa do então Pró-reitor Prof. Marcius Gomes pela presteza demonstrada na disponibilização dos dados da pesquisa.

À Pro-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES/Uneb) na pessoa do Pró-reitor Prof. Ubiratan Azevedo de Menezes pela disponibilização de dados e reflexões sobre a assistência estudantil na Uneb.

À Superintendência de Educação Básica (SUDEB) da Secretaria de Educação da Bahia (SEC) pela disponibilização de dados e informações sobre o ensino médio na Bahia.

Às companheiras de doutorado e amigas Elisiana Barbosa e Mônica Torres por terem compartilhado momentos de estudo e de trocas fundamentais para a realização desse estudo.

Ao Prof. Dr. Cesar Barbosa pelo “auxílio luxuoso” dado na seleção, leitura e interpretação de dados da pesquisa.

Aos que contribuíram com o tratamento dos dados, construção de gráficos e tabelas: Milena Araújo Ferreira e Santos, Antoniel Barros, Jefferson Santana e Alex Oliveira.

À amiga e gestora da Escola Municipal de Pituaçu, Iracema Paixão, por sua compreensão e apoio em todas as etapas dessa caminhada.

A todos os meus queridos e queridas que me incentivaram e apoiaram nessa trajetória, em especial meu filho Pedro César e meu companheiro Venâncio Leal.

E, por fim, aos estudantes que, mesmo representados por dados numéricos, anonimamente fizeram parte dessa pesquisa.

Meus mais sinceros agradecimentos.

“A forma de vida praticada por todos e cada um de nós é o resultado combinado do destino (sobre o qual pouco podemos fazer, embora ele seja, pelo menos em parte, um produto resumido das escolhas humanas do passado) e do caráter (que podemos aperfeiçoar, *reformatar* e recompor). O destino delinea o conjunto de opções viáveis, mas é o caráter que as seleciona, escolhendo algumas e rejeitando outras (...). Para fazermos uso adequado da liberdade de escolha, precisamos estar conscientes do leque de opções oferecido pelo “destino” (o momento histórico não escolhido em que temos que agir) e do conjunto de ações (ou melhor, formas de agir) alternativas entre as quais escolher.”

(Baumann, Z. Sobre educação e juventude, 2013)

RESUMO

Ser universitário constitui uma etapa diferenciada da vida estudantil e da trajetória de formação, pois impõe novas experiências educativas de ordem institucional e intelectual bastante distintas das vivenciadas nas escolas. No caso dos estudantes das classes populares, egressos do ensino médio da rede pública, essa etapa, além de nova, torna-se um desafio no que diz respeito ao acesso, permanência e sucesso na universidade. O presente estudo teve por objetivo estabelecer relação entre o Ensino Médio *versus* Educação Superior, com foco no ensino médio público estadual e a Universidade do Estado da Bahia nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité. Tal relação se estabeleceu por meio da análise de dados e indicadores educacionais oficiais sobre o ensino médio, IDHM, educação superior e trajetória dos estudantes egressos da rede pública estadual nos cursos da Uneb nos *Campi* Universitários de Serrinha e Conceição do Coité. Para tanto, fez-se necessário conhecer o atual contexto do ensino médio público estadual na Bahia, no que diz respeito à oferta, modalidades e abrangência; mapear os principais indicadores de desenvolvimento humano e da educação da região sisaleira, em especial nos municípios sedes dos *campi* da Uneb; levantar número e perfil dos estudantes egressos do ensino médio público estadual nos cursos investigados; verificar a trajetória e desempenho deles, considerando a evasão, aprovação/reprovação nas disciplinas e tempo de integralização curricular. A abordagem metodológica foi a Bricolagem, na perspectiva de Kincheloe, fazendo uso de diferentes estratégias para o levantamento dos dados e análises da pesquisa, estas feitas à luz de documentos oficiais do MEC, IBGE, SEC e UNEB, relacionando-os aos referenciais bibliográficos que fundamentaram nossas análises como os estudos de Acácia Kuenzer, Miguel Arroyo e Marilena Chaui sobre educação básica, em especial o ensino médio, as pesquisas de Boaventura Souza Santos, de Nadia Hage Fialho, Luiz Antonio Cunha, Nadir Zago e de Naomar Almeida Filho sobre educação superior e, sobretudo os realizados por Alain Coulon sobre a condição de estudante universitário. Os achados da pesquisa revelaram que a trajetória destes estudantes é marcada por diferentes etapas que os conduzem ao fracasso e abandono ou à permanência e sucesso. Conhecer essa trajetória e analisá-la qualitativamente revelou-se fundamental para refletir sobre o papel da Uneb em relação aos estudantes egressos da educação pública estadual, para propor ações relacionadas ao acesso, permanência e sucesso desses estudantes nos cursos por eles escolhidos, assim como, para subsidiar políticas de articulação entre a Uneb e a educação pública nos locais em que seus *campi* se encontram instalados.

Palavras-chave: Ensino Médio - Educação Superior – Estudante Universitário - Trajetória Acadêmica - Universidade do Estado da Bahia.

ABSTRACT

Being an undergraduate student is a distinguish stage regarding the student life and learning path because it imposes new institutional and intellectual educational experiences. Concerning the students from low income class, which comes from public schools, this stage is not only new, but it becomes a challenge regarding admission, pursuance and success in college. This study deals with high school and university education, with or focus on public high school college education in Bahia, and has as purpose to establish the relationship between the state high schools and “Universidade do Estado da Bahia” (UNEB) in the towns of Serrinha and Conceição do Coité based on data, official educational indicators and systematic tracking of alumnus graduated in courses chosen by themselves. Therefore, it was necessary to understand the current condition of high schools in Bahia regarding offer, methods and comprehensiveness; collect data with respect to high school indicators of sisal region, particularly in the municipalities of Serrinha and Conceição do Coité, headquarters of the campuses of UNEB; survey student of investigated courses to study quantities and profiles; check their records and performance, considering evasion, approval/fail rates in classes and time to finish the courses. The methodological approach was the Bricolage, from the perspective of Kincheloe, making use of different strategies for surveying data. Analyses were made in face of official documents from MEC, IBGE, SEC and UNEB, in addition to bibliographic references that supported the study of Acácia Kuenzer, Miguel Arroyo e Marilena Chaui about high school, Boaventura Souza Santos, Nadia Hage Fialho, Luiz Antonio Cunha, Nadir Zago and Naomar Almeida Filho about university education e, especially those carried out by Alain Coulon on the undergraduate student status. The research results revealed that the trajectory of the students is defined by different steps leading to the failure and abandonment or pursuance and success. Knowledge of this path and asses qualitatively proved essential to think over the role of UNEB regarding students coming from public high schools and propose actions related to access, pursuance and success of these students as well as to support joint policies between UNEB and public education in places where its campuses are installed.

Keywords: High school - College education – Undergraduate - Academic history – Universidade do Estado da Bahia (UNEB)

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 –	Origem da pesquisa	15
Figura 2 –	Problemática da pesquisa	18
Figura 3 –	Conceitos / Autores	22
Figura 4 –	Natureza da pesquisa	23
Figura 5 –	Fonte e dados da pesquisa	26
Figura 6 –	Articulação entre Ensino Médio e Educação Superior	28
Figura 7 –	Tempos da condição de estudante universitário	42
Figura 8 –	Bahia: matrícula no ensino médio na rede estadual, 2013	59
Figura 9 –	Mapa Região do Sisal – Bahia	61
Figura 10 –	BAHIA: percentual da população de 18 anos ou mais com ensino médio completo no Território de Identidade do Sisal, 2010	64
Figura 11 –	Condições de permanência e sucesso	81
Figura 12 –	Aspectos observados na trajetória universitária	100

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 –	Bahia: matrículas no ensino médio (Normal/Magistério e Integrado) por dependência administrativa, 2013.....	54
Tabela 2 –	Bahia: matrículas no ensino médio (Normal/Magistério e Integrado) no meio urbano por dependência administrativa, 2013.....	54
Tabela 3 –	Matrículas no Ensino médio (Normal/Magistério e Integrado) no meio rural por dependência administrativa, 2013.....	55
Tabela 4 –	Matrículas Ensino Médio por Direc - 2014.....	60
Tabela 5 –	IDH dos municípios da Região do Sisal-Ba.....	62
Tabela 6 –	Evolução do IDH nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité.....	63
Tabela 7 –	Evolução da Matrícula total no Ensino Médio em Serrinha e Conceição do Coité.....	63
Tabela 8 -	Território de Identidade do Sisal - Indicadores de precarização da Educação Básica, 2012.....	66
Tabela 9 –	Ingressantes em 2007.1 egressos da rede pública.....	71
Tabela 10 –	Escolas de origem dos estudantes dos <i>campi</i> de Serrinha e Conceição do Coité.....	74
Tabela 11 –	Distribuição das idades dos alunos inativos ingressantes 2007 - da rede de ensino pública estadual, UNEB.....	78
Tabela 12 –	Evasão por período/curso/ <i>campus</i>	84
Tabela 13 –	Nº de evadidos por faixa etária/curso/ <i>campus</i>	85
Tabela 14 –	Média geral dos estudantes por período/curso/ <i>campus</i>	85
Tabela 15 –	Reprovação/Aprovação por prova final /disciplina - Curso de Administração - <i>Campus</i> Serrinha.....	89
Tabela 16 –	Trancamentos por disciplina (%) - Curso de Administração - <i>Campus</i> Serrinha.....	89
Tabela 17 –	Reprovação/Aprovação por prova final / disciplina Curso de Pedagogia – <i>Campus</i> Serrinha.....	91
Tabela 18 –	Trancamentos por disciplina (%) - Curso de Pedagogia - <i>Campus</i> Serrinha.....	92
Tabela 19 –	Reprovação/Aprovação por prova final / disciplina - Curso de Letras/Port. Literaturas - <i>Campus</i> Conceição do Coité.....	93
Tabela 20 –	Trancamentos por disciplina (%) - Letras/Port. Literaturas - <i>Campus</i> Conceição do Coité.....	94
Tabela 21 –	Reprovação/Aprovação por prova final / disciplina - Curso de Letras com Inglês - <i>Campus</i> Conceição do Coité.....	95
Tabela 22 –	Trancamentos por disciplina (%) - Letras/Port. com Inglês - <i>Campus</i> Conceição do Coité.....	96
Tabela 23 –	Atendimento da PRAES nos <i>Campi</i> de Serrinha e Conceição do Coité (2014)	117

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Nº de matrículas no ensino Médio Brasil, 2011.....	33
Gráfico 2 – Ranking de aprovação das DIRECs.....	58
Gráfico 3 – Total de estudantes ingressantes no ano de 2007 (por curso)	72
Gráfico 4 – Total de estudantes ingressantes da Rede Estadual – Ano 2007.....	73
Gráfico 5 – Total de estudantes ingressantes da Rede Estadual no ano de 2007(por curso)...	73
Gráfico 6 – Sexo dos estudantes (por curso/campus).....	75
Gráfico 7 – Faixa Etária dos estudantes (por campus).....	76
Gráfico 8 – Faixa Etária dos estudantes (por curso/campus).....	77
Gráfico 9 – Média de notas (por período/curso/campus) - Serrinha.....	86
Gráfico 10 – Média de notas (por período/curso/campus) – Conceição do Coité.....	86
Gráfico 11 – Percentual de reprovação por período no curso de Administração – <i>Campus Serrinha</i>	88
Gráfico 12 – Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período -Administração – <i>Campus Serrinha</i>	88
Gráfico 13 – Percentual de reprovação por período no curso de Pedagogia – <i>Campus Serrinha</i>	90
Gráfico 14 – Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período -Pedagogia – <i>Campus Serrinha</i>	91
Gráfico 15 – Percentual de reprovação por período no curso de Letras/Português com Literaturas – <i>Campus Conceição do Coité</i>	92
Gráfico 16 – Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período - Letras/Português com Literaturas – <i>Campus Conceição do Coité</i>	93
Gráfico 17 – Percentual de reprovação por período no curso de Letras com Inglês – <i>Campus Conceição do Coité</i>	94
Gráfico 18 – Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período - Letras com Inglês – <i>Campus Conceição do Coité</i>	95
Gráfico 19 – Relação entre reprovação e evasão por curso e <i>campus</i>	96
Gráfico 20 – Relação entre trancamento e evasão por curso e <i>campus</i>	97
Gráfico 21 – Estudantes formados por curso no ano de 2010.....	98

LISTA DE ANEXOS

Anexo 1 –	Questionário sócioeconômico – Vestibular Uneb.....	132
Anexo 2 –	Cartas de apresentação à Secretaria de Educação do Estado da Bahia.....	140
Anexo 3 –	Cartas de apresentação à Universidade do Estado da Bahia – Uneb.....	144
Anexo 4 –	Termos de consentimento livre e esclarecido.....	150
Anexo 5 –	Roteiro da entrevista semi-estruturada para os Diretores dos Departamentos.....	153

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	14
1	ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO SUPERIOR: APROXIMAÇÕES INICIAIS	28
1.1	A CONDIÇÃO DE ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO	39
2	UMA CRISE DE IDENTIDADE: ENSINO MÉDIO PARA QUE AFINAL?	46
2.1	O ENSINO MÉDIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA ATUAL: CONTRADIÇÕES E PERSPECTIVAS.....	48
2.2	O ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL NA BAHIA.....	52
3	O ENSINO MÉDIO ESTADUAL NA REGIÃO SISALEIRA: OS MUNICÍPIOS DE SERRINHA E CONCEIÇÃO DO COITÉ EM DESTAQUE	61
3.1	A PRESENÇA DA UNEB NA REGIÃO SISALEIRA: APROXIMAÇÕES ENTRE A UNIVERSIDADE E O ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL.....	68
3.1.1	O <i>Campus</i> Universitário de Serrinha	69
3.1.2	O <i>Campus</i> Universitário de Conceição do Coité	69
3.2	EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL NOS <i>CAMPI</i> UNIVERSITÁRIOS DE SERRINHA E CONCEIÇÃO DO COITÉ: CONHECENDO O PERFIL DOS ESTUDANTES	71
4	A TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL NOS <i>CAMPI</i> UNIVERSITÁRIOS DE SERRINHA E CONCEIÇÃO DO COITÉ: COMO CAMINHARAM ESTES ESTUDANTES	80
4.1	IDENTIFICAÇÃO DOS DADOS E MAPEAMENTO DO PERCURSO	83
4.2	REFLEXÕES SOBRE A TRAJETÓRIA, OU, COMO CAMINHARAM OS ESTUDANTES	99
4.3	ANALISANDO A RELAÇÃO DA UNEB COM SEUS ESTUDANTES EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL	109
4.4	O OBSERVATÓRIO REGIONAL DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO: LIMITES E POSSIBILIDADES NO ACOMPANHAMENTO DA TRAJETÓRIA ESTUDANTIL.....	118
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	122
	REFERÊNCIAS	127
	ANEXOS	131

INTRODUÇÃO

A tese "Do Ensino Médio ao Superior: a trajetória dos egressos da rede pública estadual nos *campi* universitários de Serrinha e Conceição do Coité da Uneb" resultou dos estudos realizados como membro integrante do grupo de pesquisa Educação, Universidade e Região (EduReg) e das experiências acadêmicas e profissionais que vivenciei entre os anos de 2008 a 2010, desenvolvendo a pesquisa sobre evasão¹ na Universidade do Estado da Bahia (Uneb) e coordenando a implantação do programa: Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica (EmC@mpo²) na Secretaria Estadual de Educação (SEC).

A primeira destas experiências foi desenvolvida na condição de consultora da pesquisa-piloto sobre evasão, cujo objetivo foi identificar e analisar as causas desse fenômeno nos cursos de graduação ofertados nos *campi* de Salvador e Camaçari da Uneb com vistas a subsidiar as ações do processo de avaliação institucional. A segunda delas foi desenvolvida como coordenadora executiva do EmC@mpo, que ofertou o ensino médio para aproximadamente 365 localidades baianas consideradas de difícil acesso no campo³, por meio de aulas teletransmitidas "ao vivo" com a solução tecnológica IPTV⁴.

A aproximação de forma mais direta com essas duas realidades – acesso ao ensino médio e evasão na educação superior, que inicialmente me pareceram distantes, possibilitou-me fazer uma análise dos elementos que proporcionam a efetividade das políticas públicas relacionadas à democratização da educação, sua gestão e o desenvolvimento local que geram, possibilitando o acesso, a permanência e o sucesso⁵, tanto na etapa final da Educação Básica, quanto na educação superior, conforme ilustra a figura a seguir:

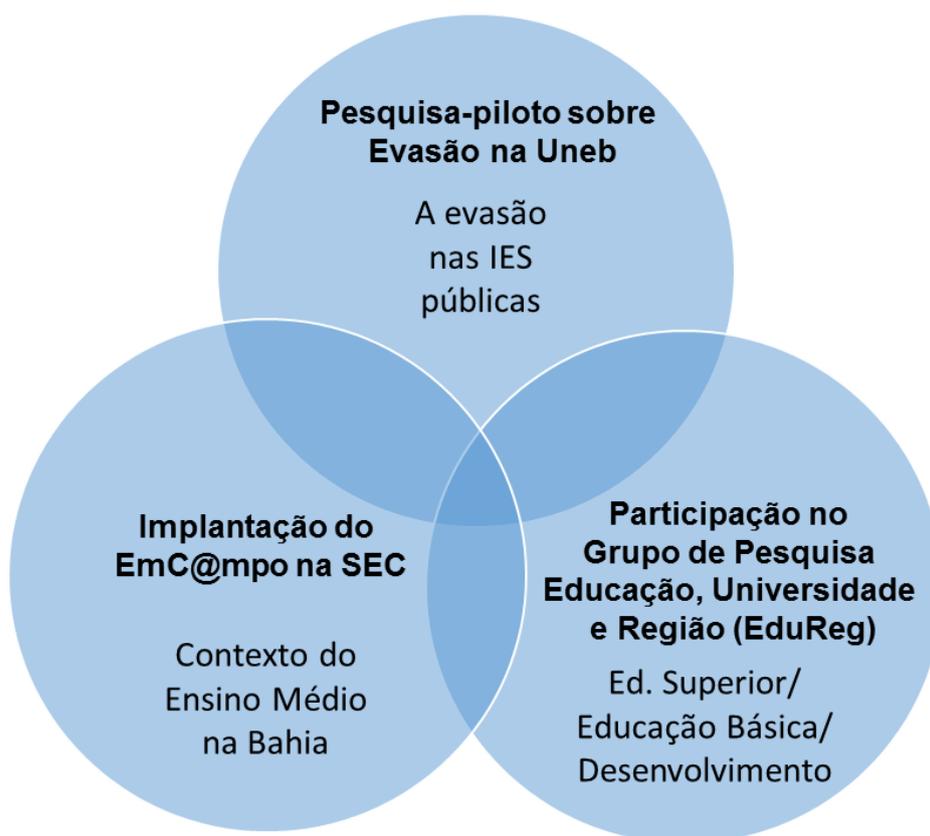
¹ Pesquisa realizada para subsidiar a avaliação institucional sob o título "A evasão na Universidade do Estado da Bahia: um mapeamento do fenômeno nos *campi* I e XIX", tendo como consultora Maria Izabel de Quadros Vivas. Disponível em: <http://www.uneb.br/cpa/files/2010/05/VOL.-III-Relatorio-de-Av.-Institucional-UNEB-2006-2008.pdf>

² Atual programa EMITec – Ensino médio com Intermediação Tecnológica da SEC-Ba.

³ Foram consideradas de difícil acesso as localidades ou distritos municipais distantes das sedes, situadas na zona rural, sem transporte regular e escolas da rede estadual.

⁴ Método de transmissão de sinais televisivos de vídeo e áudio por Internet Protocol (IP).

⁵ Sucesso aqui será tomado como integralização/conclusão do curso.



Fonte: a autora

Figura 1 – Origem da pesquisa

Assim, o estudo aqui apresentado teve como pontos de partida a relação entre ensino médio e educação superior públicos estaduais na Bahia, de modo geral, e na região sisaleira, nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité, de modo específico, a partir do levantamento e análise de dados, indicadores sociais e informações sobre esses dois níveis e sobre a trajetória de estudantes egressos da rede pública estadual nos referidos *campi* da Uneb.

A Uneb, com seus 24 *campi* distribuídos em várias regiões da Bahia, é a instituição pública estadual com maior capilaridade e oferta de vagas na educação superior, tendo cerca de 70% dos inscritos no processo seletivo do seu vestibular⁶, estudantes egressos da rede pública, o que aponta a sua legitimidade e responsabilidade social com a educação pública nos diferentes níveis no Estado.

Ser uma instituição universitária *multicampi* por si só já é considerado um desafio, quer seja nos âmbitos da gestão administrativa, acadêmica, financeira, pedagógica e das relações intra e interpessoais, quer seja na relação institucional estabelecida com os meios locais em que se encontra instalada. Ser uma instituição

⁶ Informações obtidas na PROGRAD- Proreitoria de Graduação da Uneb referentes ao vestibular de 2012.

multicampi no Estado da Bahia constitui um desafio maior ainda, dada a complexidade inerente à sua enorme extensão territorial, além da vasta diversidade geográfica e sociocultural que possui.

A Bahia tem uma extensão territorial de 564.692,67 km², ocupando 6,64% do território nacional, área maior que alguns países da Europa, a 5^a maior extensão territorial do país e a maior do Nordeste, menor apenas que os estados do Amazonas, Pará, Mato Grosso e Minas Gerais. Possui o quarto maior número de municípios dentre os estados brasileiros, 417 no total, menos apenas que Minas Gerais, São Paulo e Rio Grande do Sul. Abriga a 4^a. maior população do País estimada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)⁷ em 15.126.371 habitantes no ano de 2014, menor somente que as populações de São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro, assim como uma enorme pluralidade étnico-racial e cultural, distribuídas entre indivíduos pardos, pretos, brancos e indígenas.

Atualmente ocupa a posição de maior economia do Nordeste, representando 30% da produção regional, e ficando entre a 5^a. e 6^a. posição na economia do Brasil, com um crescimento em 2013 no setor industrial de 6,6%, três vezes mais que a média do País. Porém, apesar de possuir uma das maiores economias do País, a Bahia possui uma das piores distribuições de renda e uma realidade socioeconômica bastante desigual, evidenciada na posição do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH)⁸, em que ocupou a 22^o lugar no *ranking* nacional, ficando à frente apenas dos estados de Alagoas, Maranhão, Pará, Piauí e Paraíba.

Com esta extensão territorial, distribuição político-geográfica, diversidade étnico-racial-cultural e realidade socioeconômica, o estado apresenta uma complexidade muito grande, que faz da Uneb, com a sua estrutura *multicampi*, distribuída em diferentes espaços da Bahia, uma instituição também multi e complexa. Portanto, a tentativa de conhecer e revelar quaisquer dos aspectos relacionados a essa complexidade apresentará sempre uma visão parcial e um desafio que escapa à mera simplicidade do que está posto aos olhos do pesquisador.

A análise dos dados levantados na pesquisa “A evasão na Universidade do Estado da Bahia: um mapeamento do fenômeno nos *campi* I e XIX” revelou vários elementos que careciam ser investigados em uma perspectiva mais ampla, visto que a

⁷ Dados do censo de 2010.

⁸ Dados do Atlas do Desenvolvimento Humano Brasil 2013, divulgado pelo Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud).

análise quantitativa e qualitativa do fenômeno da evasão na Uneb se deu apenas como pesquisa-piloto em Salvador e Camaçari, indicando algumas generalizações e recorrências, mas deixando várias questões em aberto quanto aos demais *campi* universitários.

Aliaram-se a esses dados os elementos revelados na experiência vivida na implantação do EmC@mpo, que me proporcionou conhecer mais de perto a realidade baiana e os graves problemas relativos ao ensino médio nas diversas localidades do estado, em especial nas localidades de difícil acesso.

Emergiu, assim, a problemática da pesquisa. Sendo o ensino médio a etapa que antecede o acesso à educação superior, tem-se nos baixos índices de acesso e conclusão verificados nessa última etapa um dos motivos que levam o estado a ter o terceiro menor percentual de pessoas com formação superior no país, maior somente que os estados do Maranhão e Pará, apenas 4,51% segundo o Censo de 2010⁹, média muito abaixo da nacional, que foi de 8,31% nesse ano.

Além desse dado, considerando os estudos atuais que apontam os desafios enfrentados pelos estudantes na condição de universitários, infere-se que, para os egressos do ensino médio da rede pública estadual ingressantes na universidade, as dificuldades de acesso, permanência e sucesso são bem maiores, sobretudo nas regiões em que o Índice de Desenvolvimento Humano – IDH são muito baixos, especialmente no quesito educação¹⁰, a exemplo das várias regiões em que se encontram situados os *campi* universitários da Uneb, como os da região sisaleira: Serrinha e Conceição do Coité.

A figura que segue aponta os tres elementos que juntos configuraram a problemática da pesquisa e deram origem a questão que a norteou.

⁹ IBGE – Censo Demográfico 2010.

¹⁰ Segundo o PNUD (2010) o quesito educação do IDH “[...]é medido por: i) média de anos de educação de adultos, que é o número médio de anos de educação recebidos durante a vida por pessoas a partir de 25 anos; e ii) a expectativa de anos de escolaridade para crianças na idade de iniciar a vida escolar, que é o número total de anos de escolaridade que um criança na idade de iniciar a vida escolar pode esperar receber se os padrões prevalecentes de taxas de matrículas específicas por idade permanecerem os mesmos durante a vida da criança;”. Disponível em: http://www.pnud.org.br/IDH/IDH.aspx?indiceAccordion=0&li=li_IDH



Fonte: a autora

Figura 2 – Problemática da pesquisa

Dessa forma, sabendo que concluir o ensino médio na rede pública estadual baiana por si só já constitui um desafio alcançado por poucos e que os obstáculos a serem enfrentados por esses estudantes ao ingressarem na universidade serão supostamente maiores, questionamos:

- Como se dá a trajetória dos estudantes egressos da rede pública estadual nos *campi* universitários de Serrinha e Conceição do Coité da Uneb?

Em face dessa questão, o objetivo da pesquisa é estabelecer relação entre o ensino médio público estadual e a Universidade do Estado da Bahia nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité, por meio de dados e indicadores educacionais oficiais e do acompanhamento do percurso dos estudantes egressos da rede, considerando o acesso, a permanência e o sucesso nos cursos por eles escolhidos.

Objetivou-se mais especificamente com vistas a responder a questão:

- investigar o atual contexto referente ao ensino médio na Bahia no que diz respeito à oferta, modalidades e abrangência;

- mapear os principais indicadores do ensino médio nos *campi* universitários da região sisaleira: Serrinha e Conceição do Coité;
- levantar o número e o perfil dos estudantes, ingressantes de 2007.1, nos *campi* investigados da Uneb, egressos do ensino médio público estadual;
- verificar a trajetória e o desempenho destes estudantes considerando os índices de evasão, aprovação/reprovação nas disciplinas e tempo de integralização nos cursos dos *campi* investigados;
- analisar qualitativamente a trajetória desses estudantes, oferecendo elementos analíticos que favoreçam uma maior compreensão do papel da Uneb em relação ao ensino médio da rede estadual.

Nesse cenário, como um movimento pedagógico e democrático, conhecer mais sistemática e profundamente os dados sobre o ensino médio e educação superior na Bahia revelou-se para mim, como profissional atuante na área, algo urgente e necessário tanto para ampliação e sistematização do conhecimento, quanto como possibilidade de contribuir para as ações institucionais da própria Uneb e da SEC.

METODOLOGIA

Optar pela natureza da pesquisa, o tipo de abordagem e os recursos metodológicos que foram utilizados não foi pensado nem definido aprioristicamente. Sabíamos o que queríamos e precisávamos buscar, mas o possível incômodo gerado pela não definição inicial da metodologia a ser usada foi substituído pela certeza de que a necessidade e o desejo por desvendar o objeto iriam autoconduzir a abordagem metodológica a ser utilizada.

Por isso, peço licença à poetisa Adélia Prado para apresentar a metodologia utilizada nesse estudo a partir do trecho de um dos seus poemas¹¹ “[...] *não quero facanem queijo. Quero a fome.*” Essa frase traduz exatamente o sentimento experimentado ao identificar o objeto de estudo.

A “fome” que foi despertada para buscar dados, procurar fontes, descobrir elementos e olhares que se intercruzavam dando sentido ao estudo foi maior. A “fome”, de certo modo, conduziu nossos passos. É que “fome” é necessidade e quando surge

¹¹ Poesia “Tempo” de Adélia Prado.

descobrimos como saciá-la. E foi assim que caminhamos, descobrindo diante de cada passo que dávamos o que precisava ser feito e qual seria a melhor forma de fazê-lo. Qual o tipo de faca(s) e de queijo(s) que iriam saciar nossa “fome”.

A lógica da produção do conhecimento característica da metodologia científica positivista, marcada por reducionismos, fragmentação, parcelamentos e neutralidade que impõe a opção por um único modelo de pesquisa, não nos seduziu, tampouco nos bastava ou parecia suficiente para dar conta da nossa investigação, afinal íamos nos debruçar sobre informações e dados, principalmente estatísticos e numéricos, buscando dar sentido a eles, sem perder de vista seus limites, mutabilidade, provisoriedade ou contexto que os determinaram a partir da trajetória acadêmica de sujeitos reais, com suas histórias de vida que marcaram seus caminhos.

Chegamos, assim, à abordagem metodológica que nos pareceu a mais indicada para definir nosso estudo - a Bricolagem, na perspectiva de Kincheloe. Para este autor, esta é uma abordagem metodológica “[...] que envolve construção, reconstrução, diagnóstico conceitual, negociação e readaptação” (KINCHELOE; BERRY, 2007, p.17) sem limitar as possibilidades de surgirem novas demandas ao longo do processo da pesquisa.

Kincheloe (2007) nos diz que nas pesquisas e estudos contemporâneos, nenhum método pode ser privilegiado ou empregado com segurança, tampouco descartado antecipadamente. Antes os fenômenos sociais investigados deverão ser enxergados à luz da complexidade que os constituem, o que não significa prescindir da escolha de métodos, estratégias e referenciais teóricos consistentes.

Sobre os pesquisadores que utilizam esse tipo de abordagem Kincheloe afirma que

Os *bricoleurs* entendem que a interação dos pesquisadores com os objetos de suas investigações é sempre complicada, volátil, imprevisível e, certamente, complexa. Essas condições descartam a prática de planejar antecipadamente as estratégias de pesquisa. Em lugar desse tipo de racionalização do processo, os *bricoleurs* ingressam no ato de pesquisa como negociadores metodológicos. Sempre respeitando as demandas da tarefa que tem pela frente [...] (KINCHELOE, 2007, p.17).

O autor ressalta, ainda, que a bricolagem permite que as circunstâncias deem forma aos métodos empregados (KINCHELOE, 2007). Dessa forma, adotamos diferentes caminhos para realizar a nossa pesquisa e descobrimos que diante da utilização de diferentes abordagens e recursos que foram sendo demandados a cada

passo, o mais importantes seriam o respeito, o rigor, o aprofundamento e o detalhamento minucioso a ser empregado diante das informações e dos dados coletados.

Seguimos, assim, identificando, selecionando, tratando e analisando os dados, ávidos por saciar nossa “fome” e motivados da mesma paixão descrita por Walter Benjamin em “A despensa”, quando diz:

Na fresta deixada pela porta entreaberta do armário da despensa, minha mão penetrava como um amante através da noite. Quando já se sentia ambientada naquela escuridão, ia apalpando o açúcar ou as amêndoas, as passas ou as frutas cristalizadas. E, do mesmo modo que o amante abraça sua amada antes de beijá-la, aquele tatear significava uma entrevista com as guloseimas antes que a boca saboreasse sua doçura (BENJAMIN, 1987, p.87).

Nesse sentido, portanto, a minha caminhada metodológica teve como percurso inicial um levantamento geral sobre dados e informações do ensino médio e educação superior na Bahia, referentes ao período de 2010 a 2014, tecendo as primeiras considerações e relações a fim de mapear o contexto atual. Prossegui com uma análise mais aprofundada quanto ao ensino médio, discutindo suas especificidades e seu papel na Educação Básica contemporânea, tendo como suporte documental a legislação vigente e como suporte bibliográfico, especialmente, os estudos de Acácia Kuenzer sobre ensino médio, as pesquisas de Boaventura Souza Santos, de Nadia Hage Fialho e de Naomar Almeida Filho sobre educação superior e estudo de Alain Coulon sobre a condição de estudante universitário.

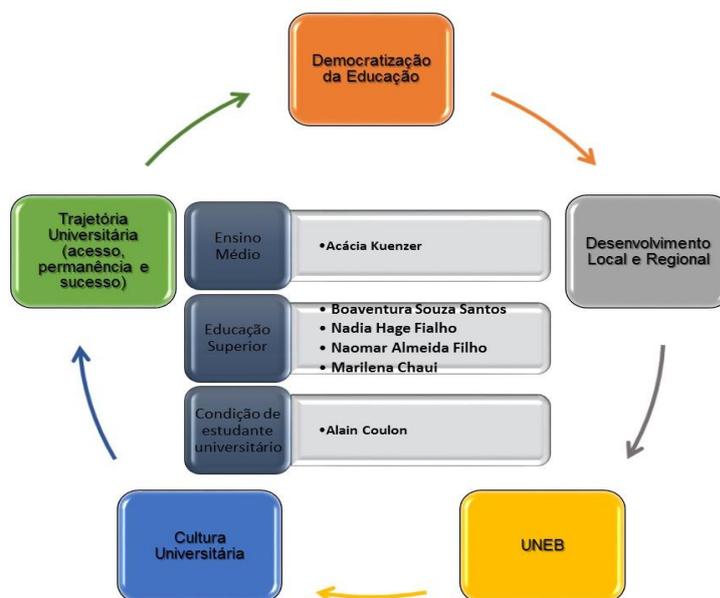
Realizei, em seguida, as aproximações entre o ensino médio público estadual e a Universidade do Estado da Bahia na região do Sisal: *Campus Serrinha* e *Campus Conceição do Coité*, apresentando os principais indicadores sociais da região, presentes nos indicadores do IBGE e PNUD, destacando os dois municípios. Nos dois *campi* foi verificado o número de ingressantes por escolas estaduais da região e mapeados o perfil e a trajetória acadêmica desses estudantes nos cursos estudados, por meio dos dados da Uneb disponíveis no Sistema Acadêmico de Gestão de Informações (SAGRES¹²) e, do Censo da Educação Superior, analisando, por fim, o papel da Uneb em relação à trajetória desses estudantes e os possíveis impactos da sua presença nestes locais.

Embora já existam muitos dados levantados pela SEC, sobretudo os do Projeto de Monitoramento, Acompanhamento, Avaliação e Intervenção Pedagógica na Rede

¹² Sistema acadêmico institucional integrado que apresenta todas as informações pessoais e acadêmicas dos estudantes nos cursos de graduação e pós-graduação da Uneb.

Estadual de Ensino do Estado da Bahia (Paip) referentes ao número de matrículas, aprovação, reprovação, frequência etc. sobre o ensino médio na Bahia, e outros dados levantados pela Uneb sobre a vida acadêmica dos estudantes, os mesmos ainda não se encontram explorados de forma mais sistematizada, tratados, analisados nem correlacionados entre si, tampouco com os demais dados e indicadores referentes ao desenvolvimento do nosso Estado.

Assim, a presente pesquisa buscou por meio desses dados institucionais já disponíveis e dos indicadores oficiais sobre educação e desenvolvimento da Bahia, o entendimento sobre alguns dos âmbitos em que processos (de compreensão e de construção do conhecimento), práticas sociais e condições objetivas se entrelaçam, revelando o real e apontando o ideal a ser construído, num entrelace que pode ser ilustrado da seguinte forma:



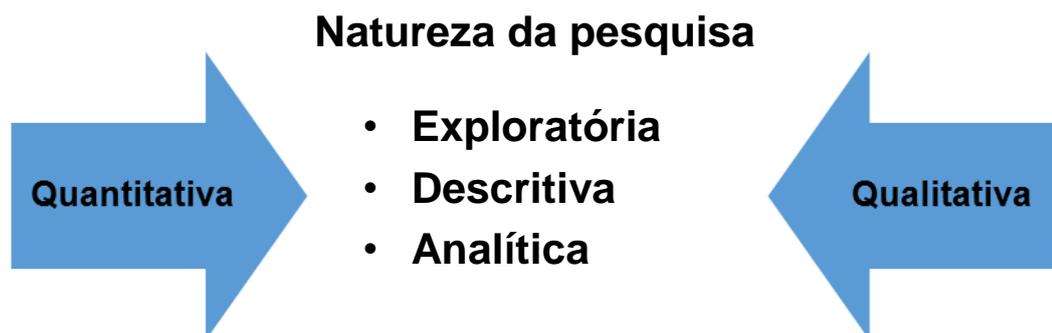
Fonte: a autora

Figura 3 – Conceitos / Autores

Trata-se, portanto, de uma pesquisa de natureza exploratória, pois, conforme Gil (2002), nesse tipo de pesquisa busca-se maior familiaridade com os dados investigados, adotando um planejamento flexível que considera vários e diferentes aspectos, proporcionando uma maior e nova visão do estudo. Porém, para este autor, algumas pesquisas exploratórias, também, podem ser definidas como descritivas, pois detalham características de um determinado grupo e revelam a associação de variáveis relacionadas a ele, o que parece pertinente, visto que foi realizado esse procedimento para melhor compreender o objeto estudado.

Quanto à abordagem, a despeito do grande número de dados quantitativos explorados, existe um caráter qualitativo na pesquisa, visto que relaciona dados quantitativos e estatísticos à análise qualitativa numa proposta metodológica conciliatória. O aspecto qualitativo se deu, sobretudo, por meio das análises e correlação dos dados, em especial aqueles que se referem à trajetória dos estudantes, feitas à luz de elementos conceituais do nosso referencial teórico, a saber: democratização da educação; Ensino Médio; Educação Superior; trajetória universitária (acesso, permanência e sucesso); ser estudante universitário e; cultura universitária. Tais conceitos e referenciais encontram-se presentes na legislação vigente e em estudos teóricos - que se interligam tanto ao ensino médio quanto à educação superior - realizados por pesquisadores que contribuíram/ contribuem significativamente para esses dois campos de estudo.

De forma resumida temos a seguinte figura como ilustração da natureza da pesquisa:



Fonte: a autora

Figura 4 – Natureza da pesquisa

A trajetória dos estudantes observada por meio dos dados do SAGRES relativos à evasão, frequência, aprovação, reprovação, tempo de integralização etc. retratam, além de números e estatísticas, condições objetivas de ordem socioeconômica, pedagógica e psicológica da experiência vivida por eles nos cursos/*campi* investigados. Entendemos que ao exigir que “[...] o mundo seja examinado com a ideia de que nada é trivial, que tudo tem potencial para se constituir uma pista” (BOGDAN; BIKLEN, 1994, p. 49) teremos maior compreensão sobre os elementos do nosso estudo – a trajetória de estudantes egressos da rede pública estadual nos *campi* universitários da Uneb.

A pesquisa considerou dados e indicadores gerais sobre o ensino médio e educação superior na Bahia, porém diante da enorme dimensão territorial do estado com

seus 417 municípios, bem como o total de *campi* universitários da Uneb, que revelaram uma enorme complexidade dos elementos a serem pesquisados, assim como uma série de inconsistências dos dados que careciam de maior tempo para serem elucidados¹³, foram destacados dados referentes à região sisaleira e ao percentual de egressos da rede pública estadual que ingressam nos *campi* da Uneb ali localizados: Serrinha e Conceição do Coité, visto estarem na mesma região e circunscritos à mesma Diretoria Regional da Educação (DIREC¹⁴), sede regional da SEC no município de Serrinha.

Esta escolha deveu-se ao fato de que, por serem municípios vizinhos e estarem localizados numa região marcada historicamente pela pobreza, exclusão social e baixo dinamismo econômico, apresentam alguns dos piores IDHM¹⁵ da Bahia e do Brasil. Nesse cenário, o *Campus* Serrinha e o *Campus* Conceição do Coité podem atender a um número maior de estudantes da região sisaleira, ampliando a atuação da Uneb nos meios locais e influenciando na melhoria dos indicadores da educação e, conseqüentemente, no IDHM da região.

Outro aspecto relevante considerado foi o fato de estes municípios serem circunscritos à mesma DIREC, a DIREC - 12, o que amplia as possibilidades de se efetivar o estabelecido como sua competência pela SEC: “[...] promover e apoiar atividades educacionais desenvolvidas nas regiões por órgãos e entidades da Secretaria e outras instituições públicas de ensino”¹⁶, ampliando a integração entre o ensino médio e a educação superior.

Em relação à trajetória dos estudantes da Uneb egressos do ensino médio da rede pública estadual a ideia inicial era analisar os 24 *campi* universitários da instituição. Isso parecia possível a partir do acesso às informações específicas relativas aos estudantes (seu perfil pessoal e socioeconômico, bem como sua trajetória acadêmica) que estariam sistematizadas na base de dados do Observatório Regional do Estudante Universitário (OREU), integrante do Protocolo PROCAD/Uneb & SEC/BA do Projeto

¹³ As inconsistências referentes à análise desses dados serão esclarecidas no Capítulo 4.

¹⁴ Estrutura de gestão adotada pela SEC alterada pelo Decreto 15.806 de 31/12/2014, que dispõe sobre a organização territorial dos Núcleos Regionais de Educação, a partir da extinção das Diretorias Regionais de Educação (Direc).

¹⁵ Segundo o PNUD (2010) “O IDHM brasileiro segue as mesmas três dimensões do IDH Global - longevidade, educação e renda, mas vai além: adequa a metodologia global ao contexto brasileiro e à disponibilidade de indicadores nacionais. Embora meçam os mesmos fenômenos, os indicadores levados em conta no IDHM são mais adequados para avaliar o desenvolvimento dos municípios brasileiros. Disponível em: http://www.pnud.org.br/IDH/IDHM.aspx?indiceAccordion=0&li=li_IDHM

¹⁶ Item II da lista de competências das Diretorias Regionais exibida pela SEC no site: [file:///C:/Users/Maria%20Izabel/Downloads/direccompetencias%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Maria%20Izabel/Downloads/direccompetencias%20(1).pdf). Acesso em 14 de outubro de 2014.

TORNAR-SE UNIVERSITÁRIO: do lugar, do sentido e do percurso do Ensino médio e da Educação Superior, aprovado no Edital PROCAD/CAPES n.º 01/2007.

Este projeto integra a Rede de Estudos sobre a Universidade Pública Inclusiva e a Cultura Universitária (PROCAD/CAPES, 2007), pensadas para promover a cooperação e o desenvolvimento de parcerias acadêmicas entre os grupos de pesquisa dos Programas de Pós-Graduação da UFRN (Linha de Pesquisa: Formação e Profissionalização Docente - Equipe de Coordenação Geral), o PPGEduc da UNEB (Linha de Pesquisa: Educação, Universidade e Região), o PPGEd da UFC (Linha de Pesquisa: Educação, Currículo e Ensino) e o PPGEd da UFS (Linha de Pesquisa: Formação de Educadores: saberes e competências), com vistas a estudar e buscar soluções para a problemática da democratização do saber universitário, na inclusão social na universidade pública, com implicações na docência universitária e na interface do ensino superior com o sistema público de ensino (Educação Básica); orientação prevista na LDB 9.394/96 e referendada pelas Diretrizes Curriculares Nacionais/CNE.

Contudo, visando a implantação do OREU foram sistematizadas informações de dados apenas a partir do vestibular de 2010, ano em que a Uneb assumiu a realização do seu processo seletivo¹⁷, o que impossibilitou acessarmos informações mais detalhadas referentes ao recorte temporal que propusemos – 2007 a 2012¹⁸. Dessa forma, as informações e dados coletados referentes à trajetória dos estudantes foram coletadas apenas no SAGRES e no Censo da Educação Superior.

No que se refere ao acompanhamento da trajetória dos estudantes, o recorte da pesquisa considerou os estudantes dos cursos de Administração e de Pedagogia no *Campus Serrinha* e, dos cursos de Letras/ Português com Literatura e Letras com Inglês no *Campus Conceição do Coité*. Foi utilizado como procedimento técnico prioritário a pesquisa documental, que, para Gil (2002, p. 45), constitui “fonte rica, estável e confiável de dados”, recorrendo a fontes diversificadas ainda não tratadas analiticamente, ou que foram reelaboradas de acordo com os objetos e objetivos da pesquisa. Ainda segundo o autor (2007, p. 32), nesse procedimento “Além de analisar os documentos de “primeira mão” [...] existem também aqueles que já foram processados, mas podem receber outras interpretações, como relatórios de empresas, tabelas etc.”, o que ocorreu no nosso estudo.

¹⁷ Até o ano de 2009 o vestibular da Uneb era feito pela CONSULTEC.

¹⁸ O período selecionado deveu-se ao fato de podermos acompanhar a trajetória de um grupo de estudantes desde seu ingresso até a integralização do curso no prazo mínimo e em mais 1 ou 2 anos.

Foram trabalhados dados quantitativos secundários sobre o contexto geral atual do ensino médio e educação superior da Bahia, além dos específicos referentes ao recorte temporal da pesquisa, levantados em fontes oficiais como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE); PNUD – Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento; SEC – Secretaria da Educação do Estado e Uneb – Universidade do Estado da Bahia, destacando o Censo da Educação Básica; o Censo da Educação Superior; o Atlas do Desenvolvimento Humano dos Municípios (IDH-M) do PNUD; as demais bases de dados coletados pela SEC em seus sistemas internos; o SAGRES - Sistema Acadêmico da UNEB; e os levantados pela PRAES - Pró-Reitoria de Assistência Estudantil.

Assim, nesta pesquisa foi possível conhecer quais as características marcantes do perfil destes estudantes (escolas de origem do ensino médio, idade de ingresso na educação superior e sexo) disponíveis no SAGRES e como eles caminharam na universidade, especialmente no que diz respeito à evasão, aprovação/reprovação nas disciplinas, tempo de integralização do curso e percentual de concluintes no intervalo temporal de 2007 a 2011 nos cursos estudados.

A fim de identificar a forma como a instituição oferece assistência e apoio a esses estudantes foi feito um levantamento das ações da Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES) de forma geral e sobre o tipo de apoio que a instituição oferece aos estudantes particularmente nos referidos *campi*.

De forma sintética o seguinte quadro representa as fontes e dados utilizados na realização da pesquisa:

<p>Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD) • Censo Demográfico 	<p>Ministério da Educação (MEC)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Censo da Educação Básica • Censo da Educação Superior • Legislação 	<p>Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atlas do Desenvolvimento Humano dos Municípios (IDH-M)
<p>Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Boletim PNAD – Educação 	<p>Secretaria da Educação do Estado da Bahia (SEC)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relatórios de matrículas no Ensino Médio (Diretoria de Ensino Médio-SUDEB) • Dados de aprovação/reprovação (Diretoria de Ensino Médio-SUDEB) • Dados do Emitec (Diretoria de Ensino Médio-SUDEB) 	<p>Universidade do Estado da Bahia (UNEB)</p> <ul style="list-style-type: none"> • SAGRES - Sistema Acadêmico • PRAES – Pró-reitoria de Assistência Estudantil • OREU – Observatório Regional do Estudante Universitário

Fonte: a autora

Figura 5 – Fontes e dados da pesquisa

Complementando as informações e análises foram realizadas entrevistas com os atuais diretores dos *campi* investigados a fim de perceber qual a percepção deles e dos departamentos quanto à trajetória dos estudantes, o perfil destes, suas maiores dificuldades, a forma de apoio que a instituição os oferece e se existe relação entre o *campus* e o ensino médio local.

Ressalta-se que apesar do esforço realizado para fazer um levantamento e análise o mais aprofundado e rigoroso possível, a pesquisa revelou limites referentes à precisão e possibilidade de maior exploração no levantamento de informações, especialmente os relacionados aos dados do perfil dos estudantes da Uneb no SAGRES, que se encontra sem as informações pessoais que não são obrigatórias, dificultando o refinamento dos dados e gerando inconsistências estatísticas. Foram enfrentadas dificuldades, também, em relação à atualização dos dados da SEC no site e nos setores que integram a Diretoria de Ensino Médio da Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica (SUDEB).

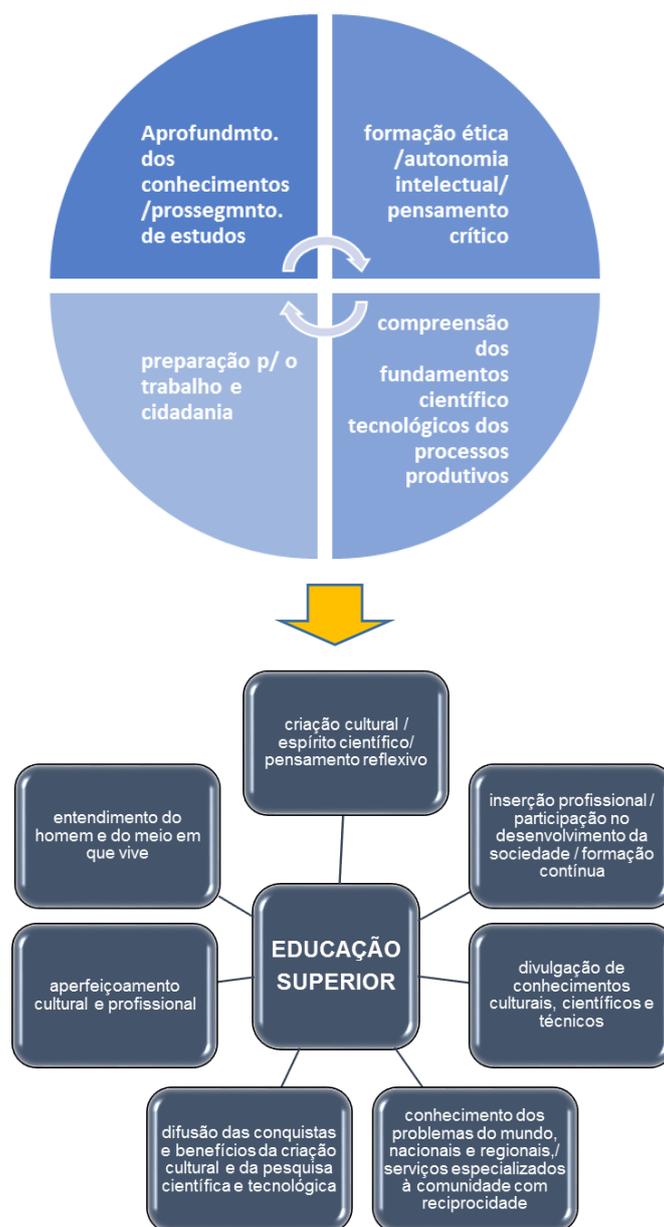
Revelaram-se, também, com a realização da pesquisa, um enorme potencial de possibilidades a serem exploradas futuramente, visto que foram considerados apenas quatro cursos em dois *campi* universitários, analisando aspectos referentes ao perfil dos estudantes que podem ser mais bem detalhados por meio dos dados preenchidos no questionário socioeconômico do vestibular (ver anexo 1), bem como outras possibilidades de leituras sobre a trajetória acadêmica dos estudantes, revelando e sistematizando informações que serão ricas para as ações institucionais e as políticas públicas de acesso, permanência e sucesso na Uneb. Outra possibilidade revelada diz respeito à relação entre a Uneb e o ensino médio público nos municípios em que se encontra instalada, visto que a pesquisa identificou as escolas e localidades de origem dos estudantes investigados, conhecendo aquelas que mais encaminham estudantes para a universidade.

Sistematizados assim, no que se refere ao quesito educação do IDH, estes dados nos permitiram refletir de modo mais amplo sobre o papel da Uneb em relação aos estudantes egressos da rede pública estadual, de modo específico nos locais dos seus *campi* universitários da região sisaleira e também em relação ao desenvolvimento local, possibilitando conhecer, entender e buscar soluções que viabilizem e facilitem a trajetória e condição de estudante universitário dos egressos da rede pública estadual.

1 ENSINO MÉDIO E EDUCAÇÃO SUPERIOR: APROXIMAÇÕES INICIAIS

“Estudar sociologicamente a educação é uma forma promissora de contribuir com o processo de democratização da sociedade, do Estado e das novas vinculações entre ambos” (KRAWCZYK, 2014).

As primeiras reflexões que fundamentaram e orientaram esta pesquisa disseram respeito à última etapa da Educação Básica – o Ensino Médio e a Educação Superior de modo articulado, partindo dos princípios e diretrizes de cada um deles.



Fonte: a autora

Figura 6 – Articulação entre Ensino Médio e Educação Superior

O ensino médio constitui, para a grande maioria da juventude, um processo de passagem para outro período da vida, na qual, além do aprendizado dos conteúdos escolares historicamente construídos nas diferentes áreas de conhecimento, espera-se que o estudante inicie sua participação social de forma mais ativa, inclusive para o ingresso na vida profissional.

Se tomarmos de modo literal a palavra “médio”, temos como significado aquilo que está entre dois, no meio, o que sugere, portanto, que essa é apenas uma etapa de transição para o avanço em estudos mais específicos. Somente na atual legislação esse nível de ensino foi incorporado à Educação Básica, o que deixa claro a importância que esse segmento adquiriu junto à sociedade. Tal fato procede da democratização da educação e da necessidade da sua universalização junto aos jovens. Conforme a LDB – 9394/96, Capítulo II - Seção IV, Do Ensino Médio, Art. 35, o ensino médio tem como finalidades:

- I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos;
 - II - a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
 - III - o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
 - IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina.
- (BRASIL, 1996).

Pelo que consta na legislação educacional vigente, fica evidente que o preparo dos jovens para a continuidade dos estudos, para o mundo do trabalho e exercício da cidadania deve ocorrer ainda na Educação Básica, porém, essa conciliação se tornou um dos grandes desafios postos ao Brasil, devido ao caráter elitista e excludente que a educação sempre teve.

Conforme análises do PNUD¹⁹ (2013), na composição do IDHM o quesito educação foi o que mais avançou no período entre 1991 a 2010, em termos absolutos e relativos no Brasil, porém, este é o subitem que continua sendo o de menor valor absoluto do IDHM (0,637), especialmente nas regiões Norte e Nordeste do País, que tem mais de 90% dos municípios ainda nas faixas de Baixo (de 0 a 0,499) e Muito Baixo (de 0,5 a 0,599) Desenvolvimento Humano no subíndice de Educação, sobretudo

¹⁹ IN: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil 2013. Disponível em: <http://www.pnud.org.br/arquivos/idhm-educacao.pdf>

no que se refere ao percentual de jovens de 18 a 20 anos com ensino médio completo, que em todo o país está em torno de 41% apenas, ou seja, mais da metade dos jovens brasileiros nessa faixa etária ainda não concluíram o ensino médio, o que inviabiliza a progressão nos estudos e a mobilidade social.

Na Educação Superior a conciliação entre a continuidade nos estudos, o mundo do trabalho e o exercício da cidadania deverá ter prosseguimento e articular-se às novas competências profissionais esperadas. Segundo consta na LDB, capítulo IV, Art. 43. A Educação Superior tem por finalidade:

- I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;
- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação;
- V – suscitar o desejo permanente de aperfeiçoamento cultural e profissional e possibilitar a correspondente concretização, integrando os conhecimentos que vão sendo adquiridos numa estrutura intelectual sistematizadora do conhecimento de cada geração;
- VI – estimular o conhecimento dos problemas do mundo presente, em particular os nacionais e regionais, prestar serviços especializados à comunidade e estabelecer com esta uma relação de reciprocidade;
- VII – promover a extensão, aberta à participação da população, visando à difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição (BRASIL, 1996).

Apesar do estabelecido pela atual LDB (BRASIL, 1996), que concilia “a preparação básica para o trabalho e para a cidadania; e [...] a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina”, historicamente, o maior desafio do ensino médio tem sido equacionar a tensão entre o caráter propedêutico e o profissionalizante, especialmente devido à grande desigualdade social que se perpetua por séculos e diferencia realidades, contextos, necessidades e oportunidades entre jovens das classes trabalhadoras e das classes economicamente mais favorecidas.

No caso da Educação Superior, a fragmentação entre trabalho e cidadania urge ser superada, fazendo com que neste nível a tensão existente entre o mundo do trabalho e a educação humanística seja não só uma questão referente à formação, mas, também,

referente à própria missão da universidade quanto ao desenvolvimento das sociedades. Fialho (2005) ressalta que refletir sobre a missão da universidade na contemporaneidade e sua contribuição para o desenvolvimento local e sustentável constitui uma aventura intelectual, dado o caráter multirreferencial das questões que aí se encontram imbricadas, bem como a complexidade inerente à sua constituição histórica e a estreita relação com o nível que o antecede – o ensino médio.

Chauí (2003) nos diz que qualidade e democratização da universidade só serão alcançadas a partir de investimentos na educação básica, pois, apenas uma educação pública de qualidade nessa etapa será capaz de superar a exclusão social e cultural que marcam historicamente a universidade pública brasileira.

Articular os dois níveis (ensino médio e educação superior) num determinado espaço/tempo, considerando tal complexidade, exige conhecer e analisar cada um deles, tecendo as relações explícitas e implícitas que daí decorrem. Ao fazer a correlação entre os dados apresentados pelo Brasil e pela Bahia, em relação aos dois níveis, verifica-se que se o desafio do país é grande em relação ao acesso e conclusão, na Bahia ele se torna ainda maior, pois além dos baixos números apresentados para o ensino médio, têm-se os agravantes geográficos referentes à extensão territorial com localidades de difícil acesso e às diferenças sociais e econômicas, regionais e municipais.

Têm-se, ainda, as questões de ordem política e cultural que dificultam o enfrentamento do problema em curto prazo, comprometendo, por conseguinte, o acesso à Educação Superior. Zago (2006, p. 230) considera ser essa uma situação que interfere na vida e inserção social dos jovens, pois “[...] é construída de forma contínua e durante toda a história escolar dos candidatos”.

A aproximadamente uma década, no ano de 2004, o INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, em estudos referentes ao acesso à educação superior, revelou que tínhamos aproximadamente 8,5 milhões de estudantes no ensino médio e outros cerca de 7 milhões de estudantes com o ensino médio já concluído à espera de possibilidades para continuarem seus estudos, fato que passa pelas políticas de fortalecimento do setor público no que se refere à articulação entre os dois níveis.

No caso do Estado da Bahia, resolver a situação é um desafio. Além dos indicadores estarem muito aquém dos necessários para alcançarmos os estudantes da faixa etária indicada como ideal (15 a 17 anos), conta-se com a falta de docentes das

áreas específicas do ensino médio em várias localidades, sobretudo nas de difícil acesso no campo.

Dados de 2009²⁰ referentes à etapa final da Educação Básica demonstram que naquele ano havia um total de 572.570 estudantes matriculados nas três séries regulares do ensino médio. Segundo o IBGE²¹, a população estimada do Estado da Bahia, em 2009, era de 14.637.364, destes 9,2% estavam com idades entre 15 a 19, o que significa um total de 1.346.637, revelando que grande parte dos jovens com idade compatível com o ensino médio não estavam matriculados nesse ano, um total de 57,48%.

Ainda conforme dados do IBGE (2009), tivemos 639.956 matrículas no ensino médio na rede pública (federal, estadual e municipal) e privada, revelando que somente 42,52% dos jovens com idades entre 15 a 19 anos estavam matriculados nesse nível de ensino. Embora de 2009 a 2010 tenha havido um incremento na matrícula, muito ainda está por se fazer.

Como já vimos, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 9394/1996 o ensino médio é apresentado como fase de escolarização necessária para a aquisição dos conhecimentos essenciais à inserção profissional e exercício da cidadania, bem como etapa de transição para a continuidade dos estudos, inclusive para a educação superior. Tais finalidades evidenciam a necessidade de olharmos esta etapa para muito além dos aspectos quantitativos que marcam historicamente sua trajetória. Encontram-se aí imbricados fatores de ordem sociopolítico, econômico e de dotação orçamentária que contribuem para a exclusão de grande parte do seu público alvo.

Kuenzer (2000, p.24) ressaltou que “[...] é preciso levar em conta as peculiaridades do caso brasileiro, onde a inexistência de dotação orçamentária ainda se mantém e apenas 25% dos jovens em idade de Ensino médio são atendidos”. A pouca dotação orçamentária do final da década de 90 do século passado contribuiu para que a universalização desse nível de escolaridade ainda viesse a ser um trabalho para mais várias décadas, conforme verificamos nos dados referentes à década subsequente. Segundo o resumo técnico do Censo Escolar²²

²⁰ Dados referentes as escolas públicas levantados pela SEC – Secretaria da educação do Estado da Bahia no Censo Escolar, 2009.

²¹ Dados disponíveis em: <http://www.ibge.gov.br/estadosat/>, acessados em 17 de setembro de 2010.

²² Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179

O aluno potencial do ensino médio é o aluno concluinte do ensino fundamental. No caso do ensino médio, mantido o raciocínio acima, a estimativa é que a situação de equilíbrio da matrícula esteja em torno de 10,3 milhões de alunos, contra os atuais 8,3 milhões (BRASIL, 2010, p. 3).

Deixando de fora o grande número de estudantes evadidos que já não se encontravam na idade ideal para cursar cada uma das etapas da Educação Básica e considerando apenas os estudantes concluintes do Ensino Fundamental, os números apresentados no Censo escolar de 2010 revelaram um *déficit* nas matrículas do ensino médio brasileiro da ordem de 2 milhões de jovens, embora em relação ao ano de 2009 tenha havido um aumento de 20.515 matrículas, o correspondente a 0,2%, conforme demonstra o Gráfico a seguir:

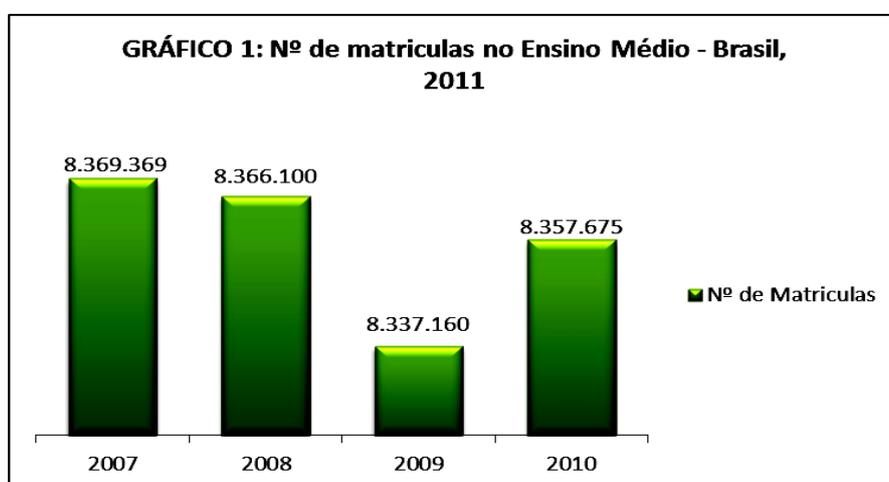


Gráfico 1
Fonte: MEC/Inep²³

Dados mais recentes coletados pelo IBGE na Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (PNAD), de 2001 a 2011, sistematizados pela Superintendência de Estudos Econômicos e Sociais da Bahia (SEI) no Boletim PNAD – Educação 2011 revelam que neste ano, entre os jovens de 15 a 17 anos, o acesso à escola no meio urbano atingiu 84,7%, ante 81,3% em 2006. Para o total do estado, a frequência chegou a 84,1% da população em 2011, enquanto em 2006 era 78,9%. No meio rural, 82,8% dos jovens nessa faixa etária frequentavam a escola em 2011, índice menor que o visto para o meio urbano. Segundo a SEI (2013), mesmo considerando a evolução no período,

²³ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179 – Acesso em 25 de dezembro de 2010.

Ao focar a análise na faixa etária de 15 a 17 anos, percebe-se uma grande diferença entre as frequências líquida e bruta, já que a segunda ultrapassa os 80% em 2011, porém, a primeira não chega a 40%. Apesar disto, o indicador evoluiu entre 2006 e 2011, tendo um aumento de 31,7% para 39,2%. No meio urbano, a frequência líquida dos jovens de 15 a 17 anos foi de 43,5% em 2011, ante 40,5% em 2006. Nas zonas rurais do estado, a evolução é ainda maior, passando de 17,7% para 29% no período. Apesar da evolução, o índice é muito baixo, o que indica que existem jovens estudando em séries não adequadas à idade. Isso é reflexo da realidade rural baiana, com os jovens entrando precocemente no mercado de trabalho, atrasando os estudos ou ausentando-se do sistema escolar.

Esta análise condiz com a grande desigualdade social que marca historicamente as relações de classes sociais na Bahia. Ainda conforme as análises da SEI (2013)

Quando se observam os mesmos indicadores, considerando a renda da família dos jovens, fica evidente a disparidade entre as classes sociais e como os números gerais camuflam o baixo desempenho no que se refere à frequência dos jovens ao sistema escolar, sobretudo dos mais pobres. Para os jovens de 7 a 14 anos, não há grandes disparidades, pois, como discutido anteriormente, a política de transferência de renda, através das condicionalidades para recebimento dos benefícios, mostrou uma grande eficiência no quesito educacional. Em 2011, para os jovens dessa faixa etária pertencentes ao grupo dos 20% mais ricos (5º quintil), 99,6% frequentavam a escola, enquanto no grupo dos 20% mais pobres (1º quintil) o índice era de 97,6%.

Os dados analisados no Boletim revelam uma diferença grande entre os grupos dos mais e dos menos favorecidos economicamente, tendo 28% dos jovens de 15 a 17 anos pertencentes ao grupo dos 20% mais pobres frequentando o ensino médio e no grupo de renda superior o indicador era de aproximadamente 64%. Contudo, apesar dessa diferença, avanços importantes foram verificados nessa faixa etária especialmente no que diz respeito ao acesso à escola e à defasagem idade/série, o que amplia a possibilidade de continuidade nos estudos e acesso à educação superior entre os mais pobres.

No caso da educação superior, estudos feitos há mais de uma década pelo INEP indicavam um número alto de estudantes com o ensino médio já concluído e a espera de possibilidades para continuarem seus estudos. Apesar da expansão da oferta da educação superior observada em todo o Brasil nas últimas décadas, sobretudo no início do século XXI, com o surgimento de políticas públicas de inclusão voltadas para esta etapa, ainda existe uma demanda reprimida em todo o país, mesmo existindo um certo consenso sobre a ideia de que sua expansão estaria de algum modo associada a

níveis mais altos de renda, diminuição do desemprego e maior desenvolvimento social de maneira geral.

Em praticamente todo o mundo, na configuração socioeconômica e cultural globalizada, o acesso a níveis mais altos de escolarização implica a possibilidade de se atingir maior desenvolvimento e melhor qualidade de vida, considerando-se que nesse modelo a relação trabalho/educação ganha tônica especial no que se refere aos programas de qualificação, capacitação, profissionalização etc., direcionados especialmente para o mercado de trabalho (SANTOS, 1999, p. 93).

Refletir sobre o papel social que cumpre à Universidade no século XXI não diz respeito apenas à vida de indivíduos ou ao desenvolvimento isolado das ciências, tecnologias e determinados setores econômicos. Perpassa necessariamente por considerarmos o *status* que a educação superior ocupa na sociedade contemporânea, sua relação com a construção e adoção de políticas públicas na relação com o ensino, pesquisa e extensão, além de toda a complexidade inerente à constituição da identidade dos sujeitos, decorrente das bases filosóficas, políticas e epistemológicas nas quais estão sendo construídas e sustentadas a contemporaneidade.

Entretanto, o cenário que temos em todo o país para esse nível de educação não é dos mais favoráveis nem mesmo compatível com as necessidades de desenvolvimento almejadas. Para Vivas (2007, p. 35)

[...] Chegar à “faculdade” continua sendo algo para poucos privilegiados na sociedade brasileira já que o número dos que concluem o ensino médio ainda é muito pequeno e, para aqueles que concluem, o modelo de ensino superior que possuímos se configura como excludente e elitista, de caráter bacharelesco, impedindo o acesso ainda de um número alto de estudantes e deixando de qualificá-los para determinadas áreas profissionais.

Historicamente, a forma principal de acesso à educação superior nas principais universidades brasileiras representou um “funil” – o vestibular. Modelo herdado da Reforma Universitária de 1968 que por muito tempo foi a forma prioritária de acesso às grandes universidades, apesar de ser um processo seletivo de caráter pedagógico massificado, classificatório e excludente, que assegura a entrada de poucos, geralmente oriundos das classes média e alta do país, ex-alunos das grandes escolas particulares. Apenas na última década esta forma de seleção perdeu *status* sendo substituída, sobretudo, pelo Sistema de Seleção Unificada – SISU, sistema informatizado do

Ministério da Educação que utiliza o ENEM – Exame Nacional do Ensino médio como forma de acesso.

Não se pode negar que o número de alunos que concluíram o ensino médio e ingressaram em cursos superiores cresceu em todo o País na última década, especialmente depois das medidas governamentais como FIES, PROUNI e o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI²⁴, que se tornaram oportunidades reais de acesso para jovens de menor renda, em geral oriundos do ensino médio das redes públicas, apesar dos cortes orçamentários sofridos para esses programas no ano de 2015, sobretudo nos institutos federais.

É inegável, também, o aumento do número de IES em todo o País nas últimas décadas, sobretudo as faculdades e centros universitários da rede privada. Na Bahia, esse cenário não foi diferente

[...] notamos uma expansão acentuada nas matrículas em cursos de graduação no Estado da Bahia no período de 1997 a 2011. Em 1997, este Estado abrigava 58,9 mil estudantes universitários. Quinze anos depois, as matrículas neste nível de ensino alcançaram a marca de 264,3 mil, representando um crescimento de 349,5%. No entanto, as matrículas nas instituições públicas aumentaram em 121,1% no período, saindo de 37 mil estudantes, em 1997, para 81,8 mil em 2011, enquanto que o número de estudantes acolhidos por instituições privadas saiu 21,8 mil para 182,5 mil, representando um incremento de 737,2% no mesmo período (BARBOSA, 2013, p.38).

Na rede privada, ao contrário da pública, há grande oferta de vagas noturnas, tornando-se a principal oportunidade para o aluno trabalhador, fato que fez com que o setor se tornasse o que mais se expandiu desde a década de 1990.

Esse cenário é um desafio a ser vencido, tendo em vista que as desigualdades de oportunidades na Educação Básica se acentuam gerando menores possibilidades de acesso ao ensino superior público, gratuito e de boa qualidade, o que reflete uma contradição, pois enquanto 85% dos estudantes do ensino básico brasileiro são oriundos da rede pública, 78% dos universitários fazem seus cursos na rede privada.

Tal fato explicita o caráter elitista que a educação superior pública sempre teve no nosso país, sendo destinada à formação de uma pequena parcela da sociedade, sobretudo naqueles cursos de maior prestígio social. Almeida Filho (2013, p.363) critica o modelo de universidade brasileira e nos diz que há enormes problemas a superar nelas classificando-os em três blocos: “Elitismo, Incultura e Anacronismo.”

²⁴ Programa criado pelo DECRETO Nº 6.096, DE 24 DE ABRIL DE 2007.

De fato, nossa universidade tem sido muito tempo elitista, protegida por uma seleção perversa e “traumática”. [...] A universidade brasileira tem sido uma instituição que não promove a cultura porque a formação tecnológico-profissional é fragmentada e, mesmo quando eficiente, mostra-se culturalmente empobrecida. Nota-se ainda forte dissonância da formação universitária no Brasil em relação à conjuntura contemporânea de outros países. Daí resulta significativo isolamento internacional da universidade brasileira, dado que o nosso modelo não tem compatibilidade com o de outros países (ALMEIDA FILHO, 2013, p.363-364).

Temos, ainda, outro problema sério: o número de vagas ociosas na educação superior cresceu significativamente, assim como a taxa de evasão que também cresce, inclusive na rede pública. Conforme o Censo de 2009²⁵ foram ofertadas, no ano de 2008, na Bahia, 131.159 vagas para 249.265 candidatos, sendo que destes apenas 61.447 ingressaram, ficando, portanto, 53,2% das vagas ociosas, o que corresponde a uma taxa de ociosidade superior à nacional (49,6%) e a do Nordeste (34,9%).

A taxa de escolarização superior de jovens com idade entre 18 a 24 anos continua muito baixa em todo o país. A taxa líquida nesse nível de educação (os que frequentam) é de 15,1%, segundo o IBGE (2012). Ainda muito abaixo dos índices internacionais. Conforme o novo PNE (2014-2024), a Meta 12 propõe

[...] elevar a taxa bruta de matrícula na educação superior para 50% (cinquenta por cento) e a taxa líquida para 33% (trinta e três por cento) da população de 18 (dezoito) a 24 (vinte e quatro) anos, assegurada a qualidade da oferta e expansão para, pelo menos, 40% (quarenta por cento) das novas matrículas, no segmento público (MEC, 2014).

O alcance dessa meta irá requerer um grande esforço nas políticas relativas à Educação Básica, pois o pequeno número de alunos egressos do ensino médio que chega à educação superior, no Brasil e na Bahia, retrata um cenário que merece ser analisado para além da dita falta de conhecimentos e competência técnica para aprovação nos processos seletivos vigentes.

A responsabilidade social do estado brasileiro, de forma geral, e das universidades públicas, de modo específico, requer urgentemente ações e políticas públicas para a juventude das escolas públicas, que se tem revelado o segmento social mais afetado pelas mudanças sociais na sociedade do conhecimento, devido às múltiplas competências que lhes são requeridas. Segundo Santos (1999), os estudantes médios

²⁵ Censo da Educação Superior de 2009. Resumo Técnico. Disponível em:
http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2009/resumo_tecnico2009.pdf

brasileiros das escolas públicas possuem uma relação de distância com a universidade e até hostil por conta do elitismo que essa instituição historicamente construiu. Para ele esse estudante

É um protagonista que tem de ser conquistado por via da resposta à questão da legitimidade, ou seja, por via do acesso não classista, não racista, não sexista e não etnocêntrico à universidade e por todo um conjunto de iniciativas que aprofundem a responsabilidade social da universidade na linha do conhecimento pluriversitário solidário (SANTOS, 1999, p. 45).

Coulon (2013) afirma que aqui, assim como na França, existe hoje o reconhecimento da importância da universidade não só por sua função cultural e de produção e transmissão de conhecimentos, mas, também, no desenvolvimento econômico e social. Segundo ele

[...] o Brasil sabe muito bem que a economia do saber é essencial nos intercâmbios globalizados de hoje. Essa é a razão pela qual o Brasil atua para tecer uma rede de novas universidades em cidades médias e não apenas em grandes metrópoles. Esta expansão constitui uma boa ferramenta de democratização, em complemento às políticas afirmativas que já permitem o acolhimento de populações de estudantes habitualmente ignoradas pelo ensino superior (COULON, 2013, p. 316).

Entretanto, como já assinalamos, apesar das políticas afirmativas de inclusão e acesso à educação superior, permanece um forte traço elitista e excludente que segrega parte dos estudantes brasileiros do mundo universitário, sobretudo os egressos do ensino médio da rede pública de ensino, o que nos impõe outros desafios e questionamentos. Trata-se, para Coulon (2013, p. 316), da “[...] adequação formação-emprego, a formação dos professores, notadamente do ensino superior, a pedagogia renovada, frente a uma juventude plural e diversificada, heterogênea, que exige seu lugar na sociedade e no mercado de trabalho”.

Os dados apresentados referentes ao ensino médio e educação superior no cenário nacional e local nos mostram que muito existe a ser investigado e feito, enfocando, sobretudo, a efetividade das políticas públicas relacionadas à democratização da educação, sua gestão e o desenvolvimento local que geram, a saber: o acesso, a permanência e o sucesso, tanto na etapa final da Educação Básica quanto em toda a educação superior.

1.1 A CONDIÇÃO DE ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO

Se o acesso à educação superior no Brasil constitui um grande desafio, permanecer e obter sucesso tampouco é tarefa das mais fáceis. Muitas são as dificuldades a serem enfrentadas nas trajetórias dos estudantes que ingressam na educação superior, especialmente os egressos das redes públicas de ensino.

Para Coulon (2008), o ingresso na educação superior é uma etapa em que se é preciso aprender a ser universitário. Ser estudante universitário representa muito mais que a mera transição de etapas. O estudante experimenta um novo estado, diferente dos anteriores, cheio de novidades e desafios, a ser desenvolvido no “ofício de estudante”, reafirmando dimensões inerentes às mudanças ocorridas no processo de passagem da educação básica para a superior, que descreve a “condição” de estudante universitário.

Estudos sobre a condição de estudante universitário tem revelado três dimensões associadas às dificuldades que enfrentam: a econômica, a intelectual e a psicológica. No campo econômico, temos a considerar dois aspectos: o primeiro diz respeito à falta de condições financeiras e estruturais das próprias instituições de ensino que contam com a precariedade dos laboratórios e bibliotecas e o baixo salário dos docentes, comprometendo a formação e desestimulando estudos e práticas dos estudantes; e o segundo refere-se à falta de condições materiais dos próprios estudantes universitários, que muitas vezes não dispõem do mínimo necessário para darem continuidade aos estudos, a exemplo: dinheiro para livros, transportes, refeições etc.

Um outro aspecto de caráter econômico mas, também político, que merece ser considerado é que o pequeno número de vagas e a pouca oferta de cursos noturnos nas instituições públicas de Educação Superior relacionada ao grande número de estudantes que, paralelamente aos estudos, têm a necessidade de trabalhar, compromete o engajamento acadêmico e escolha profissional destes, visto que poucos são os cursos diurnos que viabilizam essa dupla dedicação, restringindo as oportunidades de ingresso nesses espaços.

Considerando a dimensão intelectual é importante destacarmos que o acesso aos níveis mais altos de escolarização requer dos estudantes a aquisição de linguagens, códigos e competências básicas condizentes com o universo cultural, acadêmico, tecnológico e profissional a que terão contato após ingressarem na Educação Superior. Muitas vezes, esses estudantes sequer tem assegurado no ensino médio os conhecimentos básicos compatíveis com tal etapa, muito menos a maturidade intelectual

e profissional que se espera deles quando ingressam na Educação Superior, como destaca a LDB – 9394\96 na Seção IV Art.35.

III - [...] o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;

IV - a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996). (Grifos nossos)

Apesar da vigência desta lei há mais de duas décadas e da ainda insuficiente expansão da oferta e ampliação do acesso à educação superior, muito se tem discutido sobre as dificuldades que os estudantes egressos do ensino médio apresentam ao ingressarem na universidade, sobretudo quanto ao domínio eficiente da língua materna escrita e falada, da linguagem matemática e de conhecimentos gerais dos aspectos mais dinâmicos da sociedade, fato que, se não os alija da oportunidade de continuidade dos estudos e formação profissional, põem sob suspeita a legitimidade do diploma que adquirem.

Essa é uma problemática que está relacionada não só à qualidade da Educação Básica que oferecemos aos nossos jovens, mas que diz respeito às mais atuais demandas postas pela contemporaneidade, pois

O conhecimento do mundo como mundo é necessidade ao mesmo tempo intelectual e vital. É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o Contexto, o Global (a relação todo/parte), o Multidimensional, o Complexo? Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo, é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática e, não, programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento (MORIN, 2004, p.35).

O pensamento de Morin trata da questão intelectual e se articula diretamente com a terceira dimensão que destacamos como dificuldade de permanência dos estudantes na educação superior – a psicológica. O caráter programático que ainda prevalece no currículo da educação básica brasileira pouco tem a ver com a realidade que o estudante começará a conviver no mundo universitário e profissional, o que gera um mal-estar psicológico inicial muito grande. Daí decorre a necessidade de uma mudança paradigmática já na Educação Básica e um período de acolhimento e adaptação ao novo contexto nas instituições de ensino superior.

A passagem da condição de estudante secundarista, como se dizia no passado recente, para a de estudante universitário é mais que uma simples mudança de nível, mais que a continuidade de estudos, constitui para os estudantes um novo processo impregnado de novos códigos, regras e desafios, difíceis de serem assimilados de uma hora para outra. Por isso Coulon (2008, p.40) nos fala dos “ritos de afiliação” do processo constituído por três fases: o tempo do estranhamento; o tempo da aprendizagem e; o tempo da afiliação.

No “tempo do estranhamento”, vivenciado nos primeiros meses, o estudante vivencia uma série de rupturas e obstáculos que geram insegurança e desequilíbrio. A primeira ruptura descrita por Coulon, a partir da fala dos estudantes da Université Paris 8 Vincennes - Saint-Denis (Paris-8), é de ordem emocional – solidão. Esse sentimento foi descrito por uma de suas estudantes entrevistadas como “Todo mundo se cruza, mas ninguém se fala, ninguém se conhece, estamos verdadeiramente sós.” (2008, p. 73). Seguem-se a essa outras experiências que geram o sentimento de não pertencimento e identificação com a universidade.

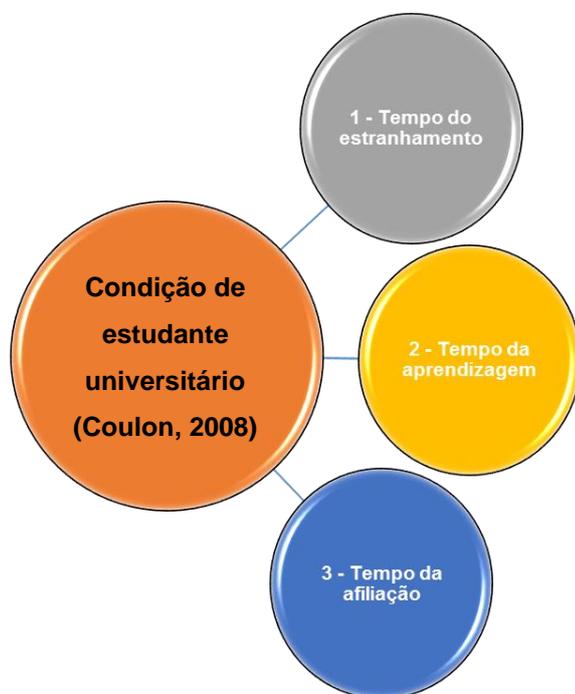
A segunda fase é o “tempo da aprendizagem”, ocorrido ainda no primeiro ano e marcado pela adaptação à nova realidade. Nessa etapa ocorre uma aprendizagem complexa e necessária para prosseguimento, na qual se incorporam novas rotinas institucionais e referências intelectuais, numa progressiva adaptação aos códigos locais, levando-os a adotar diferentes estratégias de ordem cognitiva e institucional. Para Coulon (2008, p.41), a fase mais difícil e perigosa, pois “É um período frequentemente doloroso, feito de inseguranças e dúvidas, ao longo do qual o estudante está ansioso. Ele não tem mais passado, mas ainda não tem futuro.”.

A terceira e última fase é o “tempo da afiliação”, momento de admissão definitiva do estudante, passando à condição de veterano. Nessa etapa o estudante nos dá vários indicadores da sua adaptação ou afiliação, quer seja de ordem institucional por meio da assimilação das regras e sua capacidade de lidar com elas, quer seja de ordem intelectual como aprender a interpretar e a lidar com as múltiplas obrigações escolares, o êxito nas avaliações; a autonomia para buscar conhecimentos em fontes diversas, para fazer trabalhos com competência, senso crítico em relação ao conhecimento e a atuação de professores e capacidade de conciliar a universidade com o mundo profissional.

Para ele, nas fases desse processo se experimentam confrontos de vários tipos, dentre os quais destaca três: o primeiro é o confronto entre a universidade e o colégio, em que se experimenta maior liberdade, autonomia, independência e descontinuidade

pedagógica; o segundo refere-se ao confronto entre a universidade e o mundo do trabalho, visto que as novas demandas de estudante, em geral, se opõem as do trabalho; e, por fim, o confronto com novas práticas que estão relacionadas desde a necessidade de se situar em relação ao local em que está inserido, até as regras de funcionamento que são completamente diferentes das dos colégios e das empresas.

Esses são confrontos que desestabilizam os estudantes na progressão dos seus estudos e que interferem na sua permanência e sucesso na universidade. Se somados aos problemas de ordem econômica e intelectual, aqui elencados, esses confrontos podem levar os estudantes, além da sensação de não pertencimento e de desestímulo, a um outro grande problema – a evasão.



Fonte: a autora

Figura 7 – Tempos da condição de estudante universitário

O fenômeno da evasão no ensino superior vem sendo observado em todo o mundo nos últimos anos. No Brasil essa evasão se apresenta em todos os estados nas Instituições de Ensino Superior - IES privadas e públicas com índices que variavam em 2009 de 53% para as primeiras e de 33% para as segundas, distribuídas entre as IES Federais, Estaduais e Municipais em ordem crescente (Inep, 2009). Nesse contexto, o fenômeno da evasão vem sendo registrado nos últimos anos em diferentes cursos e áreas de conhecimento com maior ou menor índice.

Acompanhar o acesso e a permanência dos estudantes neste nível de ensino constituiu um dos objetivos previstos pelo Plano Nacional de Educação (PNE 2001-2010), visando à diminuição na taxa de evasão de estudantes, a fim de alcançar maiores e melhores indicadores para a educação superior no País. Esse acompanhamento veio sendo feito pelo Ministério da Educação (MEC) e pode ser analisado por meio dos dados do Censo da Educação Superior que classifica a evasão na educação superior como média e total. A primeira configurando a saída dos alunos entre os semestres\ano e a segunda tomando o percentual de conclusão nos cursos, calculado pela razão entre o número de concluintes de um ano e o de ingressantes quatro anos antes, como indicador do fenômeno.

Estudos de diversas IES referentes à evasão vêm sendo feitos e identificam 03 tipos básicos: i - de curso (quando o estudante sai de um curso, mas acessa a outro); ii - da instituição (quando o estudante sai de uma instituição, mas ingressa em outra) e iii - do sistema (quando o estudante deixa de cursar a educação superior). Dentre estes tipos, há, ainda, a categorização de pelo menos 05 subgrupos: abandono, desistência, cancelamento, trancamento e transferência.

O tipo de evasão por abandono é o mais frequente em todo o País e revela que os alunos insatisfeitos com os cursos ou que não tem condições de dar continuidade a ele, simplesmente deixam de frequentar ou não se matriculam nos semestres subsequentes, sem formalizar a sua saída ou justificar as causas, indicando o que se chama de evasão média, mas podendo indicar evasão total também ao final do período que ocorreria a integralização do curso.

Contudo, a evasão possui vários outros indicadores, sobretudo em instituições públicas, apresentando uma complexidade que escapa à simples observação dos dados. Análises simplistas consideram que nas instituições privadas de ensino superior este fato se deve principalmente aos problemas de ordem financeira enfrentado pelos estudantes, o que não se justifica, visto que mesmo os que estão “em dia” com suas mensalidades têm evadido. No caso das IES públicas esses dados parecem mais instigantes devido ao fato de os estudantes enfrentarem maior concorrência nos processos de seleção para ingressarem nessas universidades e não terem como justificativa para a evasão os valores das mensalidades.

Sobre a evasão nas instituições públicas, chama-nos à atenção que os índices são altos mesmo em localidades onde a presença de universidades públicas é pequena, o que em princípio deveria assegurar a permanência daqueles estudantes que conseguem

ter acesso aos cursos, já que não estariam pagando e que a concorrência para ingressar é supostamente maior.

Além destes elementos e dos 3 tipos básicos de evasão, podemos ainda delimitar a categorização de pelo menos cinco subgrupos: abandono, desistência, cancelamento, trancamento e transferência. Cada um destes tipos interfere na chamada evasão média e total. A primeira configurando a saída dos alunos entre os semestres\ano e a segunda referente ao número de ingressantes e concluintes ao final do período mínimo de conclusão dos cursos.

Dados do Censo da Educação Superior (2009) mostravam que de 2008 para 2009, um total de 896.455 estudantes abandonaram a educação superior, tanto em IES públicas como privadas, o que representa uma média de 20,9% do universo de alunos. Nas instituições públicas, 114.173 estudantes (10,5%) evadiram dos cursos. Nas particulares, um total de 782.282 alunos (24,5% dos estudantes).

Podemos considerar também sobre evasão aquilo que se chama de evasão “tardia” e evasão “imediata” indicando o período em que o aluno evade do curso e\ou instituição. Nesse aspecto, as pesquisas têm revelado que a maioria dos casos de evasão ocorre de forma “imediata”, ou seja, ainda no momento de ingresso do aluno ao Ensino Superior, em geral cerca de 50% da evasão ocorre no primeiro ano de curso.

Conforme os últimos censos da educação superior, registrou-se que a maioria dos evadidos simplesmente desiste e não tranca matrícula. Este dado não difere entre instituições públicas ou privadas, sendo que em ambas o maior índice de evasão ocorre no primeiro ano de curso, como já dissemos.

É preciso pensar sobre a evasão de forma socialmente responsável, pois a luta contra o fracasso e o abandono dos estudos, em qualquer nível da educação, deve ser vista em termos humanistas e pelo viés da generosidade, mas também é necessário fazer contas (COULON, 2012 p.24), pois os custos desse fenômeno são altos para as instituições e para a sociedade, o que nos leva a pensar sobre a importância de estudá-lo, compreendê-lo e buscar evitá-lo.

A alta taxa de evasão na educação superior revela, também, tensões históricas de ordem pedagógica nas etapas que a antecedem. Para Coulon (2008, p. 21) “[...] a democratização do acesso ao ensino superior [...] não foi acompanhada por uma democratização do acesso ao saber”, o que gera dificuldades para o acesso e sobretudo para a permanência nas IES.

Revela-se, ainda, nos estudos sobre evasão na educação superior que este é um fenômeno complexo de multicausalidade que muitas vezes não possui um único motivo para ocorrer, mas sim uma associação de motivos diretos e indiretos que juntos lhe conferem maior complexidade e configuram a difícil tarefa de ser universitário.

2 UMA CRISE DE IDENTIDADE: ENSINO MÉDIO PARA QUE AFINAL?

“Mas na profissão, além de amar tem de saber.
E o saber leva tempo pra crescer.”
(Rubem Alves).

Compreender o que é o chamado Ensino médio atual e seu papel social requer uma breve retrospectiva histórica. Não é de agora que se discutem os objetivos e o caráter que deve ter o ensino médio brasileiro. Desde a sua criação como oferta estatal em 1909 que já havia divergências de pensamento entre ofertar uma educação geral ou profissionalizante, o que para Kuenzer (2009) constitui o desafio político que sempre esteve presente no transcurso da constituição histórica desse nível de ensino, haja vista estar relacionado ao âmbito das relações de poder típicas das sociedades divididas em classes sociais que estabelecem diferenciação entre a educação dos que exercem funções intelectuais e dirigentes e os que exercem funções instrumentais.

De certo modo, sempre houve uma separação entre a oferta de educação geral e profissionalizante na educação pública brasileira, especialmente no equivalente ao ensino médio. Se até o ano de 1932 a diferenciação da oferta de educação geral e profissionalizante já ocorria desde o primário com alternativas de educação rural ou profissionalizante para os pobres, para as elites a trajetória dava-se de um outro modo. O ensino primário seguido pelo secundário de caráter geral e acadêmico possibilitava aos concluintes da 5ª. série ginasial ter acesso à educação superior por meio de exames, o que era impossível para os que tinham uma formação voltada para o trabalho, incipiente na formação geral.

No início do século XX, por volta de 1909, foram criadas pelo Estado 19 escolas de artes e ofícios em diferentes estados, oferecendo cursos profissionalizantes para os estudantes das classes trabalhadoras. O ensino médio de formação geral fora criado pela iniciativa estatal apenas 30 anos depois, na década de 40, destinando-se à formação propedêutica das elites.

Essa diferenciação educacional se acentuou na década de 40 do século XX, especialmente com o processo de industrialização e desenvolvimento dos setores secundário e terciário da economia, que requereu novos ramos profissionais, incrementando o surgimento de escolas e cursos ocupacionais, inclusive o surgimento do sistema “S”, com o SENAI em 1942 e SENAC em 1946, além da criação das escolas técnicas, modelos em que se transformaram as escolas de artes e ofícios. Essas novas

opções de formação profissional surgem combinando iniciativa pública e privada com vistas à formação de trabalhadores.

Em 1942, a reforma Capanema, por meio da Lei Orgânica do Ensino Secundário, apresentou a possibilidade da modalidade profissional se articular à científica clássica, podendo os estudantes prestar exames de adaptação e prosseguirem nas seleções para a educação superior. Contudo, essa articulação, embora tenha sido um avanço, reafirma a dualidade estrutural e a prevalência dos saberes acadêmicos socialmente legitimados em detrimento dos saberes específicos do mundo do trabalho no ensino médio.

Apenas na década de 60 do século XX, por meio da LDB nº4.024 de 1961, foi reconhecida a equivalência entre os cursos colegial e técnico de nível médio, integrando finalmente o ensino profissionalizante ao sistema regular, a despeito de permanecer a dualidade estrutural entre os conhecimentos e a diferenciação entre o público alvo de cada modalidade.

Na década seguinte, já no governo militar, deu-se uma nova reforma por meio da LDB 5.692, de 1971, na qual se pretendeu para o ensino médio a formação profissionalizante compulsória, atendendo às demandas de formação de mão de obra técnica qualificada para o chamado “milagre econômico” do período, mas, também, freando a busca dos estudantes secundaristas da educação pública pela educação superior, o que havia sido fortemente incentivado pelos movimentos estudantis da década de 60.

Segundo Kuenzer (2009, p.30), essa tentativa de ensino médio fracassou não só pelo fato do chamado milagre econômico não ter passado de uma ‘euforia’, como pelo fato de que houve dificuldades de várias ordens para implantação do novo modelo, o que resultou no Parecer nº76/1975, que restabeleceu a modalidade de formação geral, reafirmando a dualidade estrutural anterior por meio da Lei nº 7.044 de 1982. Para ela, por ter origem na diferença de classes, esse não seria um problema resolvido apenas por lei e por mudança no projeto político-pedagógico escolar, pois

Essa legislação apenas normatizou um novo arranjo conservador que já vinha ocorrendo na prática das escolas, reafirmando a organicidade da concepção de Ensino médio ao projeto dos já incluídos nos benefícios da produção e do consumo de bens materiais e culturais: entrar na Universidade (KUENZER, 2009, p.30).

Percebemos que desde os anos de 1940 o chamado ensino médio brasileiro esteve voltado para a diferenciação das classes sociais e para o atendimento das demandas do modo de produção do capital, atrelando a formação profissionalizante ao modelo de organização taylorista-fordista baseado em princípios pedagógicos de qualificação profissional voltada para o desenvolvimento individual e formas de fazer dissociadas do planejamento, pouco requerendo competências intelectuais superiores e conhecimento científico tecnológico.

O modelo educacional baseado na pedagogia do trabalho taylorista-fordista, segundo Kuenzer (2009, p.31-32) priorizou o disciplinamento, destreza, rapidez, memorização e repetição de tarefas bem definidas, propondo no currículo escolar conteúdos fragmentados, apresentados em sequências rígidas que requeriam a uniformidade de respostas aos procedimentos padronizados. Para a autora esse modelo pedagógico influenciou sobremaneira o ensino escolar atendendo não só às demandas do mundo do trabalho como da vida social regidos por certezas e comportamentos pré-definidos que norteavam o paradigma taylorista-fordista.

Esse modelo educacional prevaleceu por várias décadas e ainda hoje pode ser encontrado em escolas que mesmo frente aos novos paradigmas da contemporaneidade, frutos da globalização da economia mundial e das tecnologias da informação e conhecimento, permanecem adotando práticas fragmentadas e hierarquizadas que dissociam o saber geral e humanístico do saber técnico do trabalho instrumental, ratificando a velha dualidade estrutural, que não condiz mais com as demandas das sociedades contemporâneas.

2.1 O ENSINO MÉDIO NA EDUCAÇÃO BÁSICA ATUAL: CONTRADIÇÕES E PERSPECTIVAS

“Mas o ideal é que a escola me prepare pra vida
Discutindo e ensinando os problemas atuais
E não me dando as mesmas aulas que eles
deram pros meus pais” (Gabriel O Pensador)

Na LDB atual, conforme vimos anteriormente, o ensino médio é apresentado como a etapa da Educação Básica voltada para a preparação de jovens para o mundo do trabalho e para a cidadania. Porém, sabemos que superar a dualidade estrutural que

marcou historicamente o ensino médio brasileiro constitui um desafio de ordem política, pedagógica e cultural.

Se as leis de diretrizes e bases da educação anteriores tiveram forte influência do modo de produção baseado no paradigma taylorista-fordista, a partir das mudanças que foram sendo processadas nas sociedades desde a década de 80, novas demandas educacionais foram postas, requerendo um novo perfil de trabalhador e de cidadão decorrentes da reestruturação do modo de produção do capital relacionadas à economia globalizada, às tecnologias da informação e comunicação e ao paradigma toyotista japonês de organização e gestão do trabalho.

O velho esquema de trabalho baseado na linha de montagem frente ao atual modelo de sociedade foi substituído pelas chamadas células de produção e o trabalho individual pelo trabalho em equipe, requerendo competências que permitam ao trabalhador de todos os segmentos adaptarem-se de forma flexível à produção, agora também flexível e cada vez mais dinâmica, cujas principais metas são eficiência, qualidade e competitividade.

Essas mudanças geraram impactos nos discursos educacional e empresarial requerendo do trabalhador competências que não estavam na pauta dos currículos escolares, tampouco nas relações interpessoais que foram estabelecidas e vivenciadas por ele no mundo do trabalho, provocando uma contradição entre a demanda social e a realidade vivida na prática das relações e ambiências sociais.

O novo discurso refere-se a um trabalhador de novo tipo, para todos os setores da economia, com capacidades intelectuais que permitam adaptar-se à produção flexível. Dentre elas algumas merecem destaque: a capacidade de comunicar-se adequadamente, com o domínio dos códigos e linguagens, incorporando além da língua portuguesa, a língua estrangeira e as novas formas trazidas pela semiótica; a autonomia intelectual, para resolver problemas práticos utilizando os conhecimentos científicos, buscando aperfeiçoar-se continuamente; a autonomia moral, através da capacidade de enfrentar novas situações que exigem posicionamento ético; finalmente, a capacidade de comprometer-se com o trabalho, entendido em sua forma mais ampla de construção do homem e da sociedade, através da responsabilidade, da crítica, da criatividade (KUENZER, 2009, p.32).

Percebemos que, embora a LDB atual tenha avançado na proposição de um ensino médio que promova a superação da dualidade estrutural entre educação e trabalho, essa superação de fato é bem mais complexa e exige mudanças de ordem política e de financiamento que sejam capazes de democratizar o acesso a bens materiais e culturais por jovens de todas as classes sociais. Kuenzer (2009, p.32) defende

para as escolas públicas de Ensino médio mudanças relacionadas à sua estrutura física, visto que carecem de equipamentos, bibliotecas e laboratórios, assim como mudanças relativas à valorização da docência, a fim de se ter nesses espaços docentes concursados e qualificados para o planejamento e execução de um novo currículo que articule de forma contextualizada, ciência, cultura e trabalho.

As competências ora requeridas necessitam que seja ofertada uma educação científica e tecnológica cada vez mais sólida e de qualidade, o que continua só acontecendo para parcela ínfima da sociedade, ou seja, para os já incluídos, aqueles que geralmente têm sua escolarização fora da iniciativa estatal e que experienciam em suas trajetórias de vida situações não escolares de acesso a bens materiais e culturais que os tornam capazes de atender às novas exigências sociais.

Continuamos, portanto, a despeito da lei, a ter escolas distintas para classes sociais distintas, mas em termos de currículo, as determinações legais são únicas, tanto para a rede pública quanto privada de ensino, como determina a Lei 9.394/96:

Art. 36. O currículo do ensino médio observará o disposto na Seção I deste Capítulo e as seguintes diretrizes:

I - destacará a educação tecnológica básica, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes; o processo histórico de transformação da sociedade e da cultura; a língua portuguesa como instrumento de comunicação, acesso ao conhecimento e exercício da cidadania;

II - adotará metodologias de ensino e de avaliação que estimulem a iniciativa dos estudantes;

III - será incluída uma língua estrangeira moderna, como disciplina obrigatória, escolhida pela comunidade escolar, e uma segunda, em caráter optativo, dentro das disponibilidades da instituição.

IV - serão incluídas a Filosofia e a Sociologia como disciplinas obrigatórias em todas as séries do ensino médio. (Incluído pela Lei nº 11.684, de 2008)

§ 1º Os conteúdos, as metodologias e as formas de avaliação serão organizados de tal forma que ao final do ensino médio o educando demonstre:

I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna;

II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem;

§ 3º Os cursos do ensino médio terão equivalência legal e habilitarão ao prosseguimento de estudos (BRASIL, 1996).

A proposta apresentada pela LDB traz não mais a estrutura disciplinar clássica de forma fragmentada como antes, mas sim a determinação de uma estrutura capaz de desenvolver junto aos jovens de todas as classes sociais e em todas as modalidades ofertadas, as competências demandadas pela sociedade contemporânea.

Com esse fim, a LDB atual instituiu, também, uma nova proposta de Educação Profissional como modalidade de ensino, independente, porém articulada ao ensino

médio, associando a formação técnica a uma sólida educação básica, concomitante ou sequencialmente a esta, estabelecendo diretrizes curriculares com o objetivo de adequá-las claramente às tendências do mundo do trabalho. Segundo a legislação vigente, a educação profissionalizante pode ser realizada por alunos que concluíram ou que estejam cursando o ensino médio, preparando o estudante para exercer uma profissão.

Devido à significativa parcela de jovens que se encontra em defasagem idade/série ou que abandonou os estudos em todo o Brasil, políticas públicas vêm sendo desenvolvidas pelos governos federal, estadual e municipal para a educação profissionalizante, buscando expandir a oferta de cursos pelo país, dentre as quais destacamos a criação do PROEJA - Programa de Integração da Educação Profissional ao Ensino médio na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos em 2006 e mais recentemente o PRONATEC – Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego em 2011. Por meio desses programas, o Estado pretende implantar políticas que cumpram as seguintes ofertas de cursos de educação profissional e tecnológica, que contribuam para a ampliação do acesso e melhoria da qualidade do ensino médio público em todo o país:

- Educação profissional técnica integrada ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos;
- Educação profissional técnica concomitante ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos;
- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional integrada ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos;
- Formação inicial e continuada ou qualificação profissional concomitante ao ensino médio na modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Considerando tudo o que vimos a respeito do ensino médio na atual LDB, temos clareza dos desafios que ainda estão postos, porém, parece-nos que, ainda que contraditório, as novas demandas decorrentes da reestruturação produtiva do capital, apontam para a possibilidade de uma educação que requer competências de ordem intelectual e instrumental para todos os cidadãos, o que indica um modelo de educação que mesmo em modalidades diferentes, desenvolva as mesmas competências para jovens das diferentes classes sociais.

Numa perspectiva ontológica compreende-se que trabalho e educação são atividades especificamente humanas. Trabalhamos e nos educamos com consciência da relação existente entre ambos, percebendo-os como processo que deve se articular de forma emancipatória. Para Savianni (2007, p.9)

[...] no ensino médio a relação entre educação e trabalho, entre o conhecimento e a atividade prática deverá ser tratada de maneira explícita e direta. O saber tem uma autonomia relativa em relação ao processo de trabalho do qual se origina. O papel fundamental da escola de nível médio será, então, o de recuperar essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho.

Reconhecendo essa relação entre o conhecimento e a prática do trabalho nos projetos político-pedagógicos das escolas de nível médio das redes pública e privada, talvez seja possível avançarmos para uma sociedade mais equânime e socialmente justa, apontando para uma democratização da educação que ocorra para além do acesso e garanta a conclusão e aquisição das competências básicas propostas pela nossa legislação.

2.2 O ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL NA BAHIA

No Brasil, segundo o Censo Escolar (INEP, 2013), o número de matrículas no ensino médio manteve-se quase o mesmo no período de 2007 a 2013, passando de 8.376.852 matrículas no ano de 2012 para 8.312.815 em 2013, com queda de 0,8% (64.037 matrículas). Além do baixo número de matrículas nesse nível de ensino, conta-se com o agravamento do número de pessoas com faixa etária acima da ideal para o ensino médio que sequer concluíram o ensino fundamental, além dos que se matriculam e evadem recorrentemente. Segundo o Atlas do Desenvolvimento Humano 2013 (PNUD), no Brasil, 40% dos jovens na faixa de 15 a 17 anos ainda não têm sequer o ensino fundamental completo.

Na Bahia o quadro não é diferente, no ano de 2012 houve um total de 589.072 matrículas no ensino médio, passando para 575.378 matrículas em 2013, uma queda de 1,66% (13.694 matrículas), maior que a nacional (ver Tabela 1 a seguir). Em 2010 a média de pessoas de 18 anos ou mais com o ensino médio completo no estado era de apenas 34,6% e a nacional 37,9% segundo o IBGE.

Frente a esse cenário, muito ainda está por se fazer, tanto no que diz respeito ao acesso dos jovens na faixa etária de 15 a 17 anos, tida como ideal para esse nível de ensino, como quanto à permanência, conclusão e alcance das finalidades educativas previstas, estabelecidas por lei e demandadas socialmente. Segundo dados do Censo Demográfico (IBGE, 2010) a população estadual nesse ano era de 14.016.906 habitantes, dentre os quais 818.228 com idades entre 15 a 17 anos. E o total de matrículas no ensino médio nesse ano foi de apenas 640.838 abrangendo todas as modalidades, o que já indicaria um déficit mesmo que todas as matrículas fossem na faixa etária ideal para o nível de ensino. Desse total de matrículas no ensino médio 122.072 estudantes estavam matriculados na Educação de Jovens e Adultos (EJA), ou seja, na faixa etária ideal teríamos supostamente²⁶ cerca de 518.766 jovens, indicando um déficit nas matrículas da ordem de 36,6%.

Além do déficit nas matrículas, o Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) baiano aponta nos últimos anos a persistência dos baixos índices de aproveitamento. O IDEB total do ensino médio foi de 3 pontos em 2013, ocupando o quarto pior índice, acima apenas dos estados do Pará, Mato Grosso e Maranhão. O resultado para o ensino médio na rede estadual foi de 2,8 com uma queda em relação ao ano de 2011, no qual a Bahia alcançara 3 pontos. A meta baiana para 2013 era de 3,3 pontos, abaixo da alcançada pelo país que é de 3,7. Por esse motivo a Bahia desceu 2 pontos no *ranking* dos estados passando para a 21ª posição.

Esses resultados revelam sérios problemas na Educação Básica. Uma situação crítica nos níveis de aprendizagem dos estudantes, especialmente no ensino médio, visto ser essa a etapa final na qual as competências previstas para o uso da Língua Portuguesa e Matemática deveriam estar asseguradas desde o ensino fundamental. Agravando esse cenário, houve queda no número de matrículas desse nível no período de 2008 a 2013, segundo dados do Censo da Educação Básica (MEC, 2013), conforme segue:

²⁶ Supoe-se que o recorte etário das matrículas regulares no ensino médio na Bahia é superior ao ideal em função dos altos índices de evasão, repetência e distorção idade-série, atingindo jovens de até 19 anos.

Tabela 1 - Bahia: matrículas no ensino médio (Normal/Magistério e Integrado) por dependência administrativa, 2013

Ano	TOTAL	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2008	650.079	4.914	575.970	25.771	43.424
2009	639.956	5.881	572.570	18.706	42.799
2010	588.986	5.706	526.214	13.894	43.172
2011	598.509	7.307	536.094	11.219	43.889
2012	589.072	9.289	523.350	9.971	46.462
2013	575.378	9.881	508.893	7.765	48.839

Fonte: MEC/Inep

A queda nas matrículas ocorreu nos meios urbano e rural, apesar de todos os programas e modalidades que vem sendo ofertadas pelo Estado como incentivo às matrículas. No meio urbano a queda maior se deu entre os anos de 2009 a 2010, sendo da ordem de 9,6%, aproximadamente. E embora tenha havido uma recuperação no ano de 2011 em relação ao de 2010, nos anos subsequentes essa tendência permaneceu, conforme segue.

Tabela 2 - Bahia: matrículas no ensino médio (Normal/Magistério e Integrado) no meio urbano por dependência administrativa, 2013

Ano	TOTAL	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2008	620.964	3.885	559.348	15.039	42.692
2009	612.883	4.829	555.126	11.046	41.882
2010	560.090	4.463	505.964	7.225	42.438
2011	571.847	6.001	517.442	5.390	43.014
2012	562.781	7.871	504.634	4.571	45.705
2013	547.915	8.413	488.621	3.516	47.365

Fonte: MEC/Inep

No meio rural, a queda foi um pouco menor, mas a situação não foi diferente, mesmo se considerarmos que houve um pequeno aumento entre 2012 e 2013, como se verifica a seguir:

Tabela 3 - Matrículas no Ensino médio (Normal/Magistério e Integrado) no meio rural por dependência administrativa, 2013

Ano	TOTAL	Federal	Estadual	Municipal	Privada
2008	29.115	1.029	16.622	10.732	732
2009	27.073	1.052	17.444	7.660	917
2010	28.896	1.243	20.250	6.669	734
2011	26.662	1.306	18.652	5.829	875
2012	26.291	1.418	18.716	5.400	757
2013	27.463	1.468	20.272	4.249	1.474

Fonte: MEC/Inep

Esse cenário revela-se demasiado preocupante em relação à situação atual da juventude baiana, pois, se considerarmos que houve aumento no acesso ao ensino fundamental nos últimos anos, deveria haver então um aumento nas matrículas do ensino médio e não o contrário. Uma das possíveis explicações para esse fenômeno diz respeito à mudança da pirâmide etária que tem sido alterada ao longo dos últimos anos, diminuindo o número de jovens demandantes desse nível de ensino, porém o *déficit* na matrícula em relação ao número de jovens na faixa etária de 15 a 17 anos indica haver outros motivos.

O distanciamento dos jovens do ensino médio num período em que se amplia o acesso ao Ensino Fundamental e à Educação Superior indica haver problemas de outras ordens, um exemplo seria a pouca identidade que os alunos têm com o currículo proposto, ainda excessivamente disciplinar e distante da realidade da juventude, assim como as questões de logística de transporte para chegar à escola mais próxima, quer nas cidades, quer no meio rural, especialmente para os jovens de famílias de baixa renda que precisam trabalhar para se manter e ajudar a família, além de custear seus estudos.

Trata-se de um grave problema da educação brasileira especialmente para a juventude, com sérios impactos sociais, no qual podemos perceber a ausência do Estado quer seja pelo não enfrentamento de questões básicas referentes à qualidade da educação como a falta de uma política ampla e séria de formação e valorização docente ou pela transferência de responsabilidades entre os entes federados.

Segundo informações da Diretoria de Ensino Médio da Secretaria da Educação da Bahia - SEC, são ofertadas na rede estadual 09 (nove) modalidades, a saber:

- Ensino médio regular;

- Ensino médio Integrado;
- Ensino médio - Normal Médio /Magistério;
- Educação Profissional Concomitante;
- Educação Profissional Subsequente;
- EJA presencial Ensino Médio;
- EJA presencial integrada à educação profissional;
- EJA semipresencial integrada à educação profissional;
- Educação Profissional mista - concomitante e subsequente.

Apesar do registro de oferta destas diferentes modalidades na rede estadual o cadastro de matrículas por municípios apresenta separadamente somente dois tipos: o ensino médio (Normal/Magistério e Integrado) somado a EJA e, o ensino médio profissional. Os dados disponíveis não possibilitam termos a ideia do número real de matrículas por modalidade. Tem-se indicado, apenas, que existe um número muito maior de estudantes matriculados nas modalidades do primeiro tipo nos 417 municípios baianos.

Segundo o Censo da Educação Básica (MEC, 2013) nesse ano tivemos 508.893 matrículas no Ensino médio Normal/Magistério e Integrado da rede estadual (ver Tabela 1), e mais 125.202 no ensino médio – EJA²⁷, distribuídos nos 1059 estabelecimentos da rede pública estadual. Desse número total de estabelecimentos que ofertam o ensino médio 955 são no meio urbano, 104 no meio rural, 9 em área indígena e 17 em áreas remanescentes de quilombos.

A despeito dos problemas relacionados à grande extensão territorial do estado e da complexidade referente à diversidade cultural, assim como a carência de professores especializados na rede pública estadual, o que gera dificuldades para implantação de um sistema de oferta de ensino médio em todos os territórios nos meios urbano e rural, o número de vagas ociosas para esse nível tem sido grande, o que indica haver uma capacidade de atendimento maior que a atual.

Para os estudantes desse nível, residentes em locais de difícil acesso no meio rural, desde o ano de 2008 que a Secretaria de Educação buscou uma alternativa pedagógica com uso de tecnologias da comunicação, criando o então chamado

²⁷ Dados da Sinopse do Censo da Educação Básica 2013. Disponível em: <http://www.inep.gov.br/basica/censo>

Programa EmC@mpo – Ensino Médio no Campo com Intermediação Tecnológica²⁸, com vistas a solucionar problemas referentes à dificuldade de oferta do ensino médio em localidades longínquas no Estado, a carência de professores em diferentes componentes curriculares e o alto índice de abandono escolar nessa etapa da Educação Básica, além de atender a demanda dos Movimentos Sociais do Campo por educação nesse nível.

O programa iniciou suas aulas no ano letivo de 2010, atendendo estudantes de 123 municípios, em 299 localidades, totalizando aproximadamente 11.000 matrículas nas três séries do ensino médio. A proposta do programa efetivou-se por meio de aulas teletransmitidas, ao vivo, com uso de solução de comunicação via satélite com videoconferência baseada no software IPTV, conferindo uma nova relação de tempo e espaço na qual professores do ensino médio da rede estadual deram aulas para alunos em diferentes localidades, simultaneamente e em tempo real.

Em 2011 o então Emc@mpo se reestruturou em EMITEC – Ensino médio com Intermediação Tecnológica²⁹, atingindo um número aproximado de 16.000 estudantes matriculados³⁰. A principal mudança ocorreu no âmbito da descrição do público alvo, deixando de ser ofertado apenas para localidades do meio rural, mas, abrindo possibilidades para oferta em outros espaços nos quais se evidencie a necessidade. O programa tem-se revelado relevante para o cenário devido à garantia de docentes com licenciaturas específicas para todas as áreas do conhecimento previstas pelo currículo, assim como pelo índice de aprovação e de concluintes por Direc, conforme dados do Paip/Sudeb/SEC no Gráfico abaixo:

²⁸ Portaria nº15007/2008, publicada no Diário Oficial de 17/12/2008

²⁹ Portaria nº 424/2011 publicada em D. O. de 21 de janeiro de 2011

³⁰ Dados oferecidos pela SEC- Secretaria de Educação do Estado da Bahia.

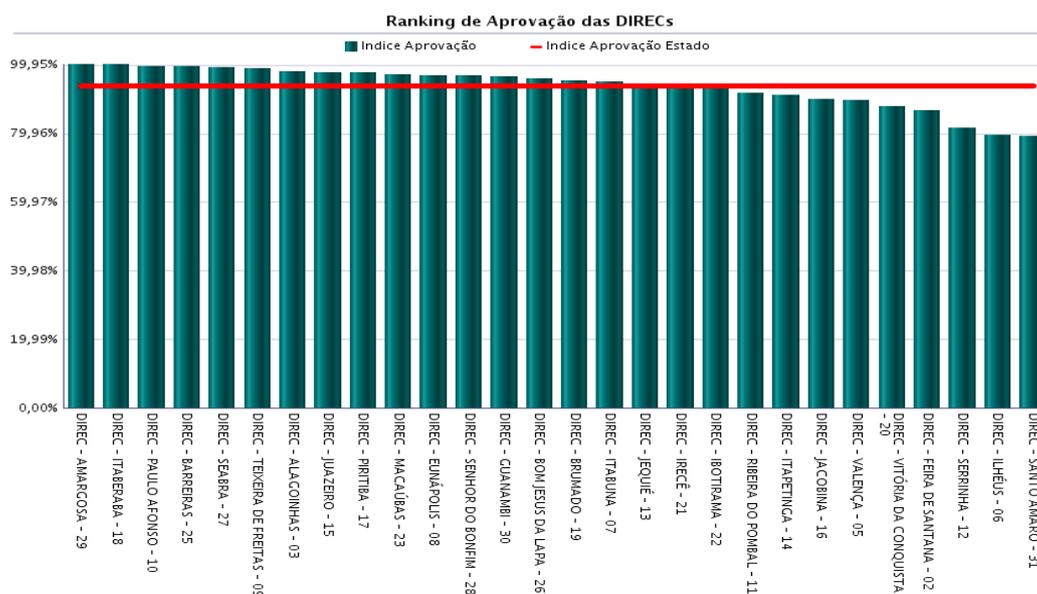


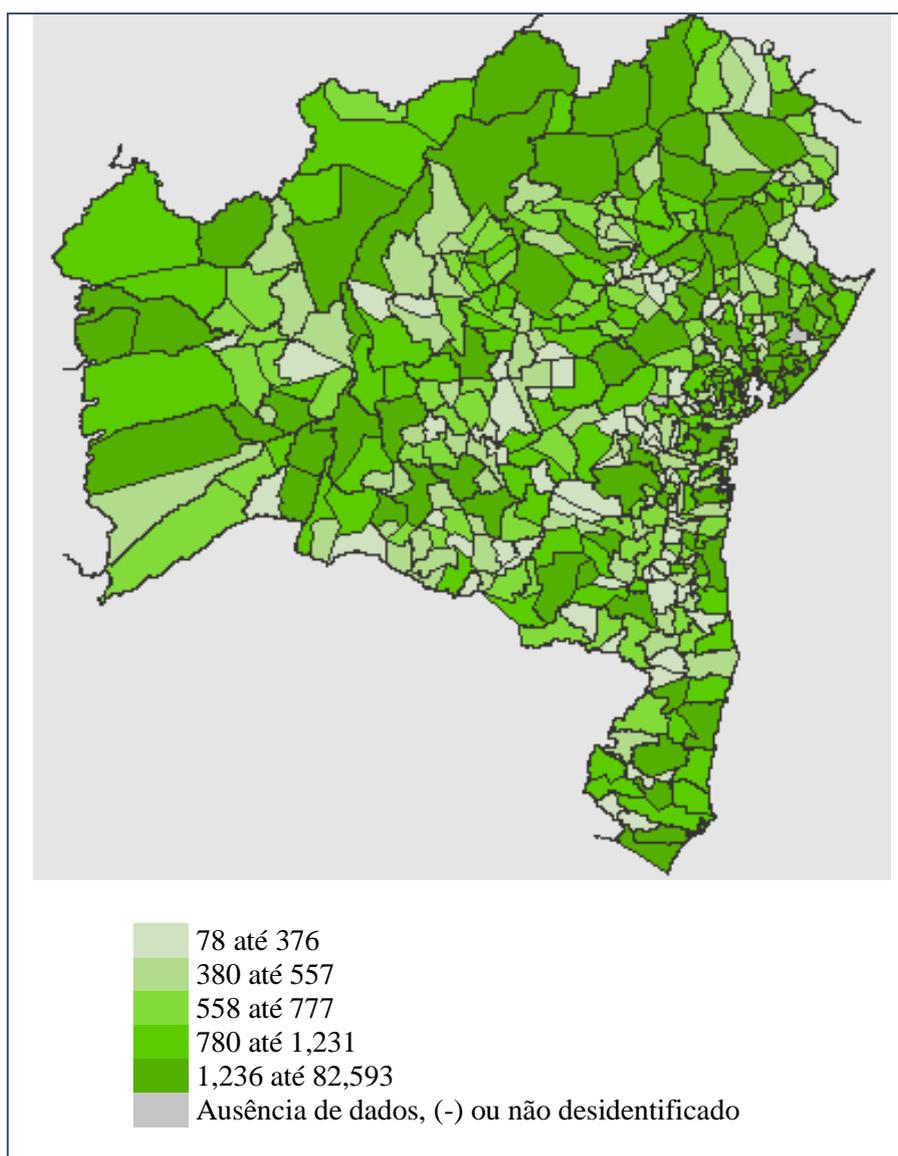
Gráfico 2

Fonte: Paip- Sudeb – SEC – ANO 2013

Sem dúvidas esse programa vem contribuindo para ampliação do atendimento do ensino médio pela rede estadual, bem como para que o número de matrículas não tivesse caído ainda mais, além de elevar os índices de aprovação. Contudo, sabemos que muito mais precisa ser pensado e feito para democratização desse nível de ensino. O cartograma a seguir demonstra o atendimento do ensino médio pela rede estadual nos municípios baianos.

Analisando o cartograma que segue percebemos que há cobertura significativa pela rede estadual em quase todo o território conforme demonstram as áreas destacadas em tons de verde mais escuros, entretanto, percebemos que em alguns municípios o atendimento ainda é baixo, conforme indicam as cores mais claras, em especial a região central da Bahia.

No caso da região sisaleira, dos 20 municípios que a integram, 13 possuem indicadores de educação muito baixos, com baixo número de escolas, de número de matrículas e distorções idade/série no ensino médio, impactando diretamente no desenvolvimento local e na empregabilidade da juventude. Os municípios da região com maior IDH possuem o seguinte quantitativo de escolas estaduais de ensino médio: São Domingos (02 escolas), Valente (03 escolas), Retirolândia (01 escola), Serrinha (07 escolas) e Ichu(01 escola).



Fonte: SEI; IBGE

Figura 8 - Bahia: matrícula no ensino médio na rede estadual, 2013

Dados mais recentes referentes ao número de matrículas por DIREC informados pela Superintendência de Desenvolvimento da Educação Básica (SUDEB) da SEC, indicam que houve uma evolução no total de matrículas no ensino médio em 2014 em relação ao apresentado pelo Censo 2013.

A tabela a seguir apresenta dados organizados por número de matrículas em ordem decrescente por DIREC e pode-se observar que não existe uma relação direta entre estas unidades gestoras e o número de municípios circunscritos a elas. Tal fato deve-se ao porte³¹ de cada município que as compõem, sua localização regional e

³¹ O porte do município aqui é referente ao desenvolvimento econômico e número de habitantes que possui.

desenvolvimento humano, sugerindo haver maior ou menor número de matrículas conforme o desenvolvimento econômico e social, além de outros elementos relacionados à cultura e complexidade local.

Tabela 4 - Matrículas Ensino Médio por Direc - 2014

DIREC	Município Sede	Nº de municípios	Total de matrículas
1B	Salvador (SSA e RMS)	9	97.341
1ª	Salvador	1	60.832
2	Feira de Santana	30	51.790
14	Itapetinga	12	37.403
12	Serrinha	20	27.977
15	Juazeiro	10	27.203
20	Vitória da Conquista	18	26.565
13	Jequié	25	22.480
3	Alagoinhas	16	22.371
25	Barreiras	15	20.008
7	Itabuna	19	18.962
21	Irecê	19	18.731
8	Eunápolis	10	17.941
26	Bom Jesus da Lapa	13	16.607
5	Valença	15	15.521
9	Teixeira de Freitas	11	15.388
6	Ilhéus	9	14.610
28	Senhor do Bonfim	9	13.179
16	Jacobina	15	13.112
11	Ribeira do Pombal	15	12.930
18	Itaberaba	13	12.171
31	Santo Amaro	9	12.060
32	Cruz das Almas	9	11.814
4	Santo Antonio de Jesus	12	11.267
10	Paulo Afonso	11	11.191
30	Guanambi	11	10.914
19	Brumado	12	10.686
22	Ibotirama	9	10.132
27	Seabra	11	9.097
23	Macaúbas	9	7.865
24	Caetité	10	7.765
29	Amargosa	9	7.204
17	Piritiba	7	5.387
Total de matrículas			678.504

Fonte: Sudeb – SEC – 2014

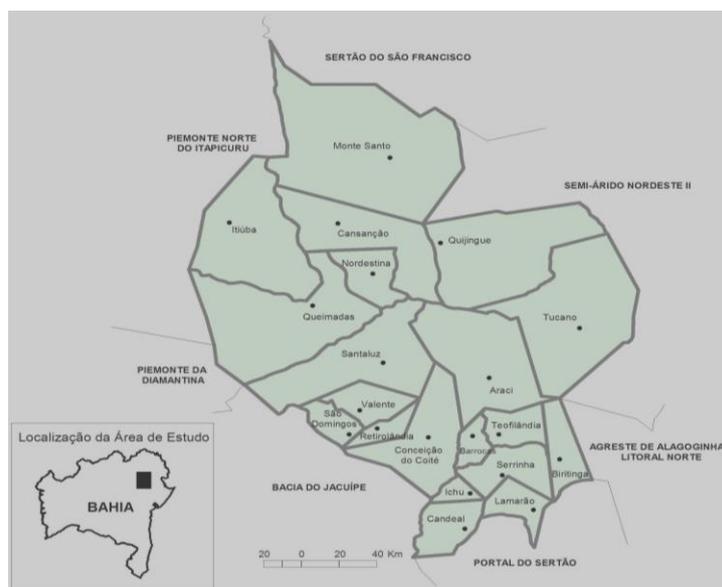
O nosso estudo, referente ao ensino médio na região sisaleira, integrante da DIREC 12, detalha e analisa essa complexidade para os municípios de Serrinha e Conceição do Coité sedes dos *campi* universitários da UNEB.

3 O ENSINO MÉDIO NA REGIÃO SISALEIRA: OS MUNICÍPIOS DE SERRINHA E CONCEIÇÃO DO COITÉ EM DESTAQUE

“Adianta querer saber muita coisa? O senhor sabia, lá para cima - me disseram. Mas, de repente chegou neste sertão, viu tudo diverso diferente, o que nunca tinha visto. Sabença aprendida não adiantou para nada. Serviu algum?” (Guimarães Rosa)

Iniciaremos nossas reflexões sobre o ensino médio nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité, descrevendo de forma breve alguns dados da região sisaleira à qual ambos pertencem, visto que, segundo Barbosa e Barbosa (2014, p.11), dentro do estado as regiões “[...] abrigam municípios cujas relações históricas, culturais, econômicas e sociais apresentam dinâmicas semelhantes.”

A Região Sisaleira, localizada no semiárido, nordeste do estado, compreende uma área de 21.256,50 km² da qual fazem parte vinte municípios: Araci, Barrocas, Biritinga, Candéal, Cansanção, Conceição do Coité, Ichu, Itiúba, Lamarão, Monte Santo, Nordestina, Queimadas, Quijingue, Retirolândia, Santaluz, Serrinha, São Domingos, Teofilândia, Tucano e Valente, totalizando na região 582.329 habitantes residentes, tendo o município de Ichú com a menor população, apenas 5.255 habitantes e, os municípios de Serrinha e Conceição do Coité, com as maiores populações, respectivamente 76.762 e 62.040 habitantes, segundo o IBGE³².



Fonte; IBGE

Figura 9 – Mapa Região do Sisal - Bahia

³² Censo Demográfico 2010 – IBGE. Disponível em: <http://cidades.ibge.gov.br/xtras/uf.php?lang=&coduf=29&search=bahia>

Na Bahia, o IDHM apresentado em 2010 foi de 0,660 (Médio Desenvolvimento)³³ e está composto dos itens: Renda: 0,663; Longevidade: 0,783 ; e Educação: 0,555. Somente no item Longevidade alcançamos Desenvolvimento Alto, nos demais estamos em Médio Desenvolvimento. Contudo, nas 2 últimas décadas nosso índice cresceu 71% , superando o crescimento do país que foi de 47,8% no mesmo período.

Na região sisaleira, porém, 13 dos 20 municípios apresentaram Baixo Desenvolvimento, sendo que 8 estão entre os 20% que registram menor IDHM no estado e 4 deles entre as 20 últimas colocações: Monte Santo (416° posição); Lamarão (410° posição); Araci (402° posição) e Biritinga (400° posição). Monte Santo e Lamarão estão entre os 10% dos municípios com menor IDHM do país. Os outros 7 municípios da região apresentaram Desenvolvimento Médio e 5 deles: São Domingos, Valente, Retirolândia, Serrinha e Ichú estão entre os 20% de maior índice no Estado.

Tabela 5 - IDH dos municípios da Região do Sisal-Ba.

Município	IDHM	Posição ranking Bahia
Monte Santo (BA)	0.506	416°
Lamarão (BA)	0.518	410°
Araci (BA)	0.534	402°
Biritinga (BA)	0.538	400°
Itiúba (BA)	0.544	387°
Quijingue (BA)	0.544	386°
Cansanção (BA)	0.557	348°
Nordestina (BA)	0.560	337°
Teofilândia (BA)	0.566	312°
Tucano (BA)	0.579	253°
Candeal (BA)	0.587	218°
Queimadas (BA)	0.592	190°
Santaluz (BA)	0.598	166°
Barrocas (BA)	0.610	123°
Conceição do Coité (BA)	0.611	119°
Ichu (BA)	0.631	67
Serrinha (BA)	0.634	58
Retirolândia (BA)	0.636	54°
Valente (BA)	0.637	52°
São Domingos (BA)	0.640	49°

Fonte: Atlas de Desenvolvimento Humano no Brasil 2013, disponível em: <http://www.pnud.org.br/>

³³ Segundo o PNUD as faixas de desenvolvimento humano são fixas, sendo: Baixo Desenvolvimento Humano menor que 0,550, Médio entre 0,550 e 0,699, Alto entre 0,700 e 0,799 e Muito Alto Desenvolvimento Humano acima de 0,800.

Serrinha ocupa no estado em relação ao IDHM a 58ª posição e Conceição do Coité ocupa a 119ª ambos dentre os municípios com melhores posições, entre os 20% e 30% com maiores índices na Bahia, respectivamente. Destacamos que nas 2 últimas décadas Serrinha e Conceição do Coité, apresentaram evolução significativa nesse indicador, conforme segue:

Tabela 6 - Evolução do IDH nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité

Municípios	1991		2000		2010	
	IDHM Geral	IDHM Educação	IDHM Geral	IDHM Educação	IDHM Geral	IDHM Educação
Serrinha	0,388	0,203	0,488	0,328	0,634	0,532
Conc. do Coité	0,313	0,13	0,446	0,282	0,611	0,517

Fonte: IBGE

Entretanto, a evolução apresentada no IDHM não foi suficiente para configurar um cenário diferenciado em relação ao ensino médio nesses municípios. Embora apresentem Desenvolvimento Médio no IDHM, no item Educação os índices alcançados refletem um Baixo Desenvolvimento, mesmo com a evolução das últimos 20 anos. Serrinha com 0,532 e Conceição do Coité com 0,517, o que está relacionado principalmente aos números do ensino médio local.

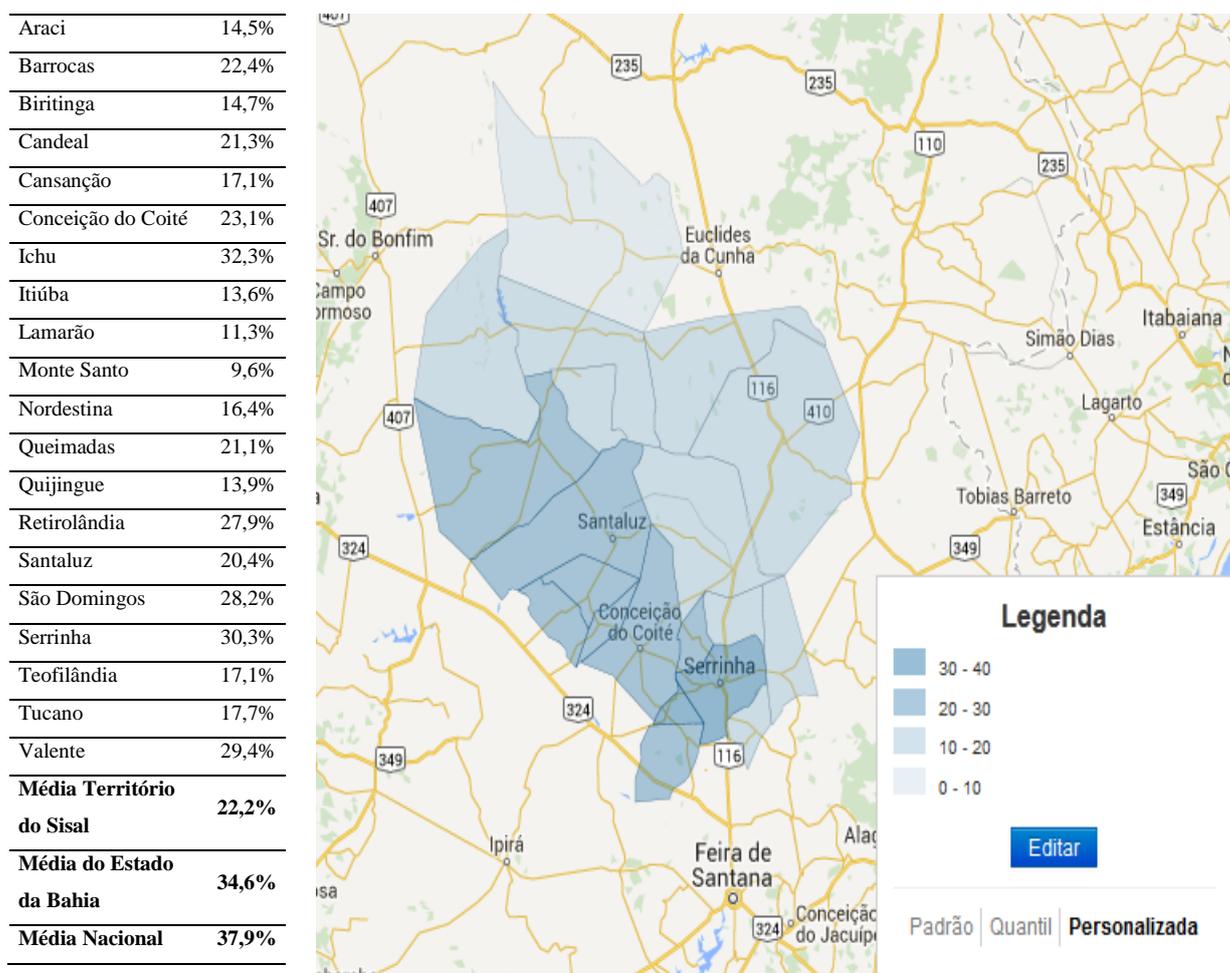
No ano de 2010, segundo o IBGE, as populações de jovens com idades entre 15 a 19 anos em Serrinha e Conceição do Coité eram de 7360 e 5860 respectivamente. E o total das matrículas no ensino médio foi de 3403 para Serrinha e 3071 para Conceição do Coité. Considerando que o total de matrículas nesse nível abrange todas as modalidades, incluindo a EJA, percebe-se que existe um grande número de jovens na faixa etária “ideal” nesses municípios sem acesso ao ensino médio. A queda na matrícula desse nível pode ser verificada no quantitativo das matrículas desde o ano de 2005 conforme segue:

Tabela 7 - Evolução da Matrícula total no Ensino Médio em Serrinha e Conceição do Coité

Cidades/ano	2005	2007	2009	2010	2012
Serrinha	4.264	3.888	3.753	3.403	3.141
Conc. da Coité	2.975	2.786	2.625	3.071	2.193

Fonte; IBGE.

Ainda, segundo dados do IBGE, no ano de 2010 o percentual da população de 18 anos ou mais com o ensino médio completo na região sisaleira era de 22,2%. Nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité eram 30,3% e 23,1%, respectivamente, ambos abaixo da média estadual de 34,6%, sendo que Conceição do Coité encontra-se bem próximo da média da região, conforme se verifica a seguir:



Fonte: Dados Brutos do Atlas do Desenvolvimento Humano dos Municípios (IDH-M), Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (Pnud). Disponível em: <<http://www.atlasbrasil.org.br/2013/>>.

Figura 10 - BAHIA: percentual da população de 18 anos ou mais com ensino médio completo no Território de Identidade do Sisal, 2010

Nota-se que o estado da Bahia como um todo possui baixo percentual de pessoas com idade de 18 anos ou mais com o ensino médio completo, abaixo da média nacional que também ainda é muito baixa, apenas 41%, segundo dados do PNUD(2013). Segundo Barbosa e Barbosa (2013), um dos motivos que pode influenciar esse cenário diz respeito à alta precarização da Educação Básica pública na Bahia (estadual e municipais).

Em análises feitas a partir dos Microdados do Censo da Educação Básica de 2012 (INEP/MEC) confrontados com referenciais apontados como ideais para a qualidade da educação básica estes autores criaram um Indicador de Precarização. Para eles o Indicador de Precarização da Educação Básica diz respeito à infraestrutura das unidades escolares para atendimento aos processos pedagógicos, à formação dos docentes e ao regime de trabalho dos mesmos. Juntos, esses fatores contribuem para que o quadro se agrave ainda mais no ensino médio, visto que esse nível requer melhores condições estruturais e humanas para atender os objetivos a que se propõe, assim como as novas demandas da juventude.

No Território do Sisal, segundo os autores, nas escolas da rede estadual, o indicador mais alto de precarização³⁴ diz respeito à Infraestrutura (PrecI = 0,497) indicando uma precarização moderada, porém nas escolas da rede municipal esse indicador é de (Prec I = 0,938) ou seja, alta precarização, o que indica que na Educação Infantil e no Ensino Fundamental, responsabilidade dos municípios, a situação é muito grave, o que certamente irá refletir na formação dos estudantes para os níveis subsequentes de responsabilidade da rede estadual.

Já em relação ao indicador da qualificação docente na rede estadual da Região do Sisal tem-se uma precarização moderada (PrecQ = 0,314), maior que na rede municipal que é de baixa precarização (PrecQ = 0,173), assim como o indicador referente ao regime de trabalho (PrecT) que na rede estadual é (PrecQ = 0,335) e na municipal (PrecQ = 0,245). Contudo, no Índice geral, ambas as redes da Região do Sisal possuem precarização moderada, na rede estadual (Prec = 0,382) e na municipal (PrecQ = 0,452).

O quadro que temos em Serrinha e Conceição do Coité não difere do indicador geral de precarização da região, sendo o estadual de (Prec = 0,374) e o municipal (Prec = 0,444) para o primeiro município e, para o segundo município o estadual de (Prec = 0,324) e o municipal de (Prec = 0,345). Chama nossa atenção o fato de que ao confrontarmos esses indicadores com o IDHM de cada um desses municípios temos uma relação invertida. Serrinha possui maior IDHM (ver Tabela 6) do que Conceição do Coité, entretanto, no que se refere aos indicadores de precarização o município de

³⁴ Para os autores, o critério de classificação do nível de precarização sugere quatro níveis. O primeiro vai de zero até o nível 0,250, e abriga aqueles considerados de nenhuma ou baixa precarização; o segundo, considerado de precarização moderada, abrange os valores 0,251 a 0,500; o terceiro, nível crítico de precarização, compreende os níveis de 0,501 a 0,750; e, por fim, o quarto, com valores entre 0,751 e 1,000, abriga aqueles de alta ou absoluta precarização.

Conceição do Coité apresenta uma pequena melhora em relação aos indicadores de Serrinha.

Considerando cada um dos 20 municípios da região é o seguinte:

Tabela 8 - Território de Identidade do Sisal - Indicadores de precarização da Educação Básica, 2012

Município	Indicador de Precarização de Infraestrutura PREC _I		Indicador de Precarização da Qualidade Docente PREC _Q		Indicador de Precarização do regime de Trabalho PREC _T		Indicador Geral de Precarização PREC	
	Estado	Município	Estado	Município	Estado	Município	Estado	Município
Sisal	0,497	0,938	0,314	0,085	0,335	0,106	0,382	0,377
Araci	0,533	0,957	0,089	0,052	0,378	0,016	0,333	0,342
Barrocas	0,200	0,949	0,427	0,130	0,085	0,000	0,237	0,360
Biringinga	0,400	0,957	0,270	0,227	0,253	0,067	0,308	0,417
Candeal	0,400	0,986	0,336	0,044	0,142	0,029	0,293	0,353
Cansanção	0,467	0,971	0,136	0,023	0,475	0,248	0,359	0,414
Conc. do Coité	0,477	0,878	0,342	0,054	0,152	0,104	0,324	0,345
Ichu	0,300	0,888	0,328	0,089	0,207	0,006	0,278	0,328
Itiúba	0,560	0,976	0,292	0,071	0,590	0,191	0,481	0,412
Lamarão	0,400	0,977	0,250	0,319	0,377	0,009	0,342	0,435
Monte Santo	0,500	0,962	0,481	0,108	0,529	0,068	0,503	0,379
Nordestina	0,400	0,971	0,058	0,066	0,635	0,119	0,364	0,386
Queimadas	0,400	0,966	0,245	0,011	0,403	0,001	0,349	0,326
Quijingue	0,800	0,912	0,307	0,022	0,784	0,079	0,630	0,337
Retirolândia	0,400	0,968	0,313	0,042	0,216	0,053	0,310	0,355
Santaluz	0,640	0,881	0,500	0,063	0,386	0,000	0,509	0,315
São Domingos	0,300	0,922	0,444	0,011	0,464	0,080	0,403	0,337
Serrinha	0,582	0,927	0,275	0,266	0,264	0,139	0,374	0,444
Teofilândia	0,400	0,961	0,579	0,031	0,257	0,219	0,412	0,404
Tucano	0,450	0,885	0,226	0,146	0,436	0,062	0,371	0,364
Valente	0,440	0,891	0,391	0,055	0,129	0,311	0,320	0,419

Fonte: Microdados do Censo da Educação Básica (INEP/MEC)

Serrinha, conforme o Censo da Educação Básica do ano de 2012, contava com 09 escolas que ofertaram o ensino médio atendendo um total de 3141 estudantes matriculados nas 3 séries desse nível. Destas escolas, 07 são da rede estadual e o número de matrículas nessa rede foi de 2945 estudantes, ou seja, a rede estadual concentra 78% das escolas de ensino médio e possui 94% das matrículas desse nível no

município, apesar de apresentar nível crítico de precarização (PrecI) no que se refere à infraestrutura das escolas e uma precarização moderada no que se refere à qualificação docente (PrecQ) e ao regime de trabalho desses docentes (PrecT).

Em Conceição do Coité a situação não é diferente. Também conforme o Censo da educação Básica de 2012 existiam 12 escolas de ensino médio atendendo um total de 2193 estudantes matriculados. Um total de 10 escolas são da rede estadual e o número de matrículas foi de 2079 estudantes, ou seja, 83% das escolas de ensino médio são da rede estadual e atendiam 95% das matrículas desse nível de ensino, apesar de apresentar nível crítico de precarização (PrecI) no que se refere à infraestrutura das escolas e uma precarização moderada no que se refere à qualificação docente (PrecQ) e ao regime de trabalho desses docentes (PrecT).

Todas essas informações e os dados aqui selecionados demonstram haver na região sisaleira, assim como nos 2 municípios em destaque, um quadro crítico relacionado à juventude e ao ensino médio. Essa realidade certamente impacta tanto no desenvolvimento local quanto na possibilidade de os jovens alcançarem níveis mais elevados de escolaridade, nesse caso a possibilidade de acesso à educação superior.

No Plano de Metas 2010/2013 a Uneb destaca seu papel frente ao cenário

O Nordeste brasileiro, considerados os condicionantes e o perfil secularmente anacrônico de seu semiárido, abriga uma das maiores concentrações de população com os mais baixos indicadores sociais e de fraco dinamismo econômico entre todas as regiões brasileiras.

Nesse contexto de escassez e estagnação, o estado da Bahia detém o pior índice de analfabetismo do país (em termos absolutos) e os mais baixos índices de desempenho do estudante e de regularidade do fluxo escolar, além de uma precária preservação da infraestrutura física das escolas. Tal quadro aponta para a necessidade inadiável de implementação de ações efetivas e indutoras por parte das instituições de ensino superior do estado, para superar a inércia e lançar ações vigorosas e diferenciadas para superar as dificuldades da escola pública baiana.

Em particular, cabe a esta Universidade contribuir de maneira incisiva para reverter os indicadores da educação pública do Estado, elevando a qualidade da educação básica, sobretudo por meio da formação inicial e continuada dos profissionais, buscando a qualificação transformadora. (UNEB, 2010, p.8)

A relação estabelecida entre a Uneb e o ensino médio a partir da trajetória dos estudantes nos cursos ofertados em Serrinha e Conceição do Coité será o nosso enfoque a partir do próximo capítulo, visto que esses municípios abrigam os *campi* XI e XIV há mais de duas décadas, o que em princípio os diferenciam dos demais municípios da região, aumentando a responsabilidade institucional na mudança do cenário educacional local.

3.1 A PRESENÇA DA UNEB NA REGIÃO SISALEIRA: APROXIMAÇÕES ENTRE A UNIVERSIDADE E O ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL

“A novidade é que o Brasil não é só litoral, é muito mais que qualquer zona sul”
(M. Nascimento)

A Universidade do Estado da Bahia, fundada em 1983, é a maior instituição pública de ensino superior da Bahia e está presente geograficamente em todas as regiões do Estado. Está estruturada no sistema de multicampia com 29 Departamentos distribuídos entre 24 *campi*, sendo o maior localizado na capital baiana e os demais em 23 importantes municípios de porte médio e grande, todos com populações acima de 40 mil habitantes, disponibilizando cerca de 150 opções de cursos de graduação e habilitações nas modalidades presencial e de educação a distância (EaD).

O fato de a Uneb ser a universidade com maior capilaridade na Bahia afirma o importante papel estratégico que a mesma possui no cenário da educação estadual e que, além disso, de algum modo sua presença nos meios locais e regiões do Estado deve estreitar a relação entre universidade/município, gerando impactos no desenvolvimento local, no âmbito do IDH, e nos diferentes níveis de educação, quer seja simplesmente pela presença de uma universidade pública na localidade ou, pelos cursos que oferta e pelas atividades extensionistas e de pesquisas que desenvolve.

[...] a forma pela qual a universidade *multicampi* se faz presente no lugar, além de expressar a proximidade com uma ambiência formada pela variedade de contextos, regionais e locais, indica, também, variados níveis de interação com os processos de desenvolvimento social, tecnológico e científico que ultrapassam a demarcação territorial, exclusivamente calcada no critério político-administrativo, bem assim variados níveis de compromissos com esses processos (FIALHO, 2005, p.73).

Serrinha e Conceição do Coité são municípios da região sisaleira que distam apenas 35,9km um do outro e ambos são sedes de *campi* da Uneb ofertando cursos do Departamento de Educação (DEDC), um desde 1988 e o outro desde 1992, respectivamente. Conhecer um pouco da história e da estrutura desses *campi* será fundamental para compreender a relação que eles possuem com o ensino médio local de modo mais específico e, na região que integram, de modo geral.

3.1.1 O *Campus* Universitário de Serrinha

O *campus* Serrinha foi criado em 1988 com a denominação de Faculdade de Educação de Serrinha (FES/UNEB), ofertando, inicialmente, o curso de Pedagogia. No ano de 1997 a FES foi transformada no então Departamento de Educação (DEDC), por meio da Lei Estadual nº 7.176/97 que adotou a estrutura orgânica de Departamento, reorganizando as universidades estaduais da Bahia. Atualmente, o *Campus* oferece nesse departamento, além do curso de Licenciatura em Pedagogia, os cursos de Licenciatura em Geografia e o de Bacharelado em Administração.

Nesse *campus* são oferecidos, ainda, outros cursos de graduação na modalidade de Programas Especiais integrantes do Programa de Formação de Professores da Educação Básica (PARFOR), também conhecido como – Plataforma Freire, a exemplo os cursos intensivos de Pedagogia, Geografia, História, Matemática, Educação Física, Letras e Biologia, em parceria com o MEC e prefeituras de municípios da região sisaleira, além de outros municípios como: Nova Soure, Ribeira do Amparo e Água Fria. Funciona também nesse *campus* um polo de oferta de cursos Ead, oferecendo cursos da Universidade Aberta do Brasil (UAB/MEC). Na pós-graduação são oferecidos periodicamente cursos *latu sensu*, tais como os de Psicopedagogia da Educação Infantil e Séries Iniciais, Gestão da Educação Contemporânea, dentre outros.

O DEDC deste *campus* abriga, desde 2003, o Centro de Pesquisa, Cultura e Tecnologias Educativas da Região do Sisal (CPCT), projeto financiado pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado da Bahia (FAPESB). Nesse espaço são sediados os Projetos de Extensão do *Campus*, desenvolvendo atividades e linhas de pesquisa nas áreas de Educação e Comunicação, Memória e Cultura Regional.

A oferta desses cursos e o desenvolvimento dos projetos de extensão e pesquisa no *Campus* Serrinha, há mais de duas décadas, ampliaram a relação entre a educação oferecida pela Uneb e a comunidade, possibilitando um maior desenvolvimento social, econômico, científico, técnico e cultural na região.

3.1.2 O *Campus* Universitário de Conceição do Coité

O *Campus* Conceição do Coité foi implantado em 1992, através do projeto de Lei Estadual nº 8.602/90 e da Portaria nº 254/91 da UNEB e abriga o DEDC, ofertando os seguintes cursos: Licenciatura Letras com habilitação em Língua Portuguesa e

Literaturas; Língua Inglesa e Literaturas; Bacharelado em Comunicação Social com Habilitação em Radialismo e; Licenciatura em História.

Além dos cursos de graduação são ofertados na pós-graduação quatro especializações: Linguística Aplicada à Língua Portuguesa, Metodologia da Língua Portuguesa, Literatura Brasileira e Política e Planejamento Pedagógico. São desenvolvidos ainda neste *campus* atividades de pesquisa e extensão por meio dos núcleos de pesquisa e dos Colegiados dos Cursos, além da oferta dos Programas Especiais de formação de professores como o REDE UNEB 2000 e PROESP, em Conceição do Coité e Coração de Maria.

Desde o ano de 2006 o *campus* Conceição do Coité oferece, em parceria com o PRONERA, o curso de Licenciatura Plena em Letras para a Formação de Professores em Área de Assentamento, o que indica o compromisso institucional com a comunidade local no que diz respeito à minimização das desigualdades socioeducativas, a exclusão, a pobreza e a falta de condições concretas de acesso à escola. Como público alvo desse curso, têm-se mulheres e homens integrantes do Movimento de Luta pela Terra, Sul da Bahia (MLT), Movimento dos Trabalhadores Acampados, Assentados e Quilombolas da Bahia (CETA) e Fundação de Apoio aos Trabalhadores Rurais e Agricultores Familiares da Região do Sisal e Semiárido da Bahia (FATRES).

Ainda como oferta de programas de ação social tem-se o UNIVERSIDADE PARA TODOS em formato de pré-vestibular e o UNIVERSIDADE ITINERANTE, com cursos realizados nas cidades de Queimadas, Nordestina e Pé de Serra, com professores municipais da zona rural, nas áreas de literatura, cultura popular e produção de textos. Há também o Programa Universidade Aberta à Terceira Idade (UATI), implantado em 2007.

Destaca-se, também, a implantação de uma rádio comunitária, a Sabiá FM com o Programa Ouça Universidade, que em parceria com a Associação Brasileira de Rádios Comunitárias da Região Sisaleira (ABRAÇO) e com o Movimento de Organização Comunitária (MOC), promove cursos e oficinas de capacitação de jovens e gestores para as rádios comunitárias da região.

O envolvimento do *campus* com as questões do semiárido e a participação no Conselho de Desenvolvimento Local da Região Sisaleira demonstram a relevância que possui não só no próprio município de Conceição do Coité como em toda a região.

3.2 EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL NOS *CAMPI* UNIVERSITÁRIOS DE SERRINHA E CONCEIÇÃO DO COITÉ: CONHECENDO O PERFIL DOS ESTUDANTES

“Cada aluno é alguém com sua história”
(Miguel Arroyo)

Os *campi* universitários de Serrinha e Conceição do Coité da Uneb não diferem dos demais quanto à prevalência de estudantes egressos da rede pública inscritos e aprovados no processo seletivo. Esse fato, além de revelar a origem escolar da maioria do público da instituição, sugere que o perfil estudantil dos ingressantes nos cursos possui características bem específicas, que necessitam ser identificadas e analisadas com vistas à promoção de ações de acolhimento, acompanhamento e obtenção de sucesso em suas trajetórias.

O perfil estudantil aqui detalhado será dos estudantes egressos da rede pública estadual que ingressaram em 2007.1 nos cursos de Administração e Pedagogia no *Campus* Serrinha e Letras com Literatura e Letras com Inglês no *Campus* Conceição do Coité. Os dados foram obtidos por meio do sistema acadêmico da Uneb – SAGRES, que sistematiza os dados pessoais do estudante, assim como todo seu percurso e desempenho acadêmico.

A primeira característica que observamos nos cursos pesquisados foi o percentual de ingressantes egressos da rede pública estadual naquele ano, assim distribuída:

Tabela 9 – Ingressantes em 2007.1 egressos da rede pública

CURSOS / %	095-20031 Administração	437-20041 Pedagogia	442 - 20041 Letras c/ Lit.	443 - Letras c/ Inglês
Campus XI	66%	84%	-----	-----
Campus XIV	-----	-----	90%	64%

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

No ano letivo de 2007, no primeiro semestre, em números absolutos ingressaram:

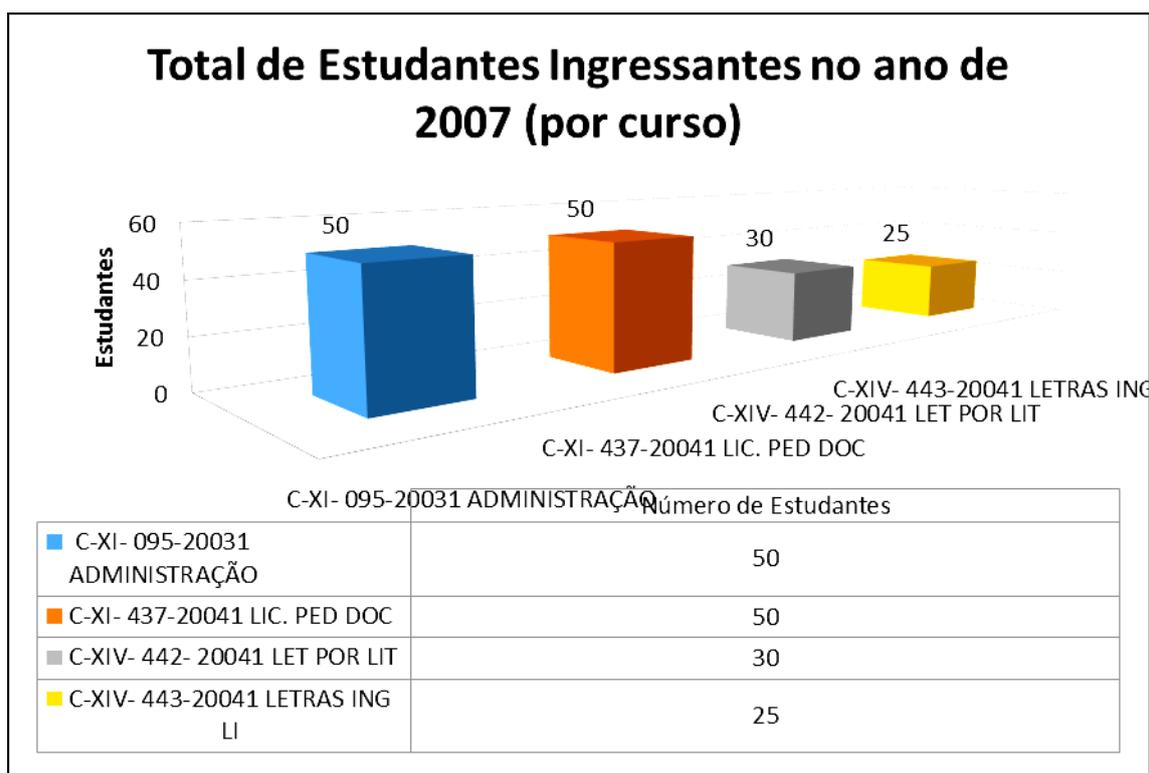


Gráfico 3

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Essa distribuição demonstra haver um número bem maior de estudantes egressos da rede pública estadual no curso de Pedagogia que no de Administração em Serrinha. E nas Licenciaturas de Letras, em Conceição do Coité, uma prevalência maior na habilitação com Literatura.

No total de estudantes egressos da rede pública estadual por *campi* tivemos um percentual de 75% no *Campus* Serrinha e 78% no *Campus* Conceição do Coité, conforme segue:

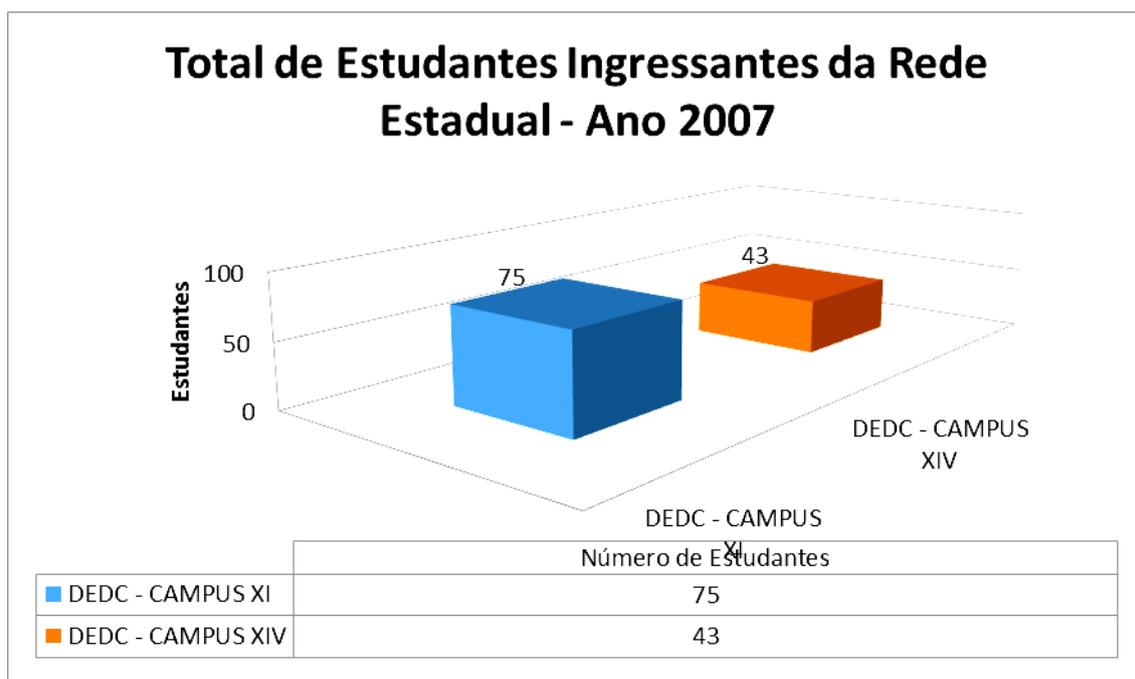


Gráfico 4

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Ao considerarmos a distribuição dos estudantes por cursos/*campi* tivemos o seguinte cenário:

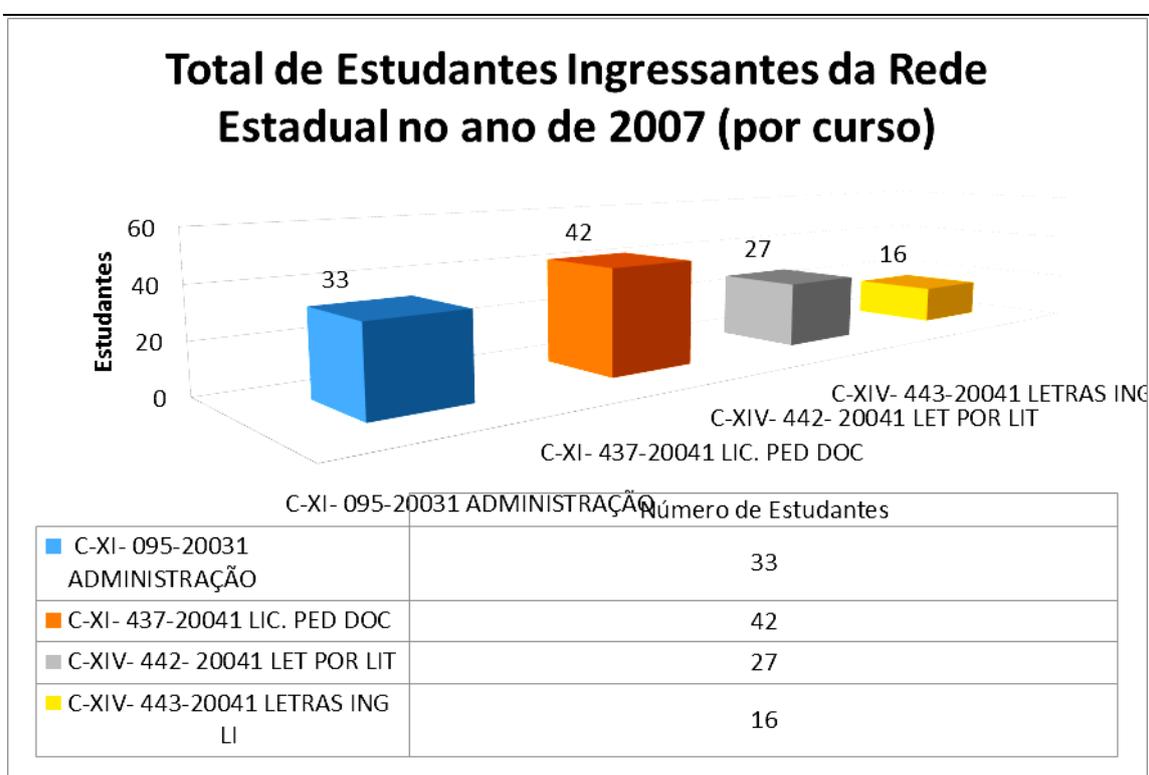


Gráfico 5

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Verificando as escolas de ensino médio de origem desses estudantes, temos um quadro, por *campi* e curso, que revela o atendimento não só aos estudantes daqueles municípios em que os cursos são ofertados, mas também o atendimento a estudantes que concluíram o ensino médio em municípios circunvizinhos da mesma região.

O recorte nos revelou que os 2 *campi* atendem, em sua maioria, estudantes que concluíram o ensino médio em escolas do município sede, ou da própria região sisaleira, porém Serrinha parece atender um número maior de estudantes de outras regiões, pois, encontramos um número significativo de estudantes que vieram de municípios de regiões próximas, como é o caso das escolas de Feira de Santana, Salvador e Riachão do Jacuípe.

Para efeito de visualização desse quadro, tomamos como referência as 10 escolas públicas estaduais com maior número de estudantes que ingressaram nos cursos por *campi*, conforme segue:

Tabela 10 - Escolas de origem dos estudantes dos *campi* de Serrinha e Conceição do Coité

CAMPUS/ ESCOLA DE ORIGEM	Município
CAMPUS SERRINHA	
Colégio Estadual de Biritinga	Biritinga
Centro Integrado de Educação Assis Chateaubriand	Feira de Santana
Colégio Estadual Odorico Tavares	Salvador
Colégio Modelo Luís Eduardo Magalhães	Feira de Santana
Escola Normal de Serrinha	Serrinha
Colégio Estadual Professor Plínio Carneiro	Barrocas
Colégio Estadual Rubem Nogueira	Serrinha
Centro Educacional 30 de Junho	Serrinha
Colégio Estadual Aristides Cedraz de Oliveira	Ichu
Colégio Estadual Maria Dagmar Miranda	Riachão do Jacuípe
Colégio João Campos	Riachão do Jacuípe
CAMPUS CONCEIÇÃO DO COITÉ	
Colégio Polivalente de Conceição do Coité	Conceição do Coité
Colégio Estadual Olavo Alves Pinto	Retirolândia
Colégio Estadual Professora Olgarina Pitangueira Pinheiro	Conceição do Coité
Centro Educacional Nilton Oliveira Santos	Santaluz
Colégio Estadual Maria Dagmar Miranda	Riachão do Jacuípe
Escola Normal de Serrinha	Serrinha
Centro Educacional 30 de Junho	Serrinha
Centro Educacional Cenecista Antônio Vitoriano	São Domingos
Centro Educacional Cenecista de Retirolândia	Retirolândia

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Nota-se no quadro acima que dentre as escolas com maior número de ingressantes nos *campi* Serrinha e Conceição do Coité, estão 2 escolas de Feira de Santana, 1 escola de Salvador e outras 2 escolas de Riachão do Jacuípe. Porém, além destas escolas com maior número de estudantes, encontramos em nosso recorte, ainda, estudantes oriundos de escolas de outros municípios da região, a saber: Valente, Queimadas, Teofilândia, Candéal e Cansanção.

Verificamos que o *Campus* Serrinha atendeu, naquele ano, estudantes egressos de escolas de municípios mais distantes, não pertencentes à região sisaleira como: Santo Amaro, São Gonçalo dos Campos, Jacobina, Saúde, Conceição da Feira, Ribeira do Pombal e Guanambi. Ao considerarmos o número de ingressantes por escola/município/campus/curso, verificamos que o curso de Administração recebeu o maior número de ingressantes de escolas de municípios de outras regiões. E que o *Campus* Conceição do Coité atendeu sobretudo estudantes da região sisaleira.

Em relação ao sexo destes estudantes, verificamos o seguinte cenário por cursos/campi:

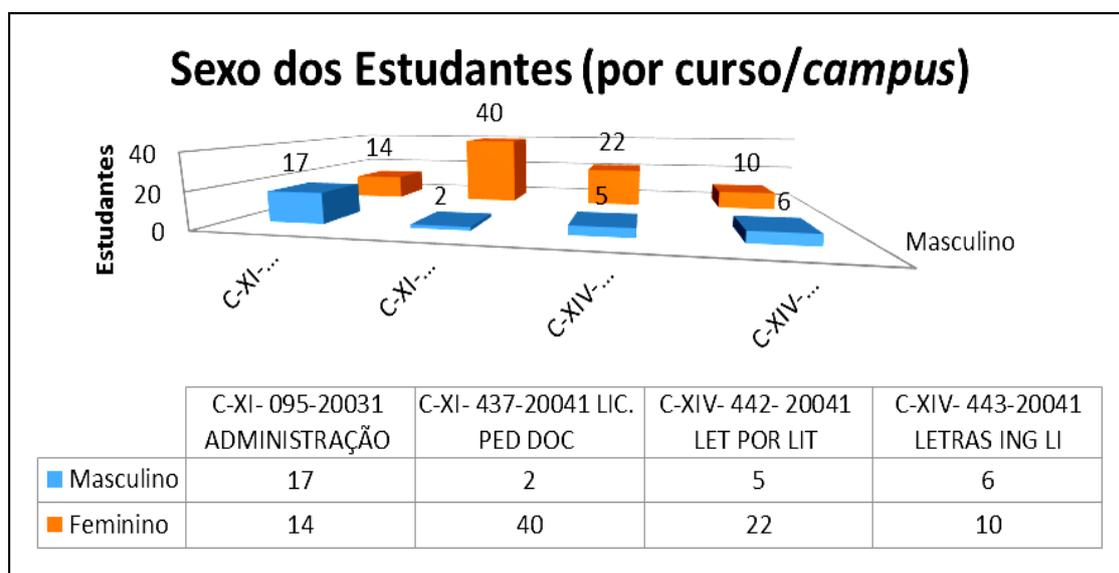


Gráfico 6

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Conforme demonstrado no gráfico 6, existe uma predominância feminina nas licenciaturas nos 2 *campi*. Em relação aos cursos, separadamente, tivemos em Serrinha 95% das matrículas de Pedagogia de mulheres e no curso de Administração um número maior de homens matriculados, 55%. Nas licenciaturas de Conceição do Coité, o curso

de Letras/Port. com Literatura teve 81% das matrículas de mulheres e Letras com Inglês 62,5% também do público feminino.

Sobre as idades desses estudantes selecionamos por *campi*/cursos grupos nas seguintes faixas de idade: menor de 18 anos; de 18 a 20 anos; de 21 a 25 anos; de 26 a 30 anos e; maior de 30 anos.

Em Serrinha, no curso de Administração as idades dos ingressantes variaram entre 18 e 35 anos. Já no curso de Pedagogia essa variação foi entre 18 e 47 anos de idade. Em Conceição do Coité no curso de Letras/Port. com Literatura as idades variaram entre 18 a 53 anos e no curso de Letras com Inglês entre 17 a 31 anos.

Considerando a distribuição do número de estudantes por faixa etária nos cursos pesquisados por *campus* verificamos que em Serrinha ingressaram um número maior de estudantes com idades entre 21 a 25 anos e em Conceição do Coité um mesmo número de estudantes com idades nas faixas de 18 a 20, 21 a 25 e 26 a 30 anos, conforme segue:

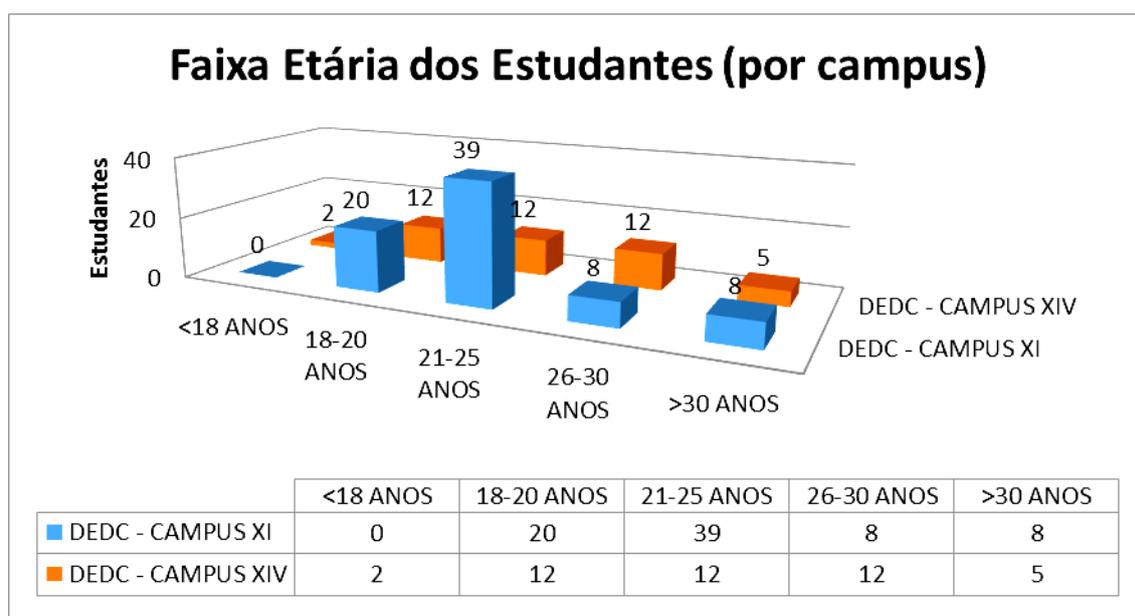


Gráfico 7

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

A distribuição do número de estudantes por faixa etária nos cursos de cada *campi* (ver gráfico 8), demonstra que em Serrinha o curso de Administração teve 45% da turma com alunos de idades entre 21 a 25 anos, 33% na faixa de 18 a 20 anos, 12% na faixa de 26 a 30 anos e 10% na faixa maior de 30 anos. Já o curso de Pedagogia registrou 57% dos matriculados com idades entre 21 a 25 anos, 21% na faixa de 18 a 20 anos, 9,5% na faixa de 26 a 30 anos e, 12,5% na faixa maior de 30 anos.

Em Conceição do Coité o curso Letras/Port. com Literatura teve 33% da turma com alunos de idades entre 21 a 25 anos, 26% na faixa de 18 a 20 anos, 26% na faixa de 26 a 30 anos e 15% na faixa maior de 30 anos. Já o curso de Letras com Inglês registrou 31% dos matriculados com idades entre 18 a 20 anos, 31% na faixa de 26 a 30 anos, 19% na faixa de 21 a 25 anos, 13% na faixa menor de 18 anos e, 6% na faixa maior de 30 anos.

Em todos os cursos observados percebemos que a maior parte dos ingressantes possuíam idades entre 21 e 25 anos e o alto percentual de estudantes com a faixa etária acima de 26 anos. Apenas o curso de Letras com Inglês apresentou matrícula de estudantes com menos de 18 anos, totalizando 44% de matriculados com idades até 20 anos, conforme gráfico a seguir.

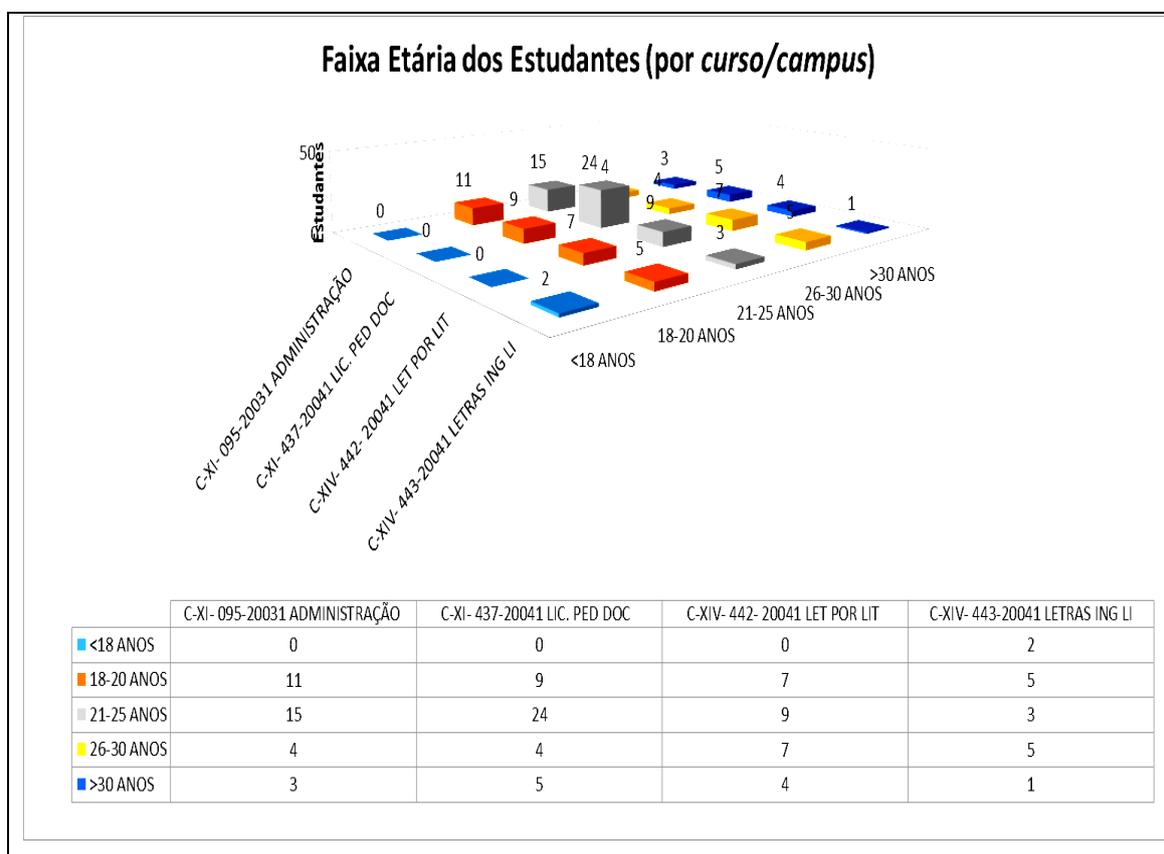


Gráfico 8

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Considerando a média de idades destes estudantes, o quadro que temos por curso é o seguinte:

Tabela 11 - Distribuição das idades dos alunos inativos ingressantes 2007 - da rede de ensino pública estadual, UNEB

CAMPUS/ CURSOS	IDADE			
	MÍNIMA	MÁXIMA	MÉDIA	Desvio-padrão
CAMPUS XI	18	47	22,9	3,7119
C-XI- 095-20031 ADMINISTRAÇÃO	18	35	22,9	4,0509
C-XI- 437-20041 LIC. PED DOC	18	47	23,0	3,6154
CAMPUS XIV	17	53	24,3	6,4263
C-XIV- 442- 20041 LET POR LIT	18	53	25,1	7,1302
C-XIV- 443-20041 LETRAS ING LI	17	31	23,1	4,7496

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Os dados identificados nos permitiram concluir que os estudantes egressos da rede pública estadual que ingressaram em 2007.1 nos cursos de Administração e Pedagogia no *Campus Serrinha* e nos cursos de Letras/Port com Literatura e Letras com Inglês no *Campus Conceição do Coité*, concluíram a educação básica, em sua maioria, em escolas da região sisaleira, com exceção do curso de Administração que recebeu significativo número de estudantes oriundos de escolas de Feira de Santana.

Em relação ao sexo verificamos que há predominância de estudantes do sexo feminino nas licenciaturas dos *campi*, sobretudo nos cursos de Pedagogia e Letras/Port. com Literatura que chegam a proporção de 95% e 81% respectivamente. Somente no curso de Administração existiu um equilíbrio maior na matrículas entre os sexos, ficando em 55% o número de homens matriculados. Chamou a atenção o curso de Letras com Inglês que, apesar de haver predominância feminina, esse número foi de 62,5%, o que é surpreendente, visto que, tal como ocorre no curso de Pedagogia, costuma haver uma predominância majoritária da presença feminina.

Quanto à faixa etária desses estudantes existe clara predominância do público acima de 21 anos como ingressantes em todos os cursos, com número significativo de estudantes com mais de 26 anos, o que nos permite inferir que os mesmos ingressaram na universidade alguns anos após concluírem o ensino médio, ou que, concluíram o ensino médio fora da idade dita ideal.

Ressaltamos que as informações disponibilizadas no SAGRES só nos permitiu fazer a descrição do perfil dos estudantes quanto: à escola de origem; ao sexo; e à faixa etária, deixando de fora inúmeras informações que foram preenchidas na ficha de inscrição do vestibular (questionário socioeconômico), muito importantes para nosso estudo, mas que não foram transpostas para o SAGRES devido ao fato de que muitas não constituem itens obrigatórios de preenchimento.

Identificadas as características básicas dos perfis destes estudantes, verificaremos a seguir como se deu a trajetória deles nos cursos investigados entre os anos de 2007 a 2012, período de tempo em que ocorreria a integralização do curso de modo regular.

4 A TRAJETÓRIA DOS ESTUDANTES EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL NOS CAMPI UNIVERSITÁRIOS DE SERRINHA E CONCEIÇÃO DO COITÉ: COMO CAMINHARAM ESTES ESTUDANTES

“Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si carrega o dom de ser capaz...”
(Tocando em frente - Amir Sater)

Analisar uma trajetória, mesmo que apenas acadêmica, requer, inicialmente, elucidar o entendimento que se tem sobre tal conceito para assim chegarmos ao objetivo do nosso estudo. Partiremos da definição mais simples do termo, ou da visão elementar que se tem dele, articulando-o à concepção teórica que deu suporte às nossas análises - a condição de estudante universitário apresentada por Alain Coulon.

O entendimento comum de trajetória é o de percurso, caminho percorrido ou a percorrer para se chegar a um determinado lugar. Etimologicamente trajetória vem do latim *trajectore* que significa aquilo que atravessa. Na Física Clássica, no estudo da Cinemática, o conceito de trajetória é definido como o conjunto de posições sucessivas ocupadas por um corpo no decorrer do tempo, ou o caminho por ele descrito levando-se em conta um referencial dado.

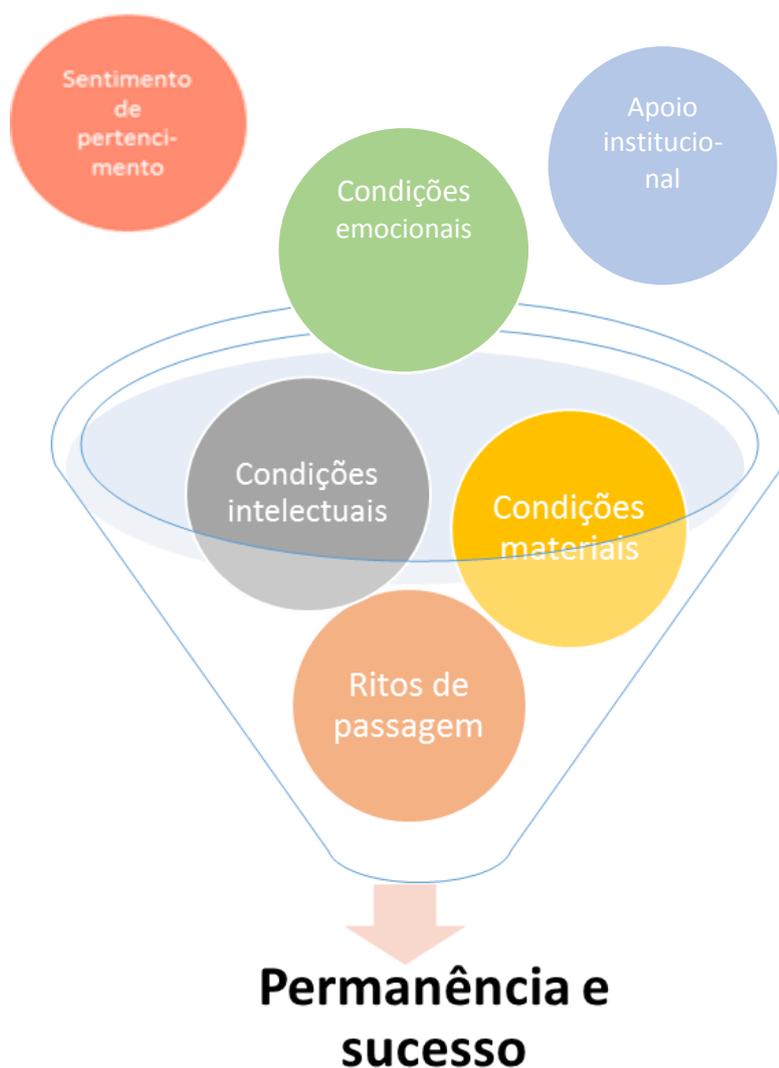
Esse entendimento de trajetória por si só já daria a ideia do que pretendemos em relação à vida acadêmica dos estudantes pesquisados: acompanhar o caminho percorrido por eles desde o momento que ingressam na universidade até o momento em que concluíram seus cursos, levando em conta aquilo que já estava previamente definido – a matriz curricular, com seus respectivos componentes distribuídos em períodos.

Apenas esse entendimento de trajetória, como percurso percorrido ou caminho previamente definido a se percorrer, não nos basta para analisar e compreender a trajetória acadêmica dos estudantes. Existem elementos concretos e simbólicos, de diferentes ordens, a exemplo, as condições materiais, sociais, intelectuais e emocionais que influenciam e até mesmo definem a forma como o percurso é percorrido, ou como é deixado de se percorrer. Por isso trouxemos às nossas análises a concepção de Alain Coulon do que é a condição de estudante universitário, o ser universitário. O que diferencia esse momento da trajetória estudantil dos anteriores e quais são os desafios a serem enfrentados.

Coulon considera as condições objetivas postas nessa etapa, os ritos de passagem que lhes são inerentes, as rupturas necessárias de se fazer, as exigências institucionais e intelectuais impostas, as dificuldades enfrentadas, os êxitos

conquistados, enfim, as trajetórias que ora os constituem como estudantes universitários e não mais como meros alunos, mudando o foco quase sempre heterônimo do processo de ensino e aprendizagem típico das escolas de educação básica.

Para ele (2008, p. 230), o “rito de passagem” da condição de aluno para a de estudante universitário é determinante para o sucesso na trajetória dos sujeitos, pois “uma passagem bem sucedida é sempre uma passagem que não apenas projeta o presente no futuro, mas que dá, no presente, lugar para o futuro”.



Fonte: a autora

Figura 11 – Condições de permanência e sucesso

Além da perspectiva dada por Coulon à “condição de estudante universitário”, outros motivos foram considerados para escolha e identificação com os estudos desenvolvidos por ele, a saber: as características institucionais e o público alvo em que a

pesquisa se deu. Paris - 8 é uma instituição pública francesa de caráter mais popular que, segundo ele, entre as décadas de 1980 e 2000, vivenciou grande explosão demográfica de novos estudantes com características extremamente diversas das que a universidade estava acostumada a receber.

Coulon (2008, p.31) disse que aquele novo público da Paris-8 em geral ingressara na universidade alguns anos depois de concluído o *baccalauréat*³⁵ e que havia experimentado várias tentativas para entrar em outras universidades, sofrendo diversas reprovações na sua vida escolar anterior. Disse, ainda, que destes estudantes havia um elevado número de trabalhadores que retomaram os estudos após vários anos de interrupção, sendo eles, em média, nove anos mais velhos que os demais estudantes. Tratava-se de estudantes com um perfil bem próximo dos estudantes egressos do ensino médio da rede pública estadual nos *campi* da Uneb.

Considerando haver uma aproximação entre os perfis identificados por Coulon em Paris-8 e o dos estudantes dos cursos investigados nos *campi* universitários de Serrinha e Conceição do Coité da Uneb, além dos aspectos referentes à “condição de estudante universitário” e seus impactos na vida estudantil, as análises que se seguem em relação à trajetória acadêmica dos estudantes foram realizadas levando-se em conta o contexto em que se situam as IES, universitárias ou não, na sociedade contemporânea, assim como as etapas ou tempos descritos por Coulon como: tempo do estranhamento, tempo da aprendizagem e tempo da afiliação.

As análises de Coulon, entretanto, se deram a partir de uma abordagem etnometodológica por meio de observações, entrevistas individuais e em grupos, conversas e trocas ocasionais, além da análise dos diários escritos pelos estudantes durante o primeiro ano de curso. No nosso caso as análises que seguem decorrem do levantamento de dados do SAGRES, das relações estabelecidas entre eles e das conclusões a que se pode chegar, pois a forma como se comportam, o caminho que percorrem ou deixam de percorrer e o desempenho obtido pelos estudantes nas disciplinas durante a integralização do currículo é o reflexo do ocorrido em cada uma das etapas do processo de afiliação até a conclusão do curso, pois, como bem disse Coulon (p. 258), “Tem sucesso o estudante que se afiliou.”

³⁵ Qualificação acadêmica obtida após o término do ensino secundário, que torna o estudante apto a ingressar na universidade.

4.1 IDENTIFICAÇÃO DOS DADOS E MAPEAMENTO DO PERCURSO

“Você não sabe o quanto eu caminhei pra chegar até aqui. Percorri milhas e milhas antes de dormir. Eu nem cochilei...”
(A estrada – T. Garrido)

O mapeamento da trajetória dos estudantes egressos da rede pública estadual ingressantes em 2007.1 nos cursos de Administração e Pedagogia no *Campus* universitário de Serrinha e, nos cursos de Letras/Português com Literaturas e Letras com Inglês no *Campus* universitário de Conceição do Coité, considerou aspectos gerais referentes à vida acadêmica de cada grupo, analisando-os como indicativos tanto do perfil estudantil quanto dos cursos, numa perspectiva relacional.

Foram levantados e analisados dados relativos ao desempenho acadêmico dos estudantes de cada curso por períodos, disciplinas, assim como o tempo de integralização curricular, considerando os índices de evasão, média de notas por períodos, aprovação/reprovação em disciplinas, trancamento e tempo de conclusão do curso.

Evasão por período/curso/campus

O primeiro ponto observado foi referente à evasão. Consta que a maioria da evasão se deu por abandono. Do grupo de estudantes observado, houve no *Campus* de Serrinha somente um cancelamento de vínculo e uma transferência interna no curso de Administração e, uma transferência interna no curso de Pedagogia. Em Conceição do Coité apenas um cancelamento no curso de Letras com Inglês.

Quanto ao percentual de evasão e conclusão do curso o quadro verificado revela que o maior número de evadidos se deu nos primeiros períodos dos cursos no *Campus* de Serrinha, confirmando uma tendência do fenômeno na educação superior. Porém, no *Campus* de Conceição do Coité chamou a atenção o fato de que a maior evasão ocorreu em meados e fim dos cursos: 8º período do curso de Letras/Port. com Literaturas e 3º período do curso de Letras com Inglês. (ver Tabela 12)

No curso de Administração de Serrinha a evasão total foi de 30,4% com maior número de saída no primeiro, terceiro e oitavo semestres, com taxas de 15,2% para o primeiro e 6,1% para cada um dos outros dois. No curso de Pedagogia a evasão foi de

31%, com maior número de saída no primeiro e quinto semestres, 16,6% e 4,8% respectivamente.

Já no *Campus* de Conceição do Coité no curso de Letras/Port. com Literatura a evasão foi de 25,9% com maior número de saídas no oitavo e primeiro semestres, 14,8% e 7,4%, respectivamente. No curso de Letras com Inglês a evasão foi de 50% com saídas no segundo, terceiro e quarto semestres, com maior taxa no terceiro semestre (18,7%) e nos demais 12,5%.

Tabela 12 - Evasão por período/curso/*campus*

CAMPUS/ CURSOS / ÚLTIMOS PERÍODOS CURSADOS	REDE DE ENSINO ESTADUAL	
CAMPUS XI – SERRINHA	75	%
C-XI- 095-20031 ADMINISTRAÇÃO	33	100,0
1º PERÍODO	5	15,2
3º PERÍODO	2	6,1
7º PERÍODO	1	3,0
8º PERÍODO	2	6,1
CONCLUINTES	23	69,6
C-XI- 437-20041 LIC. PED DOC	42	100,0
1º PERÍODO	7	16,6
3º PERÍODO	1	2,4
5º PERÍODO	2	4,8
6º PERÍODO	1	2,4
7º PERÍODO	1	2,4
8º PERÍODO	1	2,4
CONCLUINTES	29	69
CAMPUS XIV – CONCEIÇÃO DO COITÉ	43	%
C-XIV- 442- 20041 LET POR LIT	27	100,0
1º PERÍODO	2	7,4
2º PERÍODO	1	3,7
8º PERÍODO	4	14,8
CONCLUINTES	20	74,1
C-XIV- 443-20041 LETRAS ING LI	16	100,0
2º PERÍODO	2	12,5
3º PERÍODO	3	18,7
4º PERÍODO	2	12,5
8º PERÍODO	1	6,3
CONCLUINTES	8	50,0
TOTAL DE ALUNOS	118	-

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Evasão por idade curso/*campus*

Outro aspecto observado quanto à evasão diz respeito às idades dos evadidos. Nos cursos de Serrinha tem-se que a maioria dos evadidos no curso de Administração tinha idades entre 18-20 anos e no curso de Pedagogia a maioria entre 21-25 anos. Já nos cursos de Conceição do Coité a maioria dos evadidos no curso de Letras com Inglês tinha idades entre 21-25 anos. No curso de Letras/Port. com Literaturas evadiram a

mesma quantidade de estudantes (02 em cada faixa) nas faixas de 18 a 20, 21 a 25 e > que 30 anos. (ver Tabela 13)

Tabela 13 - Nº de evadidos por faixa etária/curso/campus

CURSO	< 18 ANOS	18-20 ANOS	21-25 ANOS	26-30 ANOS	>30 ANOS	TOTAL
C-XI- 20031 ADM	0	4	3	0	3	10
C-XI- 20041 LIC. PED	0	3	9	0	1	13
C-XIV- 20041 LET POR LIT	0	2	2	1	2	7
C-XIV- 20041 LETRAS ING LI	1	2	3	1	1	8

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Desempenho acadêmico por curso/período/campus

Em relação ao desempenho acadêmico observamos num primeiro momento a média geral obtida pelos estudantes no conjunto das disciplinas cursadas, por períodos e no curso como um todo. (ver Tabela 14)

Tabela 14 – Média geral dos estudantes por período/curso/campus

CAMPUS/ CURSOS	NOTAS (MÉDIAS GERAL DAS DISCIPLINAS)								MÉDIA GERAL	
	SEMESTRE									
	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>4</i>	<i>5</i>	<i>6</i>	<i>7</i>	<i>8</i>		<i>C.F.</i>
CAMPUS DE SERRINHA	7.8	7.99	8.54	8.27	8.48	8.23	8.35	8.06	8.42	8,22
ADMINISTRAÇÃO	7.6	7.83	8.37	7.58	8.02	7.92	8.35	7.53		7,88
LIC. PED DOC	7.9	8.05	8.59	8.64	8.63	8.46	8.35	8.28	8.42	8,34
CAMPUS DE C. COITÉ	8.3	8.11	8.36	8.43	8.23	8.30	8.39	8.68	8.78	8,35
LET POR LIT	8.4	8.12	8.50	8.45	8.24	8.39	8.43	8.54	8.79	8,40
LETRAS ING LI	8.2	8.10	8.11	8.39	8.19	8.07	8.27	8.93	7.70	8,22

Fonte: Sagres/Uneb,2014.

Em Serrinha o curso de Administração alcançou média geral de 7,88, demonstrando uma oscilação nas médias obtidas durante os 8 períodos do curso. Chamou-nos atenção que a menor média obtida foi no último período do curso - 7,53. No curso de Pedagogia houve maior evolução e equilíbrio nas médias por períodos e a média geral foi de 8,34. (ver Tabela 14)

Já em Conceição do Coité o Curso de Letras/Port. com Literaturas foi o que apresentou maior média geral dos estudantes 8,40. Apresentando, também, maior

equilíbrio entre os períodos. No curso de Letras com Inglês a média geral foi de 8,22 demonstrando, também, equilíbrio nas médias dos períodos. (ver Tabela 14)

Na representação dos gráficos podemos verificar esse desempenho considerando a evolução dos estudantes de forma mais clara, assim como os períodos em que houve diminuição nas médias alcançadas. No *Campus* universitário de Serrinha verificamos que, embora os dois cursos iniciem a trajetória apresentando médias semelhantes, ADM=7,6 e PED=7,9, houve em Administração forte queda das médias do 4º e 8º períodos. Em Pedagogia houve uma discreta queda nos 2 últimos períodos, conforme segue:

Média de notas por período/curso/campus - Serrinha

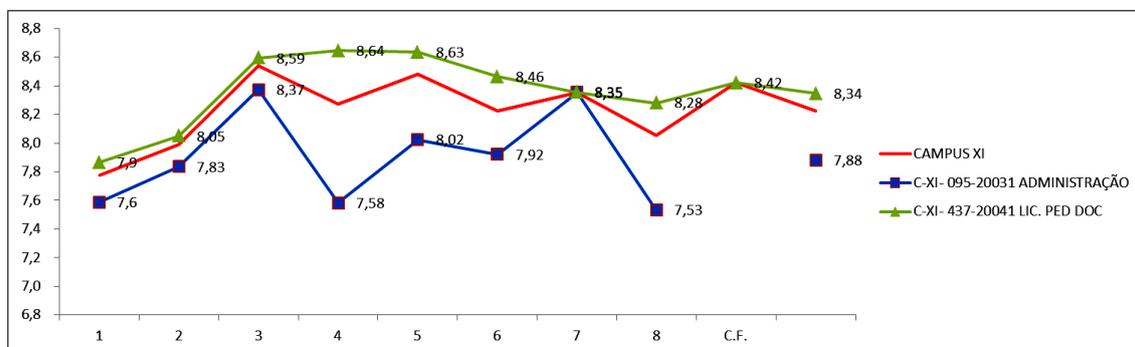


Gráfico 9

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

No *Campus* universitário de Conceição do Coité verifica-se um equilíbrio maior nas médias obtidas pelos estudantes dos dois cursos do primeiro ao oitavo período.

Média de notas por período/curso/campus - Conceição do Coité

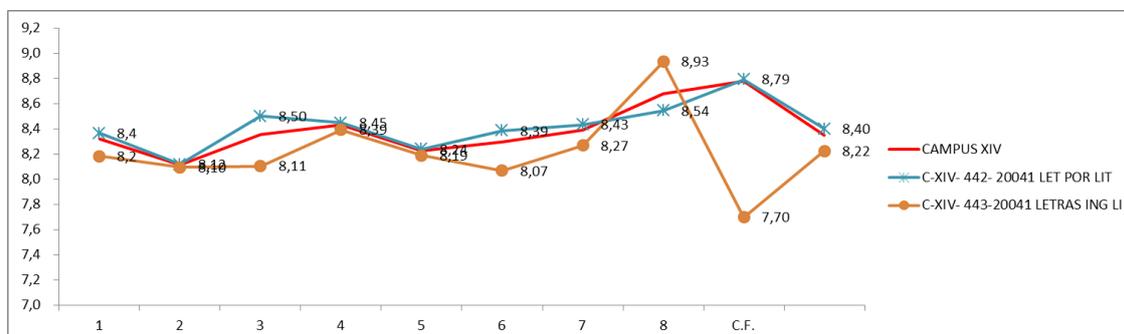


Gráfico 10

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Além dos períodos regulares, têm-se, ainda, no curso de Pedagogia no *Campus* universitário de Serrinha e nos dois cursos de Letras do *Campus* universitário de Conceição do Coité, as disciplinas optativas oferecidas em diferentes períodos, código “99” no SAGRES, aqui identificadas como C.F³⁶ (tabela 14 e gráficos 9 e 10).

Nestas disciplinas optativas observamos que, no curso de Pedagogia, em Serrinha, e no de Letras com Literaturas, em Conceição do Coité, as médias se elevam um pouco em relação à média geral e, apenas no curso de Letras com Inglês verifica-se uma pequena queda em relação à média geral obtida pelos estudantes.

Desempenho acadêmico por disciplina/período/curso/campus

Em geral observamos que na maioria das disciplinas que integram as matrizes curriculares de cada curso/campus observados os estudantes alcançaram aprovação por média. Porém, em relação ao desempenho dos estudantes por períodos/curso/campus observamos que algumas disciplinas elevam o percentual de reprovação no conjunto.

Tratando as disciplinas separadamente, por curso, verificamos que a cada período existem disciplinas que apresentam maiores índices de reprovação³⁷, seja por média, por frequência ou por prova final. Observamos, também, o total de trancamentos por disciplinas e percentual em relação ao número de matriculados.

A seguir iremos detalhar o desempenho dos estudantes por curso/campus/ disciplinas/ período.

***Campus* universitário Serrinha - Curso de Administração**

Em Serrinha o curso de Administração teve o maior percentual de reprovação no 4º período com taxa de 17%, seguido do 1º período com 16,5% e finalmente do 8º período com 12,8% de reprovação, conforme gráfico a seguir:

³⁶ As disciplinas optativas, oferecidas em qualquer período do curso, identificadas pelo código 99 no SAGRES, foram inicialmente equivocadamente identificadas como Curso de Férias – C.F.

³⁷ Destacamos as disciplinas que obtiveram reprovação total acima de 10%.

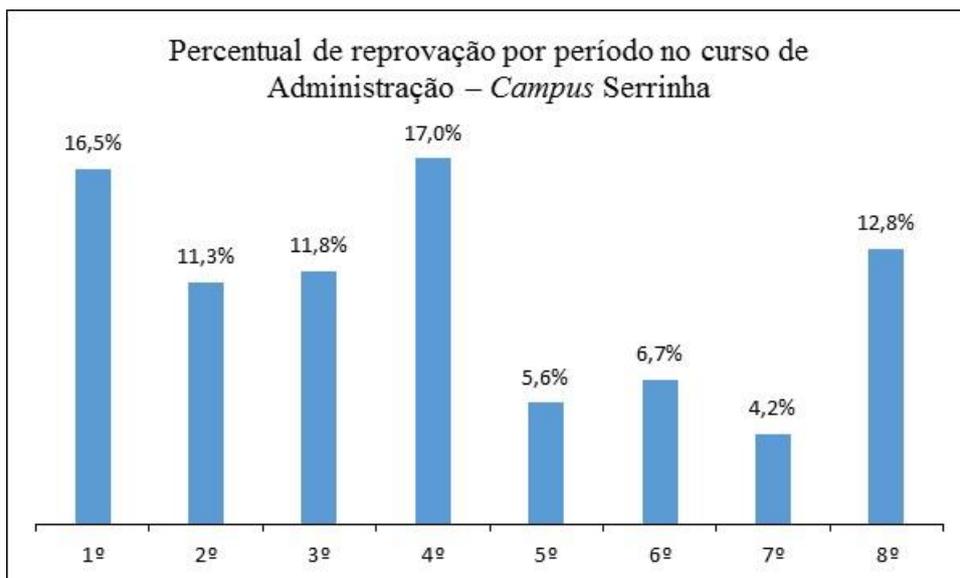


Gráfico 11

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

As disciplinas que mais reprovaram estão assim distribuídas por períodos/tipo de reprovação:

Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período -Administração – *Campus Serrinha*

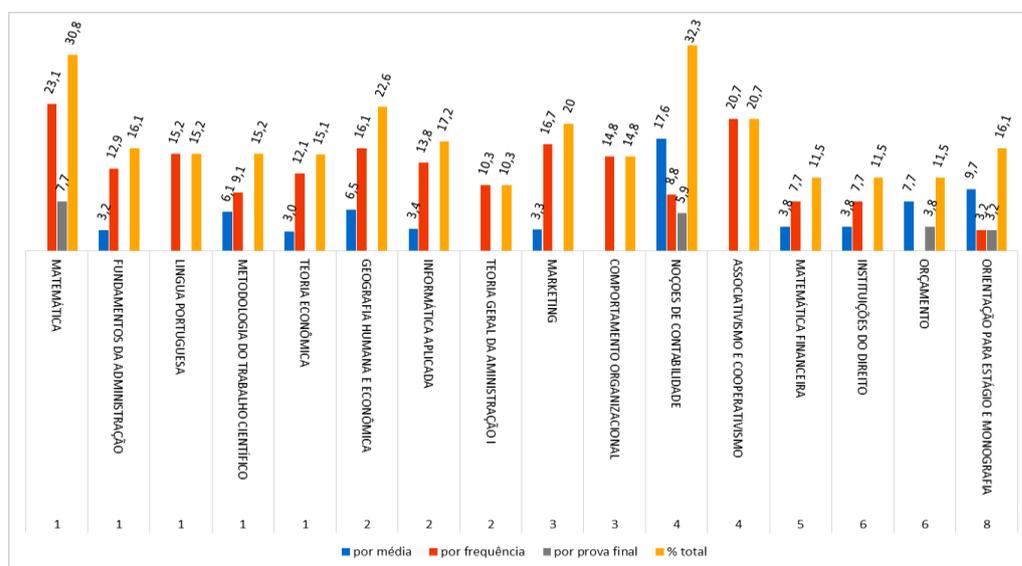


Gráfico 12

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

O tipo de reprovação mais frequente nas disciplinas foi por frequência. As reprovações por média e por prova final apareceram com menores taxas. Das disciplinas

que mais reprovaram os maiores índices são: Noções de Contabilidade (4º período), com 32,3% de reprovação total, sendo por média 17,6% e por prova final 5,9%; Matemática (1º período) com 30,8% de reprovação total, sendo 7,7% por prova final e 23,1% por frequência; Geografia humana e econômica (2º período), com reprovação total de 22,6%, sendo 6,5% por média e 16,1% por frequência. Além das 03 disciplinas do curso com maior índice de reprovação, têm-se, ainda, as outras que obtiveram maior reprovação total no período.

Considerando as disciplinas que oferecem maior dificuldade para os estudantes levantamos aquelas que na matriz curricular mais levam estudantes para prova final em cada período.

Tabela 15 - Reprovação/Aprovação por prova final/disciplina - Curso de Administração - *Campus Serrinha*

Período	Disciplinas	Prova Final	Aprovados	Reprovados
1	MATEMÁTICA	15	12	3
1	PROJETOS	3	3	
2	FILOSOFIA E ÉTICA	5	5	
2	INFORMÁTICA APLICADA	3	3	
2	SOCIOLOGIA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO	4	4	
4	NOÇÕES DE CONTABILIDADE	12	10	2
5	ESTATÍSTICA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO	5	5	
5	MATEMÁTICA FINANCEIRA	8	8	
6	CONTABILIDADE DE CUSTOS	6	6	
6	ORÇAMENTO	3	2	1
8	CONSTITUIÇÃO DE NOVOS EMPREENDIMENTOS	2	2	

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Considerando o número de trancamentos por disciplina tem-se:

Tabela 16 - Trancamentos por disciplina (%) - Curso de Administração - *Campus Serrinha*

Período	Componente	Trancamento
4º	ECONOMIA RURAL	5
7º	ORIENTAÇÃO PARA ESTÁGIO E MONOGRAFIA	1
8º	POLÍTICAS DE NEGÓCIOS E EMPREENDEDORISMO	2

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Campus universitário Serrinha - Curso de Pedagogia

No curso de Pedagogia, tem-se que os maiores índices de reprovação foram no 8º período com 16%, seguido do 1º e 3º períodos com taxas de 10,2% e 7,8%, respectivamente, conforme gráfico a seguir:

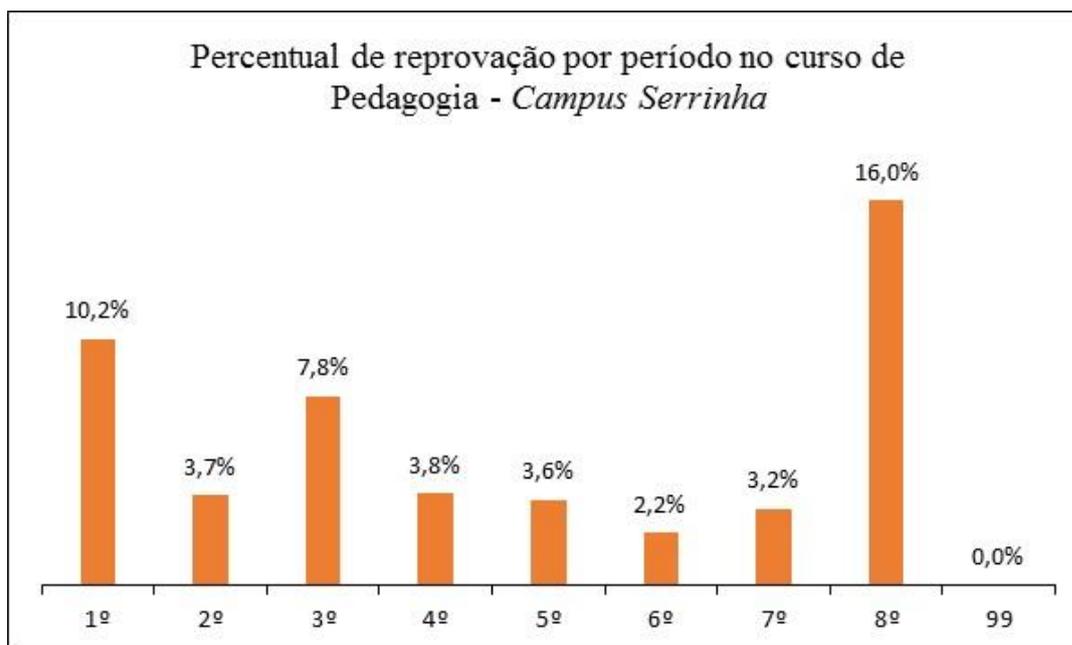


Gráfico 13

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

E as disciplinas que mais reprovaram estão assim distribuídas por tipo de reprovação:

Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período -Pedagogia – Campus Serrinha

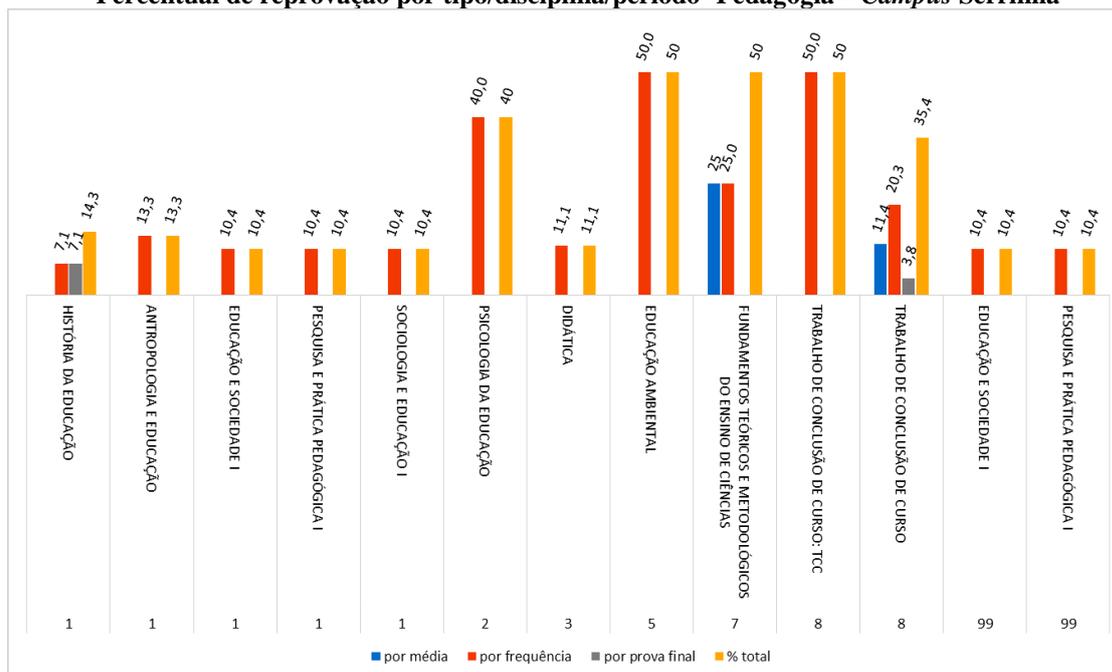


Gráfico 14

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Considerando as disciplinas que na matriz curricular mais levaram estudantes para prova final em cada período, tem-se:

Tabela 17 - Reprovação/Aprovação por prova final / disciplina - Curso de Pedagogia - Campus Serrinha

Período	Disciplinas	Prova Final	Aprovados	Reprovados
1	ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO	5	5	
1	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	39	32	7
1	PEDAGOGIA E EDUCAÇÃO	3	3	
2	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	9	9	
3	EDUCAÇÃO E TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO E COMUNICAÇÃO	5	5	
5	EDUCAÇÃO E CULTURA AFRO-BRASILEIRA	8	8	
7	METODOLOGIA DO ENSINO DA HISTÓRIA	8	8	
8	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO	3		3

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

No curso de Pedagogia, o total de trancamentos nas disciplinas foi de 14 estudantes, assim distribuídos:

Tabela 18 - Trancamentos por disciplina (%) - Curso de Pedagogia - *Campus Serrinha*

Período	Componente	Trancamento
2º	HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA	7
2º	POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCAÇÃO	1
2º	PSICOLOGIA E EDUCAÇÃO I	1
2º	SOCIOLOGIA E EDUCAÇÃO II	1
3º	DIDÁTICA	1
5º	LINGUAGENS E EDUCAÇÃO	1
99	PEDAGOGIA E DOCÊNCIA	1
99	PESQUISA E PRÁTICA PEDAGÓGICA III	1

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

***Campus* universitário Conceição do Coité - Curso de Letras/Port. com Literaturas**

No *campus* de Conceição do Coité o curso de Letras com Literaturas teve os maiores índices de reprovação observados nos últimos períodos, o 8º com taxas de 21,1%, o 7º com 15,3% de estudantes reprovados nas disciplinas, conforme segue:

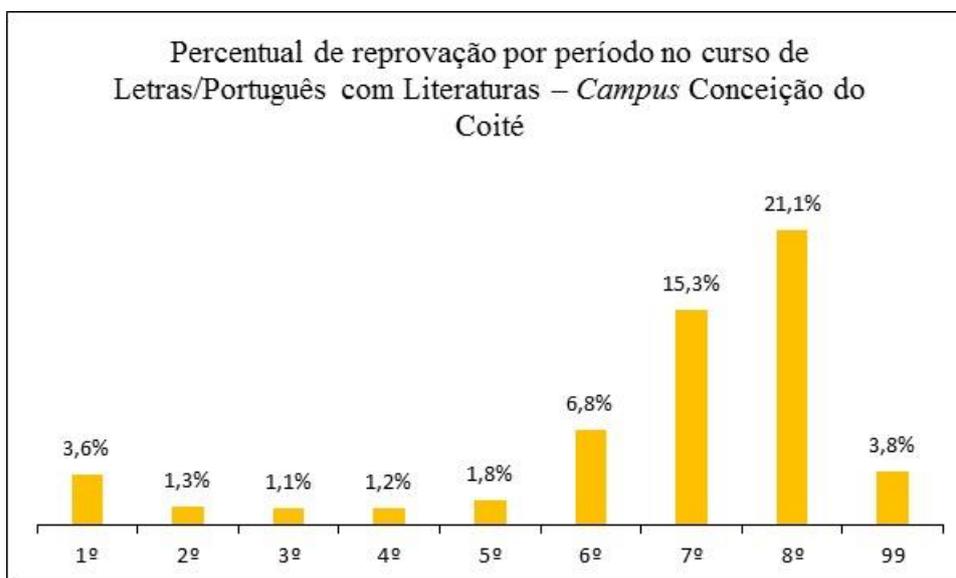


Gráfico 15

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

As disciplinas que mais reprovaram em cada período e tipo foram:

**Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período - Letras/Português com Literaturas –
Campus Conceição do Coité**

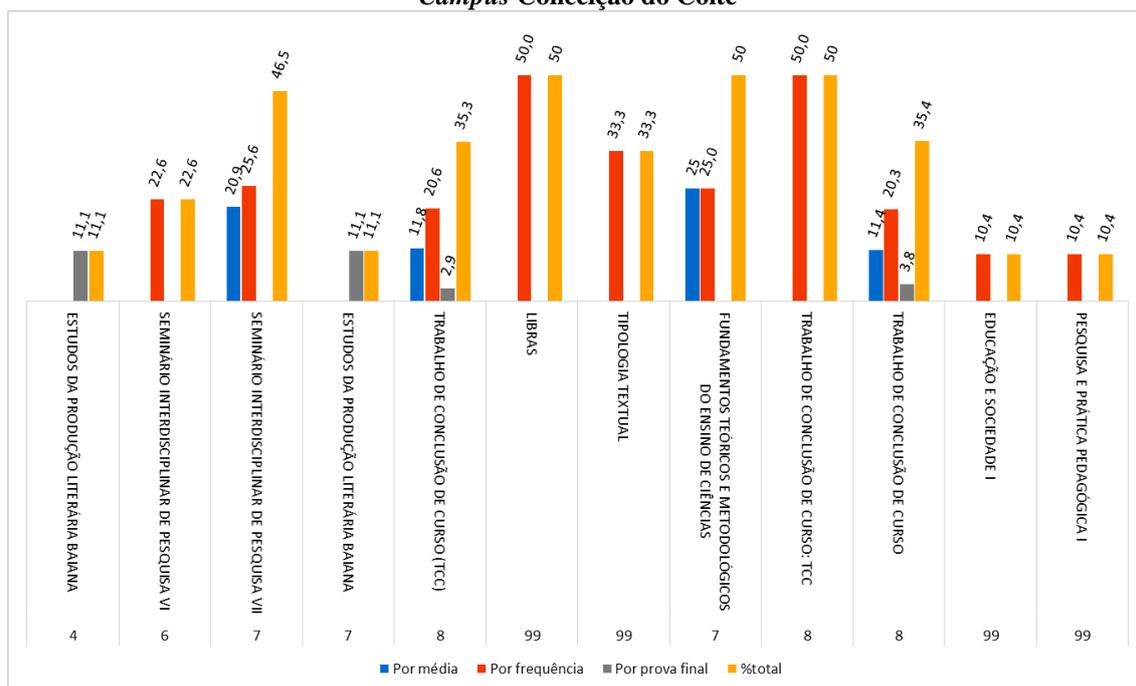


Gráfico 16

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

As disciplinas que na matriz curricular mais levaram estudantes para prova final, por período, foram:

Tabela 19 - Reprovação/Aprovação por prova final / disciplina - Curso de Letras/Port. Literaturas - Campus Conceição do Coité

Período	Disciplinas	Prova Final	Aprovados	Reprovados
2	TRADIÇÃO E RUPTURA EM LITERATURAS DE LÍNGUA PORTUGUESA	3	3	
4	DIVERSIDADE LINGUÍSTICA	3	3	
4	ESTUDOS DA PRODUÇÃO LITERÁRIA BAIANA	7	4	3
4	ESTUDOS FONÉTICOS E FONOLÓGICOS	2	2	
4	TEXTO E DISCURSO	3	3	
8	TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (TSE)	1		1

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

O total de trancamentos foi de 12 estudantes assim distribuídos por disciplinas/períodos:

Tabela 20 - Trancamentos por disciplina (%) - Letras/Port. Literaturas – *Campus* Conceição do Coité

Período	Componente	Trancamento
2º	MORFOLOGIA E A CONSTRUÇÃO DO SIGNIFICADO	1
3º	CONSTRUÇÃO DO SENTIDO NO TEXTO LITERÁRIO	1
3º	LITERATURA E OUTRAS ARTES	1
3º	O ESTÉTICO E O LÚDICO NA LITERATURA INFANTO-JUVENIL	1
3º	RELAÇÕES SINTÁTICAS NA LÍNGUA	1
5º	CÂNONES E CONTEXTOS NA LITERATURA PORTUGUESA	1
6º	LITERATURA: CRÍTICA, HISTÓRIA, CULTURA E SOCIEDADE	2
99	LIBRAS	1
99	LITERATURA E IDENTIDADE CULTURAL	3

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

***Campus* universitário Conceição do Coité - Curso de Letras com Inglês**

O curso de Letras com Inglês teve no 3º período a maior taxa de reprovação nas disciplinas: 25,8%, conforme se verifica a seguir:

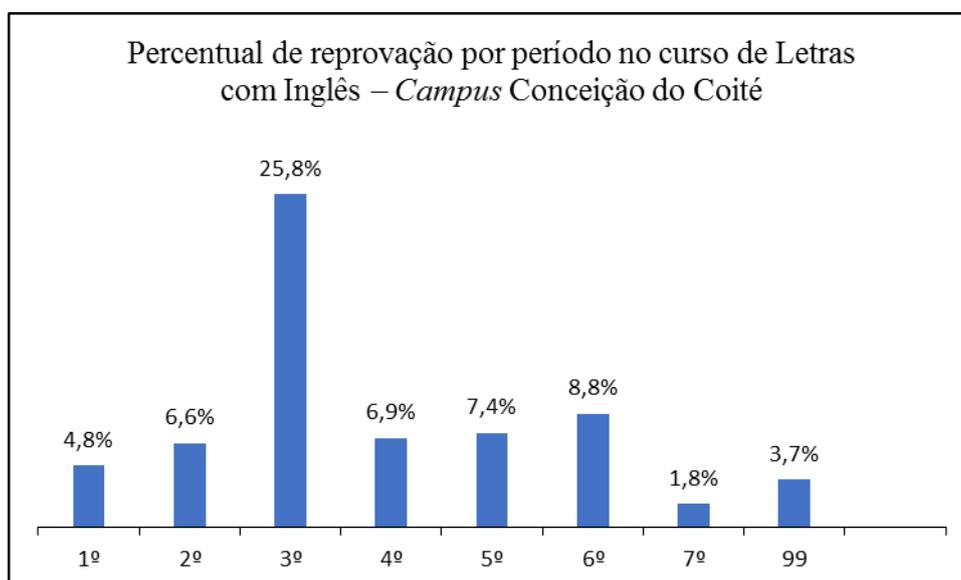


Gráfico 17

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Considerando as disciplinas que mais encaminharam os estudantes para final, observamos:

**Percentual de reprovação por tipo/disciplina/período - Letras com Inglês –
Campus Conceição do Coité**

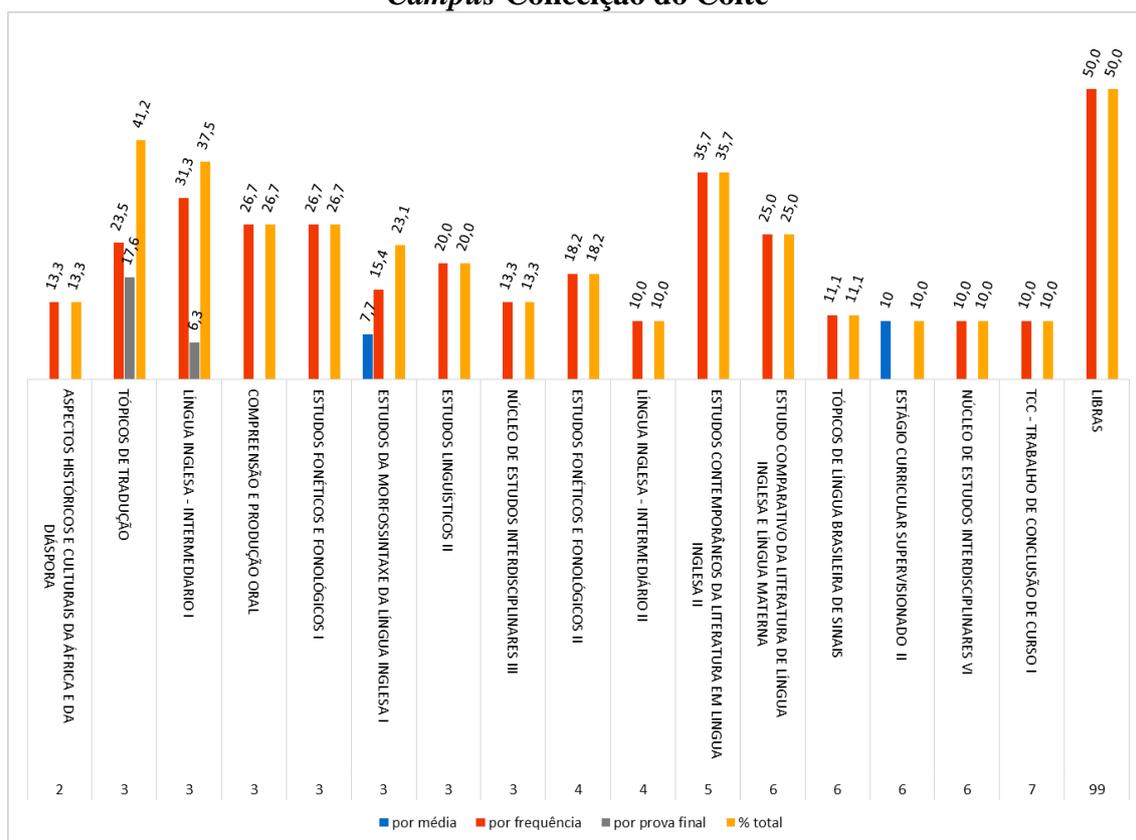


Gráfico 18

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

As disciplinas que na matriz curricular mais levaram estudantes para prova final, por período, foram:

Tabela 21 - Reprovação/Aprovação por prova final/disciplina - Curso de Letras com Inglês - Campus Conceição do Coité

Período	Disciplinas	Prova Final	Aprovados	Reprovados
1	ESTUDOS SOCIO-ANTROPOLÓGICOS NO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA	3	3	
2	ESTUDOS FILOSÓFICOS	9	9	
3	ESTUDOS FONÉTICOS E FONOLÓGICOS III	2	2	
3	ESTUDOS LINGÜÍSTICOS II	6	6	
3	LÍNGUA INGLESA - INTERMEDIÁRIO I	4	3	1
3	TÓPICOS DE TRADUÇÃO	4	1	3
4	LÍNGUA INGLESA - INTERMEDIÁRIO II	2	2	
6	LINGÜÍSTICA APLICADA AO ENSINO DE LÍNGUA INGLESA II	6	6	
7	LÍNGUA INGLESA - AVANÇADO II	3	3	
7	NOVAS TECNOLOGIAS E IA NO ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA INGLESA	4	4	

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

O total de trancamentos foi de 5 estudantes, assim distribuídos:

Tabela 22 - Trancamentos por disciplina (%) - Letras/Port. com Inglês - *Campus* Conceição do Coité

Período	Componente	Trancamento
1º	LÍNGUA PORTUGUESA INSTRUMENTAL	1
2º	ASPECTOS HISTÓRICOS E CULTURAIS DA ÁFRICA E DA DIÁSPORA	1
2º	ESTUDOS FILOSÓFICOS	1
2º	TEORIA LITERÁRIA EM LÍNGUA INGLESA E LÍNGUA MATERNA	1
4º	ESTUDOS DA MORFOSSINTAXE DA LÍNGUA INGLESA II	1

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

Relação entre reprovação X evasão por curso/campus;

Após considerar o desempenho dos estudantes por cursos, períodos, no conjunto das disciplinas e separadamente, foi observada a relação entre o total de reprovações nos cursos e a evasão, conforme segue:

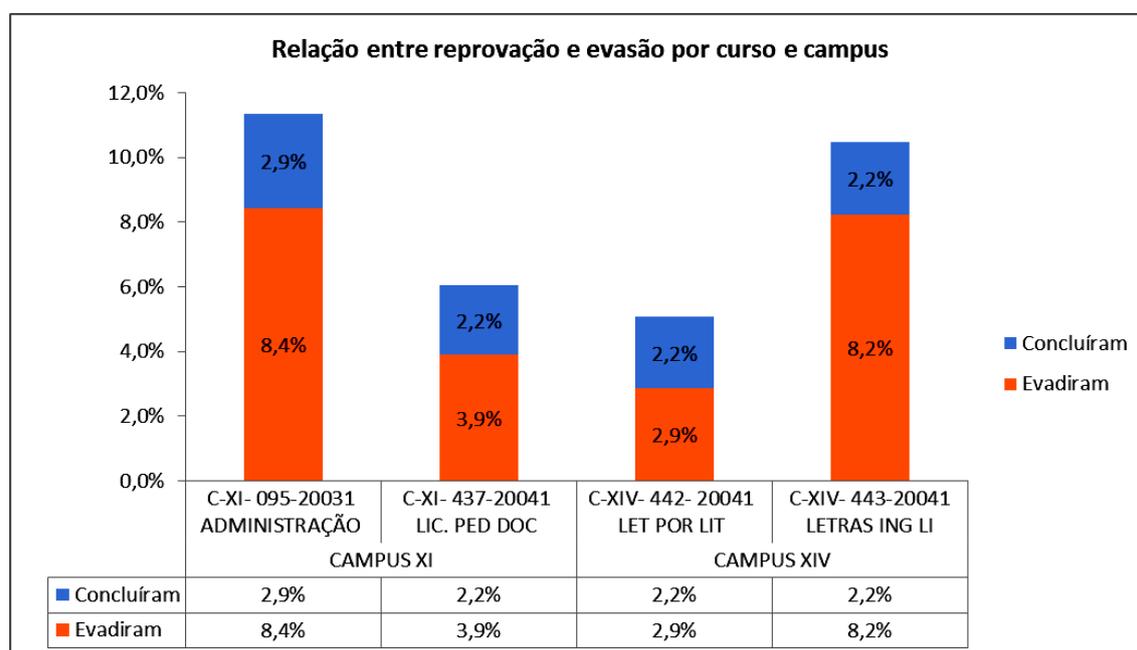


Gráfico 19

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

No *Campus* universitário de Serrinha, no curso de Administração, verificou-se que dos 11,3% de reprovação total ocorrida, 8,4% decorreram em evasão, ou seja, do

total de estudantes que em algum momento do curso foram reprovados, 74,4% evadiram.

No curso de Pedagogia, dos 6,1% total de reprovação, 3,9% evadiram, o que significa que 64,32% dos estudantes que em algum momento do curso foram reprovados, evadiram.

Já no *Campus* universitário de Conceição do Coité, no curso de Letras/Port. com Literaturas tem-se que dos 5,1% de reprovações do curso, 2,9% evadiram, ou seja, 56% dos estudantes que em algum momento do curso foram reprovados, evadiram. No curso de Letras com Inglês o total de reprovação no curso foi de 10,4% e destes 8,2% evadiram, o que demonstra que 78,6% do total de estudantes que em algum momento do curso foram reprovados, terminaram evadindo.

Relação entre trancamento X evasão por curso/campus.

Foi observada, também, a relação entre os trancamentos nas disciplinas dos cursos/campus e a evasão. Nesse aspecto tem-se o seguinte quadro:

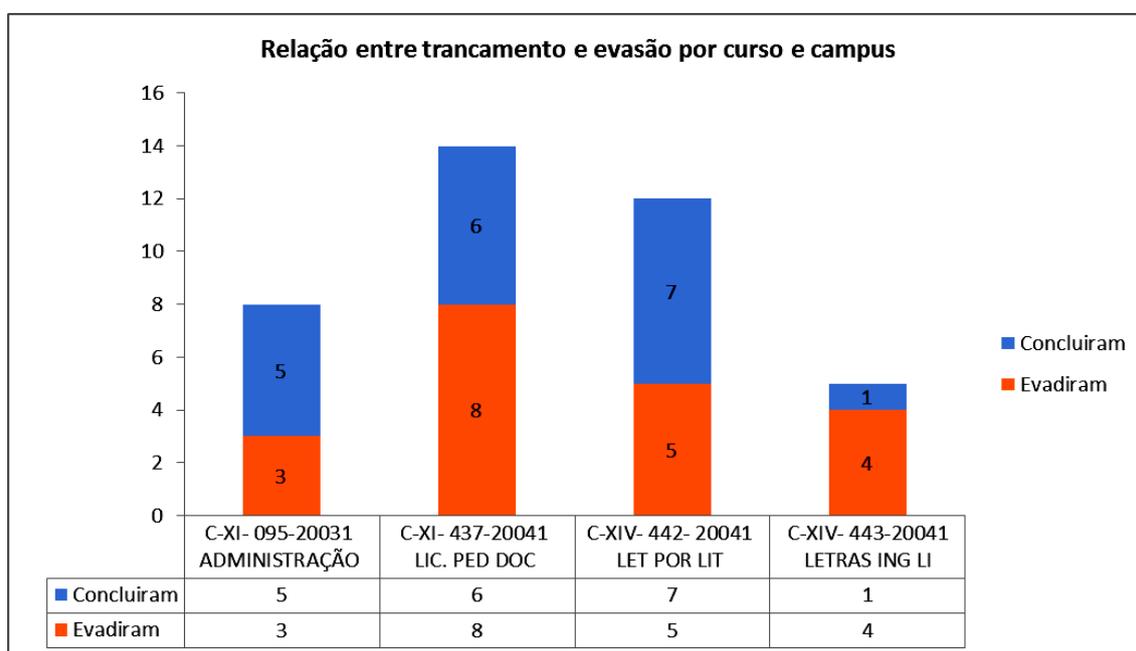


Gráfico 20

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

No *Campus* universitário de Serrinha, no curso de Administração, verificou-se que dos 08 estudantes que trancaram matrícula em algum período do curso, 3 deles

evadiram, ou seja 37,5% desses estudantes. No curso de Pedagogia a relação verificada foi de que para 14 trancamentos houve 8 evasões, 57% dos estudantes.

No *Campus* universitário de Conceição do Coité, no curso de Letras/Port. com Literaturas, tem-se que dos 12 trancamentos ocorridos durante o curso, 5 resultaram em evasão, ou seja 41,6% dos estudantes. Já no curso de Letras com Inglês dos 5 trancamentos ocorridos, 4 terminaram evadindo, o que significa que 80% dos estudantes que trancaram evadiram do curso.

Integralização em tempo regular por cursos/*campus*

Concluimos nossa observação da trajetória dos estudantes levantando o número de estudantes formados por cursos/*campus* no ano de 2010, tempo considerado como regular para integralização dos cursos (4 anos).

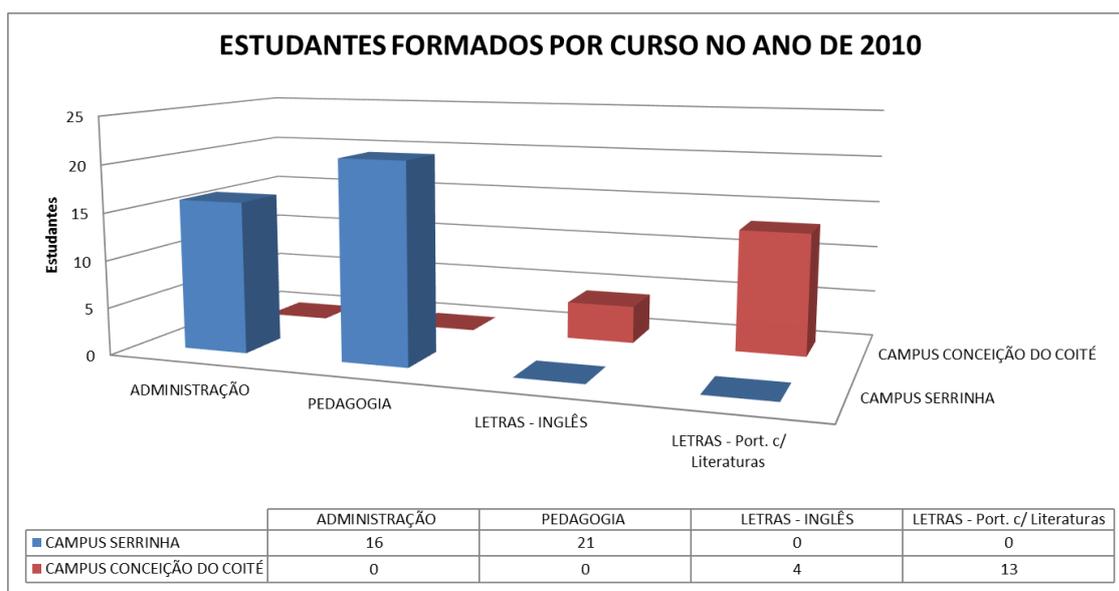


Gráfico 21

Fonte: Sagres/Uneb, 2014.

No ano de 2010, em Serrinha, o curso de Administração teve 16 estudantes formados, dos 23 concluintes, o que significa um total de 69,5% de conclusão no tempo regular do curso. No curso de Pedagogia, dos 29 concluintes, 21 se formaram em 2010, ou seja, 72,4% dos estudantes.

Nesse mesmo ano em Conceição do Coité, no curso de Letras/Port. com Literaturas, dos 20 concluintes 13 se formaram, o que corresponde a 65% dos

estudantes que estavam nessa condição. No curso de Letras com inglês, em 2010, formaram-se 4 estudantes dos 8 concluintes, 50% no total.

Os demais estudantes que fizeram parte do grupo que chegou ao último período nos cursos pesquisados não se formaram no tempo regular, mas conseguiram se formar até 2013. De modo geral dos estudantes que chegaram ao último período e concluíram, mesmo que não tenha sido no tempo regular, tivemos: No *campus* de Serrinha 69,7% dos estudantes de Administração, ou seja, 23 dos 33 estudantes que ingressaram; em Pedagogia dos 42 ingressantes 29 se formaram, um total de 69%. No *campus* de Conceição do Coité, dos 27 estudantes que ingressaram no curso de Letras/Port. com Literaturas 20 se formaram, um total de 74% e; no curso de Letras com Inglês, tivemos um total de 50%, ou seja, 8 estudantes se formaram dos 16 ingressantes. (ver tabela 12)

4.2 REFLEXÕES SOBRE A TRAJETÓRIA, OU, COMO CAMINHARAM OS ESTUDANTES

“É tão bonito quando a gente pisa firme nessas linhas que estão nas palmas de nossas mãos...”

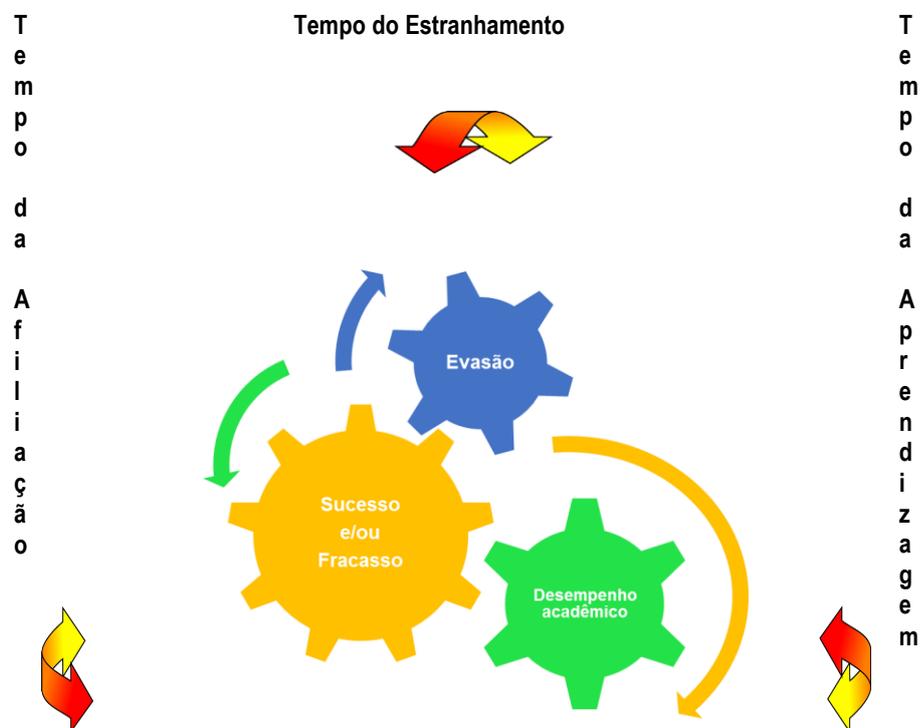
(Gonzaguinha)

Tornar-se estudante universitário numa região onde muitos sequer conseguem concluir a educação básica, principalmente sendo egresso do ensino médio da rede pública estadual da Bahia, de fato é um grande feito. Exige do estudante confiança, persistência e até certa ousadia, afinal historicamente a educação superior brasileira sempre foi para poucos. Refletir sobre a trajetória acadêmica destes estudantes exige um olhar sensível quanto à estrada por eles percorrida, um olhar atento aos sinais que foram sendo dados no trajeto e muitas vezes passaram despercebidos pelos que já se encontram na universidade, do outro lado, numa outra condição - os professores, gestores e funcionários.

Busquei esse olhar atento para refletir sobre a caminhada desses estudantes, afinal, ainda que tenha havido muitos obstáculos, ainda que alguns tenham ficado pelo caminho, ainda que somente uns tenham conseguido sucesso e chegado até o final, todos merecem respeito pelos passos que deram ou que deixaram de dar.

Nesse sentido os principais aspectos observados das trajetórias dos estudantes de foram a evasão e o desempenho acadêmico que de forma entrelaçada marcaram e

demarcaram os tempos de estranhamento, de aprendizagem e de afiliação aqui representados na figura que segue.



Fonte: a autora

Figura 12 – Aspectos observados na trajetória universitária

O primeiro aspecto observado e que chamou a atenção na trajetória acadêmica dos estudantes dos cursos pesquisados foi a evasão. Vários estudos sobre a evasão apontam diferentes causas para sua ocorrência, tais como os de Coulon e Almeida Filho aqui evidenciados. Alguns apontam a falta de competências cognitivas para acompanhar o curso, ou, a falta de identificação com a metodologia, regras e códigos institucionais adotados, apontam, ainda, para a falta de condições financeiras para se manter como estudante, conciliar os estudos com trabalho etc.

Em geral, todos os estudos realizados na educação superior sobre este fenômeno apontam para maior ocorrência no primeiro ano, porém, nesses *campi* da Uneb a evasão apresentou dados curiosos. No *campus* de Serrinha, por exemplo, os cursos de Administração e Pedagogia de fato tiveram o maior número de evadidos no 1º período, porém observamos a saída de estudantes, em meados do curso e, também, no último período, como no curso de Administração.

No *campus* de Conceição do Coité a evasão mostrou-se mais intrigante. O curso de Letras/Port. com Literaturas teve a maior taxa de evasão no 8º período do curso, correspondendo a mais da metade do total. No curso de Letras com Inglês a evasão se deu entre o 2º, 3º e 4º períodos, com a maior taxa no 3º período do curso.

Embora seja visto como tendência na educação superior a evasão ocorrer no primeiro ano dos cursos, parece-nos estranho que isso aconteça visto que muitas vezes ter acesso à universidade significa a realização de um sonho pessoal e familiar, sobretudo para os jovens que cursaram a educação básica na rede pública. Contudo, mais estranho que a evasão no primeiro ano, é o fato de isso acontecer justamente no último período, após os estudantes ficarem 4 anos no curso, mesmo enfrentando dificuldades. O que levaria os estudantes a desistirem do sonho conquistado? Dúvidas? Incompatibilidade? Falta de condições financeiras? Ou falta de sensibilidade das IES para acolhê-los e ajudá-los a enfrentar a condição de estudantes universitários?

Observando a trajetória dos estudantes nos cursos pesquisados, algumas pistas se evidenciaram, porém, identificar o verdadeiro motivo da evasão é quase que tarefa impossível, visto que a grande maioria dos estudantes que evadem simplesmente o faz por abandono, ou seja, deixam de frequentar sem fazer nenhum registro da causa. E mesmo aqueles estudantes que são posteriormente contactados pela instituição negam-se a dar informações precisas sobre os motivos que os levaram a desistir, pois muitas vezes se sentem envergonhados pelo aparente “fracasso”.

A evasão inicial aponta para a fase denominada por Coulon como “tempo de estranhamento”. É nesse momento que o estudante se dá conta de que está num novo ambiente até então desconhecido e cheio de novas exigências intelectuais, metodológicas, relacionais e procedimentais para ele.

Além dos aspectos relatados por Coulon, para os estudantes que ingressam logo após a conclusão do ensino médio, uma das possibilidades para a evasão, sobretudo por abandono, é que tenham prestado exame vestibular em mais de uma instituição e que mesmo depois de matriculados optem por outro curso. Muitos desses estudantes indicam não terem se identificado com os cursos escolhidos, afinal, optar por uma formação superior saindo da adolescência muitas vezes parece uma escolha precoce. Almeida Filho (2013, p. 363) nos diz que o ingresso na educação superior com a definição de uma profissão já no vestibular é um dos motivos para esse fato. Para o autor, o acesso atual via Sisu por meio do Enem constitui um avanço, pois

[...] por muito tempo o processo seletivo chamado vestibular obrigava a uma precocidade nas escolhas de carreira. [...] O problema é que o aluno só descobre o que implica aquela formação quando já está dentro da instituição e dela não pode sair, quer dizer, não pode alterar sua escolha, pois se quiser mudar de curso tem que sair para reentrar prestando novo vestibular (ALMEIDA FILHO, 2013, p.363).

No caso dos ingressantes dos cursos investigados podemos dizer que esse problema se agrava não só pela precocidade da escolha, mas, também, pela falta de opções. A oferta pouco diversificada de cursos nesses *campi* pode se configurar na realidade muito mais como uma escolha feita por falta de opção do que por opção ou “vocação” para área, podendo gerar maior falta de identificação com o curso escolhido e, conseqüentemente, a evasão.

É preciso considerar, entretanto, ao analisar aqui a evasão, o perfil³⁸ dos estudantes que evadiram, para termos uma ideia dos possíveis motivos que os levaram a evadir. No caso dos cursos investigados nos dois *campi*, mais da metade dos estudantes que evadiram (70% em média) tem idades acima de 21 anos, o que significa que não foram estudantes recém saídos do ensino médio, ou pelo menos que não o cursou na idade dita ideal. As idades identificadas também sugerem que os estudantes evadidos sejam trabalhadores e que certamente tiveram dificuldades para conciliar os estudos com o trabalho.

Não podemos deixar de considerar, porém, que nossos estudantes são egressos da rede pública estadual de ensino e que a maioria, mesmo tendo sido considerado na sua realidade “bom aluno” por ter conseguido acesso à universidade pública, certamente não desenvolveram no ensino médio o domínio das competências básicas referentes aos procedimentos de pesquisa e uso das linguagens escrita e matemática exigidas para essa etapa da escolarização. Mesmo considerando que o processo seletivo vestibular a que se submeteram avalia essas competências e que, de certo modo, os aprovados as dominam minimamente, os resultados do IDEB da Bahia, conforme já citado, apresentam baixos índices de modo geral, apresentando inclusive queda nos anos de 2011 e 2013 no ensino médio.

Desse modo, mesmo considerando o perfil dos estudantes evadidos e supondo as dificuldades de ordem financeira e de tempo que certamente enfrentaram para estudar,

³⁸ Sobre o perfil dos estudantes que evadiram cumpre aqui registrar que fizeram falta as informações sobre estado civil, trabalho e renda que constam no questionário socioeconômico preenchido por eles na inscrição do vestibular, mas que não foram transcritas para o SAGRES, por não serem dados obrigatórios.

não pudemos deixar de considerar, ao analisar a evasão, a relação que esse fenômeno teve nos cursos investigados com o desempenho dos estudantes durante suas trajetórias acadêmicas.

Estabelecendo relação, por exemplo, entre a taxa de evasão e o aproveitamento nos períodos vimos que um percentual significativo dos estudantes que sofreram reprovação nas disciplinas terminou evadindo dos cursos. Em Serrinha, do total de estudantes do curso de Administração que em algum momento do curso foram reprovados, 74,4% evadiram, e no curso de Pedagogia 64,32%. Já no *Campus* universitário de Conceição do Coité, no curso de Letras/Port. com Literaturas o percentual foi de 56% e no curso de Letras com Inglês 78,6%.

Considerando o período que a evasão se deu em cada curso, percebemos que em Serrinha as maiores taxas ocorreram no primeiro período, coincidindo com o chamado “tempo do estranhamento” descrito nas análises de Coulon. Para ele

Se o fracasso e o abandono são numerosos ao longo do primeiro ano é precisamente porque a adequação entre as exigências acadêmicas, em termos de conteúdos intelectuais, métodos de exposição do saber e dos conhecimentos e os *habitus* dos estudantes, que são ainda alunos, não aconteceu. O aluno deve adaptar-se aos códigos do ensino superior, aprender a utilizar suas instituições e a assimilar suas rotinas (COULON, 2008, p. 32).

Para Coulon (2008, p.145-146), no primeiro ano vive-se ainda vinculado à condição de aluno e não a de estudante universitário, pois não foram assimiladas as novas competências intelectuais e procedimentais que lhes são requeridas. Nessa fase, os estudantes, sobretudo aqueles com perfis característicos dos *campi* estudados, reconhecem a necessidade de estudar, pois não se sentem preparados, mas precisam se organizar no tempo e no espaço, visto que, em geral, são estudantes trabalhadores. Tal fato se confirmou ao verificar, além das maiores taxas de evasão, as menores médias gerais de aproveitamento obtidas no conjunto das disciplinas do 1º período de todos os cursos investigados.

Depois de superado o “tempo do estranhamento” os estudantes que prosseguem entram no chamado “tempo da aprendizagem”, ainda no primeiro ano. Nessa etapa, segundo Coulon (2008, p.42) ocorre uma aprendizagem na qual se incorporam novas rotinas institucionais e referências intelectuais, numa progressiva adaptação aos códigos locais, levando-os a adotar diferentes estratégias de ordem cognitiva e institucional que

os tornem estudantes “nativos”, membros da instituição. Nessa etapa, os estudantes aprendem a “se virar” a partir das vivências e convivências ocorridas na ambiência institucional com seus pares, por isso, embora seja uma etapa complexa, é também uma etapa de aprendizagem do senso comum, que emerge da rotina diária.

É também no “tempo da aprendizagem” que o manejo do currículo é aprendido. A etapa em que os estudantes aprendem a olhar para a matriz curricular e fazer planos e cálculos em relação às disciplinas que são prioritárias, as que devem dar maior atenção, as que podem ser deixadas para serem cursadas depois, enfim, criam estratégias para integralização do currículo de modo o mais adequado possível às suas necessidades e condições de vida pessoal e profissional.

Nesse aspecto, como estratégia de manejo do currículo, o que nos chamou atenção entre os estudantes investigados em Serrinha e Conceição do Coité foi o número de reprovações por frequência nas disciplinas em todos os cursos. O que vimos nas disciplinas que mais reprovaram é que a maior taxa é justamente por frequência, ou seja, os estudantes, ao perceberem que não tem condições de obter aproveitamento, preferem abandonar a disciplina, o que faz com que seus escores não diminuam no curso.

Outra estratégia que verificamos em relação ao manejo do currículo foi quanto ao trancamento das disciplinas. Em geral os estudantes usam esse recurso quando percebem que não será possível “dar conta” da disciplina em que se matricularam, quer seja por seu alto nível de dificuldade, que seja pelo horário em que são ofertadas para os estudantes ou, ainda pela quantidade de disciplinas em que se matriculam em cada período. Entretanto, ao estabelecermos relação entre trancamentos e evasão foi percebido que, de certa forma, o trancamento de disciplinas nos cursos são indicadores de uma possível evasão.

É no “tempo da aprendizagem” que o estudante ao aprender a decodificar as regras institucionais e a desenvolver estratégias para se adaptarem à rotina das aulas, execução de tarefas, estudos, avaliações etc. realiza a passagem para o “tempo da afiliação”, etapa final que compreende dois momentos: a afiliação institucional, que ocorre de forma definitiva e, a afiliação intelectual, esta última mais longa, cumulativa e contínua.

Na perspectiva institucional o processo de afiliação ocorre quando os estudantes conseguem interpretar, usar e jogar com as regras explícitas e escondidas da instituição, utilizando-as em sua trajetória. Já na perspectiva intelectual, esse processo ocorre

quando eles passam a compreender, por antecipação, aquilo que lhes será solicitado academicamente e os fará obter êxito até a total integralização do currículo, pois, conforme Coulon (2008, p.199), a afiliação intelectual “[...] nunca será finalizada, ela estará continuamente recomeçando e sendo confirmada.”

Nessa última etapa é possível identificar alguns comportamentos que se tornam comuns e recorrentes entre os estudantes. São indicadores de afiliação intelectual que de fato o fazem ser reconhecidos como “membros” dos cursos e das instituições, dentre os quais estão a realização competente das múltiplas obrigações acadêmicas e daquilo que se espera dele como estudante: o bom desempenho nas avaliações das disciplinas cursadas, a autonomia para o estudo e para realizar os trabalhos com competência, a capacidade de analisar, criticar e contestar os docentes a partir das suas metodologias e práticas e, sobretudo, a conciliação das suas obrigações de estudante com as do trabalho fora da universidade.

Em relação ao processo de afiliação intelectual, observando o desempenho dos estudantes nas disciplinas durante toda a integralização do curso, foi possível verificar que aquelas disciplinas que mais reprovaram nos diferentes períodos (por frequência, média e prova final) em geral foram as que requeriam dos estudantes a prática e o domínio de competências intelectuais mais elaboradas como a leitura, o raciocínio crítico e reflexivo e a autoria na escrita.

Segundo Coulon (2008, p. 116), o estudante necessita aprender a estudar, concentrar-se, ler e escrever de modo competente desenvolvendo técnicas para fazê-lo, pois “‘Concentrar-se’ não é uma disposição natural que possuímos ou não. Isto é objeto de uma aprendizagem técnica que faz parte das diversas aprendizagens requeridas para o exercício do ofício de estudante”.

Assim como as disciplinas que mais reprovaram devido à necessidade de concentração e leitura por parte dos estudantes, também as disciplinas que requerem cálculos matemáticos estão entre as que mais reprovaram, o que demonstra pouco domínio ou falta de base em relação ao raciocínio lógico matemático, a exemplo, as cursadas em Serrinha no curso de Administração.

Coulon (2008,p. 114) ressalta que é fundamental ao estudante adquirir o hábito da leitura, familiaridade com o uso social da escrita e leitura, afinal, como dispositivo da vida intelectual, “a prática de leitura é um dos instrumentos privilegiados, senão o mais importante, do ofício de estudante” e sabemos que nossos estudantes não tiveram esse hábito desenvolvido nem na vida escolar, tampouco na sua vivência pessoal e familiar,

com raras exceções, não nos surpreendendo terem mais dificuldades nas disciplinas que requerem maior volume de leitura e fundamentação teórica em todos os cursos.

Vale ressaltar que o fato de serem estudantes egressos da rede pública estadual, por si só, não os diferem dos demais estudantes quanto aos aspectos referentes à concentração, à leitura e à escrita. Esse é o perfil generalizado do estudante universitário atualmente. A maior diferença é que para o nosso público em particular ocorreu um certo distanciamento da rotina de estudante devido às suas idades e ao trabalho. Em Paris-8 Coulon assinala que é preciso lembrar aos estudantes que as suas dificuldades de redação, de expressão oral, de usar a palavra, de ler de forma eficiente, de concentração, de escrita, dentre outras, não são em razão de inaptidão intelectual.

[...] Isso não significa que os estudantes portadores de um *bac*, mais jovens, mais disponíveis, não tenham dificuldades análogas em relação a essas práticas. Eles as conhecem em certo grau, não em razão de uma maior aptidão intelectual, mas porque ainda estão habituados a manipular as regras do ensino médio. Eles ainda estão impregnados pelo ofício de aluno que acabam de deixar (2008, p.243).

Ainda analisando o desempenho acadêmico dos nossos estudantes, em todos os cursos foi observado que, além dos períodos e disciplinas em que a reprovação foi maior, existem, também, aquelas que mais levaram os estudantes para realização de prova final, sem necessariamente reprová-los. Esse fato, muitas vezes, ocorre por conta da priorização do estudo em outras disciplinas, levando os estudantes a relaxarem um pouco mais naquelas que julgam ter condições de aprovação ou que os docentes são mais “flexíveis” no final. Essa é uma estratégia de manejo do currículo, ou um “jeitinho” encontrado pelos estudantes para seguirem adiante no curso.

Como ressaltou Coulon o “tempo da afiliação”, em especial a de ordem intelectual, é longo e pode durar todo o curso, revelando-se, sobretudo, por meio dos indicadores elencados anteriormente. Porém, mesmo sendo a última etapa, consiste na mais difícil, pois conforme o tempo vai passando, mais implicado o estudante se sente por seu fracasso ou sucesso. É como se a instituição já houvesse feito a sua parte e as dificuldades de conciliação com as demais atividades já houvessem sido superadas, ou pelo menos bem administradas.

Em sua pesquisa Coulon (p.270) conclui que uma das principais causas do abandono e do fracasso na vida universitária é deixar de descobrir, decifrar e incorporar os códigos institucionais e intelectuais chamados por ele de marcadores de afiliação que

regem a vida universitária. Para os estudantes que ultrapassam as etapas iniciais ou os tempos descritos por Coulon, o avançar na integralização do curso e o vencer as dificuldades de conciliação das atividades acadêmicas com o mundo do trabalho, significa, de fato, “afiliar-se”. Porém, nas observações feitas, verifiquei que algumas disciplinas do final do currículo podem “pregar-lhes peças” e fazê-los desistir ou se sentirem fracassados mesmo na reta final.

A reprovação observada em disciplinas dos últimos períodos dos cursos investigados aponta para esse fato. No curso de Administração, por exemplo, no último período a média geral nas disciplinas cai, o índice de reprovação é o terceiro mais elevado e ainda ocorreram duas evasões por abandono. No curso de Pedagogia o 8º período também apresentou queda na média geral das disciplinas, um estudante evadiu e teve-se o maior índice de reprovação. E em Conceição do Coité, o curso de Letras/Port com Literaturas apresentou no último período a maior evasão do curso, conforme já assinalado.

O que se observou nos últimos períodos foi que as disciplinas que mais reprovaram foram justamente as que requeriam o domínio das competências para realizar pesquisa, leitura, reflexão e escrita de modo eficaz, a saber: Orientação para Estágio e Monografia no curso de Administração em Serrinha e Trabalho de Conclusão de Curso- TCC nas licenciaturas dos 2 *campi*.

A conclusão diante de tal fato é que durante a integralização do currículo, não são devidamente realizadas ou estimuladas atividades que promovam o desenvolvimento de tais competências, inclusive nos cursos de Letras, que, em princípio, formam profissionais para lecionarem nesta área.

Promover ações pedagógicas especificamente com essa finalidade, senão para todos os estudantes, pelo menos para os que demonstram desde o início dificuldades nessa área, seria fundamental ao longo do currículo. Isso permitiria que, ao final, como fruto da conclusão do curso, tivessem condições intelectuais, técnicas e psicológicas para produzirem um trabalho de qualidade.

Coulon (2008) ressalta que obter sucesso no processo de afiliação não depende somente dos estudantes e, assim, propõe que para determinado grupo, em particular os que demonstram desde o início maiores dificuldades para se manterem nos cursos, as IES se responsabilizem e promovam uma pedagogia da afiliação “que considere e valorize suas possibilidades em vez de estigmatizar suas lacunas” (2008, p. 68). Uma pedagogia da afiliação, vale ressaltar, não seria promovida pelas chamadas aulas de

nivelamento dos conteúdos do ensino médio, mas sim a promoção de situações concretas de uso e construção das competências intelectuais face aos conteúdos e práticas do currículo do próprio curso.

Coulon (2008) conclui que aqui no Brasil, assim como na universidade Paris-8, as IES em geral, continuam despreparadas para receber seus novos estudantes, seja em termos de projeto, de metodologia e preparo pedagógico, de estrutura física, seja de estrutura humana (docentes e funcionários).

A falta de sensibilidade das IES em relação a esses fatores tem sido uma constante. Apesar das exigências feitas pelo MEC nos processos de credenciamento e avaliação dos cursos, o que vemos é, de fato, um despreparo para lidar com o público de estudantes das camadas mais populares da sociedade, tanto nas IES privadas quanto nas públicas que permanecem com a visão elitista de educação superior, realizando práticas educativas classificatórias e transformando a ambiência institucional em espaço apenas dos mais preparados e selecionados com base no discurso meritocrático.

No entanto, sendo a universidade pública um dos lugares privilegiados nas sociedades para promoção do desenvolvimento regional e local, sobretudo a Uneb como instituição *multicampi*, espera-se que, ao conhecer a trajetória de seus estudantes egressos da rede pública estadual - que se diga, hoje seu maior e principal público -, transforme-se em um espaço de verdadeira inclusão, promovendo ações para a afiliação desses estudantes e não apenas deixando-a a cargo deles.

O processo de afiliação possui relação direta com a questão da permanência e sucesso dos estudantes nas IES, por conseguinte implica diretamente no cumprimento da missão social a que as instituições se propõem, por isso mesmo, deve ser visto por um viés prioritário no planejamento e nas metas a serem alcançadas, afinal, a evasão, assim como a qualidade dos estudantes formados, decorrem em prejuízo social e institucional, inclusive às universidades e cofres públicos. Coulon (2012, p.24) afirma que a luta contra o fracasso e o abandono dos estudos, em qualquer nível da educação, deve ser visto em termos humanistas e pelo viés da generosidade, mas é necessário também fazer contas.

Fazer contas, cumpre destacar, não apenas no aspecto da otimização dos recursos orçamentários, mas sobretudo no aspecto do sentido das práticas educativas realizadas pelos docentes na universidade e na responsabilidade institucional com o desenvolvimento social local e global.

Nesse sentido, as análises que seguem dizem respeito justamente ao papel desempenhado pela Uneb em relação ao processo de permanência e afiliação dos seus estudantes egressos da rede pública estadual, em especial nos *campi* em destaque.

4.3 ANALISANDO A RELAÇÃO DA UNEB COM SEUS ESTUDANTES EGRESSOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO ESTADUAL

“Se a Uneb não tivesse chegado lá,
eu não teria chegado cá.”
(M. Torres)

A Uneb iniciou o processo de interiorização da educação superior na Bahia muito antes da expansão que experimentamos na última década. Era um tempo em que o estado contava apenas com uma universidade federal e que, para um estudante do interior ter acesso a um diploma de nível superior era necessário mudar-se para a capital ou para uma das cidades em que já havia a presença, ainda tímida, de outra universidade estadual.

A frase inicial em destaque é de uma ex-aluna da Uneb de um dos *campi* pesquisados, ingressante na universidade naquele tempo e formada em 1991. Na sua fala é possível perceber a importância que teve a chegada da Uneb na sua vida pessoal e profissional, assim como nas cidades do interior da Bahia para a vida de milhares de estudantes, famílias e sociedades em geral.

Contudo, a despeito desse reconhecimento, olhando os indicadores educacionais locais, nota-se que muito mais ainda pode e precisa ser feito pela educação pública dos municípios e pelos estudantes que ingressam nos cursos, em especial os egressos da rede pública estadual, por meio da Uneb como universidade, dada sua tríplice missão (ensino, pesquisa e extensão), bem como instituição *multicampi*, dada à sua capilaridade no estado.

Com a recente ampliação do acesso de estudantes das classes populares de escolas públicas à educação superior, incentivada por programas federais como o Programa Universidade para Todos (PROUNI), Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI), Universidade Aberta do Brasil (UAB) e Fundo de Financiamento Estudantil (FIES), cresceu a necessidade de políticas mais efetivas relacionadas à permanência e assistência estudantil em todas as

universidades, especialmente as públicas, que não tinham esses estudantes como público comum.

No ano de 2010, por meio do decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010, o então Presidente Luís Inácio Lula da Silva instituiu o Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) que diz:

Art. 2º São objetivos do PNAES:

- I – democratizar as condições de permanência dos jovens na educação superior pública federal;
- II – minimizar os efeitos das desigualdades sociais e regionais na permanência e conclusão da educação superior;
- III – reduzir as taxas de retenção e evasão; e
- IV – contribuir para a promoção da inclusão social pela educação. (BRASIL, 2010)

O PNAES destina-se às instituições federais, contudo as ações previstas nesse decreto representam aquilo que diz respeito à assistência estudantil de maneira geral, visto que trata de questões históricas pleiteadas pelos movimentos estudantis como: moradia, alimentação e transporte, ampliando com outras ações, conforme segue:

Art. 3º O PNAES deverá ser implementado de forma articulada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando o atendimento de estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação presencial das instituições federais de ensino superior.

§ 1º As ações de assistência estudantil do PNAES deverão ser desenvolvidas nas seguintes áreas:

- I - moradia estudantil;
- II - alimentação;
- III - transporte;
- IV - atenção à saúde;
- V - inclusão digital;
- VI - cultura;
- VII - esporte;
- VIII - creche;
- IX - apoio pedagógico; e
- X - acesso, participação e aprendizagem de estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e superdotação (BRASIL, 2010).

Com esse respaldo e face às necessidades observadas na trajetória dos estudantes egressos da rede pública estadual nos cursos pesquisados, será analisado o papel da Uneb em relação a estes estudantes: como a instituição os acolheu, que tipo de apoio receberam, como suas caminhadas foram acompanhadas e de que forma isso poderia ser feito com vistas a assegurar uma permanência de melhor qualidade para os estudantes, melhorando o aproveitamento deles e da universidade.

Nessa perspectiva, será apresentado, por meio da fala dos Diretores de Departamento dos *campi* universitários de Serrinha e Conceição do Coité, como cada *campus* se articula com a educação básica pública local, qual a relação entre a Uneb e o ensino médio público no município, qual a percepção dos diretores a respeito da trajetória dos estudantes que vieram da rede pública estadual, considerando o perfil deles, as dificuldades e os obstáculos que enfrentam e quais as ações institucionais propostas referentes ao processo de permanência dos estudantes nos cursos.

Embora o grupo de estudantes pesquisado seja de ingressantes do ano de 2007.1, ano em que ainda não havia sido regulamentada a assistência estudantil da Uneb, analisaremos as ações da atual Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES), dada sua importância institucional atual para o acompanhamento da trajetória estudantil, sobretudo os das classes mais populares.

A percepção do Diretores dos *Campi* Universitários de Serrinha e Conceição do Coité sobre a relação entre o ensino médio local e a Uneb e sobre a trajetória dos seus estudantes egressos da rede pública estadual

A entrevista com os Diretores de Departamentos dos *Campi* Universitários de Serrinha e Conceição do Coité se deu de forma semi-estruturada e buscou conhecer qual a percepção deles como gestores, representantes da instituição da/na comunidade, no que diz respeito à relação entre o *campus* e a educação básica local e seus estudantes egressos da rede pública estadual.

De modo geral, os gestores dos dois *campi* possuem impressões semelhantes quanto aos aspectos discutidos, apresentando pontos de vista que serão tratados conjuntamente e outros de forma individual quando se trata de aspectos específicos de cursos ou localidades, conforme segue.

- Como o Campus se articula com a educação básica pública local, sobretudo com o ensino médio?

Nesse ponto os dois gestores afirmaram que não existe uma relação de parceria efetiva entre a Uneb e a educação básica local. Para eles, apesar de a instituição cumprir relevante papel no desenvolvimento da educação local, as ações ficam restritas a eventos pontuais ou aos programas específicos como Universidade para Todos (UPT) e Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), deixando a desejar

ainda no que diz respeito a ações mais efetivas de colaboração e participação mais direta entre universidade e educação básica, por meio da SEC ou das secretarias de educação dos municípios sede dos campi e das demais cidades da região do sisal.

Nesse sentido o gestor do *Campus* de Conceição do Coité relatou que possui boa relação com a prefeitura local e por conta dessa relação está sendo pensada, com a participação dos alguns docentes do departamento e das redes estaduais e municipais de educação e mais algumas representações municipais, a criação do Observatório da Educação Básica de Conceição do Coité, visando realizar inicialmente um diagnóstico geral da educação local no que diz respeito à estrutura física e humana e pedagógica das redes e, em um segundo momento, realizando intervenções e propondo soluções conjuntas que melhorem a qualidade da educação local.

Já a gestora do *Campus* de Serrinha destacou que existe atualmente uma relação de parceria mais efetiva com o município de Feira de Santana, desenvolvendo o curso de formação de gestores e pensando no desenvolvimento de futuros projetos de parceria para formação continuada *lato* ou *stricto sensu*.

Em relação ao ensino médio público local, de modo específico, ambos gestores disseram que percebem a necessidade de ampliar as ações ainda tímidas e fortalecer a parceria com a SEC. Relataram não haver por meio da DIREC de Serrinha, representante local da SEC na região até aquele momento, nenhuma parceria efetiva quer fosse para realização de projetos ou ações pontuais voltadas para o ensino médio da região e dos municípios a ela circunscritos.

- Como o Campus percebe e apoia a trajetória dos estudantes egressos da rede pública estadual nos seus cursos?

Iniciamos esta etapa da entrevista perguntando aos diretores se o perfil dos estudantes egressos da rede pública estadual possuía alguma característica que os diferenciava dos demais. O conhecimento que eles possuem é bastante genérico e evidente, faltando um conhecimento detalhado sobre o perfil de estudantes de cada curso do *campi*. A diretora de Serrinha citou que existe um perfil dos estudantes traçado nas Redes de Gestão Departamental (RG)³⁹ e que os *campi* da região do Sisal integram

³⁹ Estrutura de gestão proposta pelos departamentos, mas que não foi institucionalizada e regulamentada como o modelo oficial de gestão dos *campi*. São oito RGDs: Baixo São Francisco (Bom Jesus da Lapa, Barreiras); Anísio Teixeira (Brumado, Caetité e Guanambi); Metropolitana (Salvador, Camaçari e Alagoinhas); Recôncavo Baiano / Costa do Dendê (Valença, Santo Antonio de Jesus, Ipiáú); Médio São Francisco (Juazeiro, Jacobina e Senhor do Bonfim); Antonio Conselheiro (Paulo Afonso, Serrinha,

a Rede Antônio Conselheiro constituída pelos *campi* universitários de Serrinha, Conceição do Coité, Euclides da Cunha e Paulo Afonso. Entretanto, não foi possível ter acesso a nenhum documento que descrevesse esta estrutura de gestão, nem à descrição dos perfis que os identificam e caracterizam.

De modo geral, os diretores disseram que os estudantes dos *campi* são trabalhadores, um pouco mais maduros, sobretudo os dos cursos noturnos, bastante dedicados e interessados, mas possuem algumas dificuldades, sobretudo na escrita. Essa dificuldade é identificada tanto pelos docentes quanto pelos próprios estudantes, que alegam não terem realizado uma escolarização que proporcionasse uma base maior e por isso não sabem se expressar corretamente pela escrita. Os docentes apontam que os estudantes têm dificuldades também nas disciplinas que envolvem cálculos e raciocínio lógico-matemático.

Porém, essas dificuldades não são distintas dos demais estudantes dos cursos. Segundo os diretores existe uma queixa geral dos docentes em relação aos estudantes dos cursos, de uma forma geral. Sobretudo em relação à escrita. Por esse motivo, os docentes do *campus* de Conceição de Coité, por meio do colegiado dos cursos de licenciaturas, apontam a necessidade de realização permanente de oficinas de escrita, em várias disciplinas. Entretanto, segundo este diretor, essa não tem sido a prática comum nas aulas das disciplinas.

Ao serem perguntados sobre as trajetórias desses estudantes e sobre as dificuldades que eles indicavam em relação à realização do curso, os dois diretores disseram que as maiores dificuldades são de ordem financeira, em especial para os estudantes de outros municípios que precisam de moradia e de recursos para se manterem. O diretor de Conceição do Coité disse que a queixa mais recorrente dos estudantes é em relação ao transporte e que isso tem impacto na evasão. Relatou que alguns municípios disponibilizam transportes, mas não são suficientes, regulares, nem de qualidade.

Em relação à evasão nos *campi*, os diretores apresentaram visões diferentes e não souberam identificar os tipos mais comuns e as taxas que os cursos apresentam de forma exata. Para a diretora de Serrinha esse fenômeno preocupa e tem índices altos, mas, também está associado a uma maior oferta de cursos em outras instituições na região atualmente, em especial em IES privadas, que são mais flexíveis quanto à oferta

das disciplinas em diferentes horários e períodos e possuem um leque maior de opções de cursos.

Já o diretor de Conceição do Coité não considera a evasão muito alta, embora se preocupe com ela. Citou como alternativa para minimizar o problema o sistema de tutoria docente que acompanharia o estudante em sua trajetória estudantil de forma geral, porém disse que não tem funcionado satisfatoriamente. Segundo ele, o sistema de tutoria⁴⁰ é regulamentado institucionalmente e cada docente deve atribuir 2 horas no Plano Individual de Trabalho Docente (PIT) para acompanhamento e orientação acadêmica de um grupo de estudantes durante todo o curso. A diretora de Serrinha disse não ter conhecimento desse sistema como algo institucionalizado.

O sistema de tutoria seria uma possibilidade de acompanhamento permanente da trajetória de cada estudante pelos docentes, possibilitando conhecer e buscar soluções para questões de ordem pedagógica, institucional, psicológica, financeira etc. visando garantir a permanência e o sucesso dos estudantes.

Ao questionar os diretores sobre quais as formas de apoio que a instituição oferece aos estudantes que apresentam dificuldades, ambos disseram que a forma mais comum e a mais requerida de apoio são as residências universitárias, contudo reconhecem que a dificuldade não se restringe à moradia e que os estudantes, em geral, precisam de apoio de ordem pedagógica, psicológica, assistencial e financeira. Destacaram o papel da PRAES como fundamental, mas ainda pouco efetivo e muito burocrático para os estudantes dos *campi* do interior.

Relataram que a instituição deveria dispor de mais recursos e maior orçamento para os departamentos para dar apoio aos estudantes e ampliar as ações da PRAES, inclusive para participação dos estudantes em congressos e eventos de cada área. Apontaram que existe uma insatisfação dos estudantes nesse aspecto, mas que eles são pouco articulados como coletivo e isso dificulta a realização de movimentos e ações estudantis nos cursos.

Os diretores disseram, ainda, que sentem falta de um sistema de informações efetivo sobre a vida dos estudantes e que, nesse sentido, o OREU seria importante para que eles tivessem um diagnóstico preciso e permanente de cada curso e assim pudessem pensar ações e soluções mais direcionadas às necessidades dos estudantes.

⁴⁰ Não foi identificado na instituição nenhum documento que regulamentasse esse sistema.

A Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES)

Criada por meio da Resolução nº 733 no ano de 2009 e iniciando as ações no ano de 2010, a PRAES é um órgão da Administração Superior da Uneb, responsável pelo planejamento, gerenciamento, assessoramento, controle e avaliação da Política Institucional e ações relacionadas à Assistência Estudantil da Universidade do Estado da Bahia. Destina-se a todo o corpo discente da Instituição, regularmente matriculado em curso de graduação, e, prioritariamente, aos estudantes que se encontrarem em situação de vulnerabilidade socioeconômica. Sua proposta é romper com a concepção assistencialista aos estudantes mais carentes, prática comum até então, buscando a promoção de apoio e envolvimento dos estudantes em atividades de ensino, pesquisa e extensão, visando a contribuir para sua formação acadêmica e cidadania ativa.

Trata-se de um órgão que atua em articulação com as representações estudantis, os Departamentos e os demais setores da Instituição e está voltado para políticas e ações de permanência do estudante na Universidade com maior qualidade acadêmica e pedagógica. Desenvolve atualmente o Programa de Assistência Estudantil (PAE) dividido nos seguintes subprogramas: Bolsas-Auxílio; Residências Universitárias; Transportes/Viagens/Eventos; e Atenção Biopsicossocial.

São condições consideradas prioritárias para o PAE os estudantes que estiverem:

- Matriculados em curso de graduação na modalidade presencial;
- Regularmente matriculados em, no mínimo 03 (três) componentes curriculares;
- Ingressado pelo sistema de Reserva de Vagas para negros e indígenas e/ou comprovadamente de baixo poder aquisitivo;
- Oriundos de escolas públicas;
- Renda *per capita* de até 1/2 (meio) salário mínimo vigente.

Devido ao fato da PRAES ter iniciado suas atividades a partir do ano de 2010, o grupo de estudantes pesquisados não usufruiu de nenhum dos programas de bolsas ofertados, ficando restrito no período apenas a oferta das residências universitárias nos dois *campi*, bem como a oferta de apoio à participação em eventos por meio de transporte, instalações em outros *campi* etc. Entretanto não foi possível ter acesso a nenhum documento que registrasse participação ou destacasse o número de estudantes do grupo pesquisado (ingressantes em 2007.1 egressos da rede estadual) atendidos por esses programas.

Com vistas a realizar de forma mais rápida e efetiva o atendimento aos estudantes que se candidatam aos programas oferecidos pela PRAES foi criado o Sistema de Bolsa Auxílio (SISBA). Trata-se de um sistema de informática de cadastro dos estudantes integrado ao portal do estudante e alimentado a partir dos dados do Questionário Socioeconômico e das informações que vão sendo solicitadas aos estudantes requerentes das bolsas.

O SISBA permite que o estudante e a PRAES acompanhem em tempo real o *status* da solicitação feita, as pendências existentes no processo e se foi deferido ou indeferido, considerando a pontuação obtida pelos estudantes no atendimento às condições de prioridade da PAE. Cumpre ressaltar que esse é um critério justo e adequado à realidade financeira da PRAES, porém insuficiente para atendimento de todos os estudantes dos diferentes *campi* que demandam bolsas auxílio.

Segundo relatório apresentado pela PRAES, ela desenvolve ações e executa seus recursos por meio dos programas de bolsas nas seguintes modalidades:

1. Programa Bolsa Auxílio - visando o atendimento aos discentes dos cursos de graduação da modalidade presencial pelo sistema de Reservas de Vagas, destinado prioritariamente para negros e indígenas e/ou a outros estudantes, comprovadamente, de baixo poder aquisitivo, regularmente matriculados na UNEB que não tenham concluído qualquer curso de graduação através de apoio à permanência, atingindo em 2014, uma execução no valor de R\$ 1.371.000,00 para ofertas de bolsa auxílio permanência e bolsa auxílio residência, totalizando 850 discentes atendidos.

a) Bolsa Auxílio Residência – Destinado aos alunos devidamente selecionados através do Programa de Residência Universitária da UNEB através das Comissões de Assistência Estudantil nos Departamentos;

b) Bolsa Auxílio Permanência – Define-se como Auxílio destinado ao estudante não residente selecionado pela Comissão Permanente de Assistência Estudantil da PRAES e que tem por finalidade custeio de despesas elementares para permanência no curso de graduação da UNEB, pelo tempo de sua integralização curricular.

1.1 Ademais, é reservado um quantitativo de 50 bolsas para casos tidos como emergenciais, ou seja, provenientes de casos fortuitos ou força maior, balizado em parecer social, deliberado pelo setor multidisciplinar. Assim, é possível atendimento financeiro através de pagamento de bolsa auxílio Emergência, e que no de 2014 foram autorizadas 08 execuções, totalizando-se R\$8.500,00 de valor executados.

Além destas, novas ações ocorrem em virtude das parcerias junto a outras Pró-reitores e setores, como no execução da Bolsa Programa de Educação no Campo-PROCAMPO 2014.1 e Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica-PARFOR 2014.2, garantindo pagamento de 49 e 1314 estudantes, respectivamente com execução de R\$78.400,00 para categoria PROCAMPO e R\$ 825.200,00 para PARFOR 2014.2.

2. Apoio à Participação do Discente em Eventos Acadêmicos, Científicos, Culturais e da Política Estudantil - Visando garantir a participação do discente da graduação em eventos nacionais e internacionais numa expectativa de ampliar ainda mais a formação, difusão do conhecimento e produção acadêmicas dos discentes, a PRAES/UNEB disponibilizou no ano

2014: 52 ônibus, 52 passagens aéreas e 30 passagens terrestres, atendendo mais de 2000 discentes.

3. Apoio Psicológico, Social e Pedagógico – Através de equipe responsável em desenvolver os Programas da PRAES/UNEB, e se por tratar de equipe multidisciplinar também executa ações de apoio frente às demandas dos Departamentos, geralmente relacionadas a aspectos de convivência interpessoal, suporte à saúde, apoio pedagógico, etc.

4. Programa de Comunicação - Desde ano 2014 vem desempenhando maior eficácia perante demandas de discentes através de ambiente virtual em atendimento os ditames da lei de acesso à informação, buscando transparência e acesso as ações praticadas (PRAES, 2014).

Contudo, no ano de 2014, os *campi* de Serrinha e Conceição do Coité, segundo dados do SISBA, foram atendidos da seguinte forma pela PRAES:

Tabela 23 – Atendimento da PRAES nos *Campi* de Serrinha e Conceição do Coité (2014)

BOLSA AUXÍLIO PERMANÊNCIA

Conceição do Coité

- 32 candidatos se inscreveram no total, donde:
- 19 não concluíram as inscrições por não anexarem os devidos documentos;
- 03 ficaram com documentos pendentes (foi solicitado do candidato para corrigir documentos e não foi corrigido em tempo hábil);
- 04 concluíram as inscrições, no entanto não foram avaliados devido ao exercício financeiro;
- 06 foram deferidos e contemplados com a bolsa em 2014.

Serrinha

- 56 candidatos se inscreveram no total, donde:
- 28 não concluíram as inscrições por não anexarem os devidos documentos;
 - 01 ficou com documento pendente (foi solicitado do candidato para corrigir os documentos e não foi corrigido em tempo hábil);
 - 08 concluíram as inscrições, no entanto não foram avaliados devido ao exercício financeiro;
 - 18 foram deferidos e contemplados com a bolsa em 2014;
 - 01 candidato foi indeferido, pois a concessão da bolsa-auxílio é vedada aos estudantes que tenham vínculo empregatício registrado em CTPS, conforme item 4.5 do Edital- PRAES/UNEB.

BOLSA AUXÍLIO RESIDÊNCIA

Conceição do Coité:

- a) Residentes 2014: 17
- b) Deferidos no SISBA: 08

Serrinha:

- a) Residentes: 30
- b) Deferidos no SISBA: 28

BOLSA AUXÍLIO EMERGENCIAL

Serrinha – 02 concessões bolsas

Conceição do Coité - 0

SOLICITAÇÃO PARA APOIO À PARTICIPAÇÃO EM EVENTOS (ANO 2013)
--

	Serrinha	Conceição do Coité
ÔNIBUS	05	01
TERRESTRE	03	03
AÉREA	06	00

Ano 2014

ÔNIBUS (44 lugares)	04	04
TERRESTRE (ida e volta individual)	02	02
AÉREA (individual)	03	05

Fonte: PRAES, 2014

Dentre as ações desenvolvidas pela PRAES destaco como extremamente relevante a criação do SISBA, visto que esse sistema foi desenvolvido para agilizar o processo de concessão de bolsas, mas oferece um diagnóstico do perfil socioeconômico estudantil e acompanha a sua trajetória, visto que é alimentado com informações pelo próprio estudante durante o período de solicitação das bolsas, sendo renovado a cada ano, possibilitando um canal de comunicação efetivo entre o discente e a instituição.

4.4 O OBSERVATÓRIO REGIONAL DO ESTUDANTE UNIVERSITÁRIO: LIMITES E POSSIBILIDADES NO ACOMPANHAMENTO DA TRAJETÓRIA ESTUDANTIL

O Observatório Regional do Estudante Universitário (OREU) nasceu no Projeto “Tornar-se Universitário: do lugar, do sentido e do percurso do ensino médio e da educação superior” integrante do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica aprovado no Edital PROCAD / CAPES n.º 01/2007, sob coordenação das professoras Dra. Betania Leite Ramalho (UFRN) e pela Dra. Nadia hage Fialho (UNEB). Este projeto, conforme já detalhado anteriormente, consiste em uma rede de cooperação que

envolve a UNEB na Bahia e as Universidades Federais de Sergipe (UFS) e do Rio Grande do Norte (UFRN) e tem como meta criar uma rede de estudos sobre a universidade e educação básica pública nesses estados, promovendo a cooperação e consolidação de grupos de pesquisa nessas universidades, construindo e socializando conhecimentos e formando pesquisadores nessa área.

O objetivo do OREU em cada estado é levantar dados e sistematizar informações para subsidiarem políticas públicas de inclusão e democratização sobretudo no ensino médio e nas universidades envolvidas no projeto, por meio da realização de um mapeamento dos processos de acesso, permanência e sucesso dos estudantes das redes públicas à educação superior.

A implantação do OREU nas IES envolvidas se propõe a instalar um sistema de informações e monitoramento da trajetória dos estudantes desde o seu ingresso até a conclusão nos cursos, permitindo a identificação do perfil deles e o seu acompanhamento durante toda a vida universitária. A ideia é que, por meio desse mapeamento, se possa ter um diagnóstico preciso e subsidiar processos pedagógicos e de assistência estudantil, contribuindo para a melhoria do desempenho de discentes e docentes. Além disso, a implantação do observatório subsidia o processo decisório dos gestores de cada curso e departamentos, assim como as instituições nas políticas de acesso e permanência à universidade.

Dito isso, evidencia-se a importância do observatório não só na perspectiva dos cursos e das instituições envolvidas, mas na educação pública de modo geral, visto que sua efetividade contribuirá para o desenvolvimento social dos estados envolvidos.

Na Uneb, porém, a implantação do observatório ainda não se deu de modo efetivo. Embora a instituição reconheça sua relevância como importante ferramenta de suporte à gestão, as dificuldades enfrentadas para sua implementação foram e são muitas ainda. A primeira delas foi em relação ao levantamento das informações dos estudantes no acesso. Os dados pessoais e o questionário socioeconômico faziam parte do banco de dados da empresa que prestava serviço no processo de seleção vestibular até o ano de 2009.

Somente a partir do ano de 2010 a Uneb assumiu a realização do seu processo de seleção vestibular passando então a sistematizar essas informações. Contudo, os sistemas de informações não são integrados e os dados do vestibular não fazem parte diretamente daqueles que serão utilizados no processo de matrícula e que irão integrar o sistema acadêmico SAGRES. Dessa forma, a implantação do observatório opera com

bancos de dados diferentes, o que causa retrabalho e perda de informações. Mesmo assim, apesar dessa dificuldade, o observatório iniciou o mapeamento da trajetória estudantil a partir dos dados do ano de 2010.

Além dessa dificuldade operacional, há também aquelas de ordem administrativa e orçamentária. Até o presente momento o observatório não dispõe de estrutura física nem de pessoal adequados para a sua implementação, fato que gera pouca visibilidade e quase nenhuma efetividade ao seu uso na gestão institucional e na realização de pesquisas sobre a trajetória estudantil.

Na tese de doutorado intitulada “Tomada de decisão no exercício da liderança acadêmica: a produção de sentido dos Coordenadores de colegiado de curso de graduação da Uneb, o pesquisador Breno Carneiro (2014, p.102) revela que na gestão dos cursos da Uneb “[...] a precariedade dos sistemas de bancos de dados disponíveis na Universidade, que em muitos casos pecam na sistematização e trato da informação [...] não geram os tipos de suporte que o coordenador considera necessário”.

Para ele não constitui uma prática dos coordenadores da Uneb a utilização de sistemas informatizados de bancos de dados como referência para a tomada de decisão. Carneiro observou em sua pesquisa que

As informações sobre o desenvolvimento do curso são colhidas no contato direto com alunos e professores. Não obstante o aspecto desejável e salutar da interação do coordenador com docentes e discentes em diálogo sobre o curso, entendemos que uma visão analítica embasada em dados situacionais poderia potencializar esse diálogo e oferecer uma visão mais apurada ao coordenador (2014, p.102).

Assim como Carneiro, na pesquisa em pauta, também foi observado que existe na Uneb pouca utilização dos sistemas informatizados de bancos de dados no acompanhamento da vida estudantil, ou pelo menos, que a que se realiza se dá de forma pouco confiável devido às inconsistências nos dados sistematizados e pouca integração das informações intersetorialmente.

Em princípio, a realização desta pesquisa iria utilizar os dados do observatório, relacionando-os entre si, tratando-os à luz dos fundamentos teóricos que nortearam nossas análises. Entretanto, por falta de dados sistematizados anteriores a 2010, foi preciso fazermos o levantamento dos dados a partir do SAGRES. Para nossa surpresa, além da falta de informações sobre os dados pessoais dos estudantes, necessários para

construção dos perfis estudantis, nos deparamos com várias outras inconsistências que tornaram necessária a solicitação e checagem dos dados levantados por diversas vezes.

Em relação ao levantamento dos dados pessoais para construção do perfil dos estudantes investigados, cumpre ressaltar que a falta de dados no SAGRES limitou a descrição apenas a sexo, idade e escola pública de origem, deixando de lado informações que seriam extremamente importantes como raça, ano de conclusão do ensino médio, nível de renda, estado civil, tipo de trabalho, moradia, grau de instrução dos pais etc. informações que constam no questionário socioeconômico preenchido na oportunidade da inscrição no vestibular.

No levantamento dos dados observou-se, que, muitas vezes, as próprias pessoas que operam o SAGRES não dominam seu conteúdo e não sabem explicar em que consistem os códigos e itens menos usuais que os integram. Além dos colaboradores que operam o sistema, os próprios coordenadores desconhecem sua estrutura e suas possibilidades como ferramenta de gestão acadêmica e, em especial, pedagógica.

Para Carneiro (2014) falta aos gestores conhecimentos, interesse e formação adequada para uso de um sistema como o observatório. Dessa forma cabe à Uneb implementar de forma integrada e efetiva o observatório e promover processos formativos para seus gestores pois

Um passo complementar seria o desenvolvimento de processos formativos que enfatizem a utilização de dados como referência para a elaboração de diagnósticos que embasem decisões voltadas à implantação de políticas. Ou seja, para que a base de informações do OREU faça sentido para os sujeitos, é necessário inseri-los no contexto das políticas públicas e da análise de dados. De outro modo, não devemos esperar outra coisa além de incompreensão de sua parte (CARNEIRO, 2014, p. 106).

Concordo, nesse sentido, com o autor. Enquanto o observatório permanecer apenas como mais uma possibilidade de sistematização de dados sobre a vida do estudante, sem de fato ter uma estrutura concreta e sem fazer parte da rotina de gestão acadêmica, tampouco subsidiando discussões, análises e a adoção de políticas institucionais, pouco irá contribuir para a permanência e sucesso dos estudantes na instituição, negligenciando e subutilizando seu potencial como ferramenta de acompanhamento da trajetória estudantil.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

“Eu quase que nada não sei. Mas
desconfio de muita coisa.”
(Guimarães Rosa)

Estabelecer uma relação entre o ensino médio público estadual e a Universidade do Estado da Bahia nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité apresentou um alto grau de complexidade dada a quantidade de dados referentes tanto ao ensino médio quanto à educação superior, revelando e sugerindo diversas possibilidades de entrecruzá-los e analisá-los. Desde os primeiros passos dados senti que tudo que fosse desvelado na pesquisa ainda seria muito pouco, dada a quantidade de informações com que me deparei e as inúmeras possibilidades de cruzamentos de dados que se anunciaram e que gerariam novas informações construindo um conhecimento específico sobre a questão que gerou a pesquisa: Como se dá a trajetória dos estudantes egressos da rede pública estadual nos *campi* universitários de Serrinha e Conceição do Coité da Uneb?

Desse modo, assim como o Riobaldo de Guimarães Rosa descobri que os achados da pesquisa podem ser considerados apenas uma parte do muito que se tem ainda a desvelar sobre a trajetória dos estudantes da Uneb egressos da rede pública de ensino da Bahia, o que ampliaria significativamente as possibilidades de ações institucionais mais efetivas no que se refere ao processo de afiliação e sucesso estudantil em suas trajetórias.

Para compreender a trajetória desses estudantes foi necessário estabelecer a relação entre o ensino médio público estadual e a Uneb nos municípios pesquisados e, como eu já desconfiava, constatei que, a despeito do importante papel que a Uneb cumpre na região sisaleira desde a implantação dos seus dois *campi*, os indicadores sociais, sobretudo os da educação, ainda são muito baixos.

Os dados e indicadores educacionais oficiais sobre a região de modo geral e sobre o ensino médio nos dois municípios de modo particular demonstram que muito ainda precisa ser realizado, especialmente no que diz respeito às possibilidades de ações conjuntas decorrentes da inter-relação entre a universidade e a educação básica nos locais em que ela se encontra instalada.

Ações conjuntas planejadas no sentido de articular mais diretamente a universidade à etapa final da educação básica pública praticamente não existem, apesar

do vínculo institucional com o ente federado ser o mesmo e da presença de uma sede da DIREC no município de Serrinha. Tudo que se tem nesse sentido são ações um pouco tímidas e pontuais como os programas Universidade Para Todos (UPT) e Universidade Itinerante, inexistindo projetos que visem o preparo dos estudantes para a educação superior durante sua caminhada ainda no ensino médio.

Analisando o perfil dos estudantes dos dois *campi* vi que existem escolas estaduais locais e de municípios do entorno que aprovam um número maior de estudantes no vestibular desses *campi*, o que pode vir a ser uma informação extremamente relevante para o planejamento e realização de projetos de orientação pedagógica e vocacional oferecidos em parceria entre a Uneb e a SEC ou com as próprias unidades escolares. Entretanto, sabe-se que é pouco provável que exista conhecimento sistematizado desses dados tanto por parte da universidade quanto pela representação local da SEC.

Sobre a sistematização dos dados e informações, mais uma vez cumpre ressaltar a limitação imposta pela falta de dados do SAGRES para o mapeamento dos perfis estudados, deixando de fora informações pessoais e socioeconômicas que seriam extremamente relevantes para se conhecer os estudantes mais detalhadamente, melhor entendê-los nas suas trajetórias acadêmicas e pensar políticas de assistência estudantil mais efetivas e condizentes com suas necessidades materiais, pedagógicas e psicossociais.

Os resultados obtidos no IDEB pelo ensino médio estadual nos municípios pesquisados e o acompanhamento sistematizado da trajetória acadêmica dos estudantes nos cursos de graduação investigados, explicitam e confirmam a existência de uma lacuna no processo educacional da educação básica. Porém, o que se observa nas escolas de forma geral é que, à medida que os estudantes avançam nos níveis de escolarização, não existe entre os docentes o sentimento de responsabilidade pelas lacunas deixadas nas etapas antecedentes, fazendo com que os estudantes cheguem à universidade com inúmeras dificuldades.

No mapeamento da trajetória acadêmica dos estudantes o que se percebeu foi que desde o primeiro período já era possível ir vendo pistas sobre a evasão e riscos do processo de afiliação fracassar, por meio do desempenho nas disciplinas cursadas. Em alguns casos, observou-se que existem comportamentos recorrentes dos estudantes na integralização do currículo. Uma dessas recorrências é a evasão no primeiro período dos cursos, fato considerado natural e constante na educação superior e muitas vezes visto

somente como de responsabilidade dos estudantes, como se as IES não se implicassem no ocorrido.

Outra recorrência percebida no mapeamento da trajetória acadêmica dos estudantes diz respeito ao grande número de reprovações por frequência em algumas disciplinas, tipo com maior índice em todos os cursos, o que indica dificuldade dos estudantes para obterem êxito nesses componentes curriculares, levando-os a abandonarem no caminho. Sobre esse fato, pela minha experiência como docente, desconfio que a maioria dos sujeitos envolvidos na prática educativa, sobretudo os próprios regentes dessas disciplinas que mais reprovam, justificam o alto índice de reprovação como uma deficiência de ordem intelectual dos estudantes e até se orgulham de dizer que suas disciplinas são as mais difíceis e as mais importantes dos cursos por serem as que mais reprovam.

Diante da relação estabelecida entre o número de reprovações e a evasão nos cursos, confirmando que grande parte dos estudantes que são reprovados termina evadindo, percebe-se que existe uma certa miopia institucional para tal fato. Não seria nenhuma injustiça dizer que existem certa omissão e negligência instalada nos cursos, na qual a quantidade/qualidade dos estudantes formados não é vista como responsabilidade e desafio pedagógico de ordem didático-metodológico a ser superado pelos docentes.

Mesmo sabendo que o atual público dos cursos investigados é de estudantes com necessidades intelectuais específicas e perfis diferentes daquele idealizado do estudante universitário de outrora, vi que não existem mudanças efetivas nos currículos dos cursos, inserindo neles componentes que promovam uma pedagogia de afiliação voltada para a inserção dos estudantes no mundo das ideias e desenvolvimento de sua autonomia. Todas as matrizes curriculares, conforme seus componentes, permanecem focadas na formação teórico-conceitual e profissionalizante.

Desconfio, ainda, sobre essa questão, que diante dos resultados observados, tampouco existe por parte dos docentes, mesmo os mais sensibilizados, a prática de ações pedagógicas que promovam ou desenvolvam as competências necessárias para que ocorra o processo de afiliação intelectual dos estudantes.

Percebe-se no desempenho obtido nas disciplinas de maior exigência intelectual, assim como a partir da fala dos coordenadores dos *campi* que as dificuldades apresentadas pelos estudantes na aquisição de competências básicas no ensino médio, tais como concentração, raciocínio lógico, leitura reflexiva, análise crítica, escrita e

falas bem articuladas e coerentes são realmente caras para sua permanência na educação superior e isso não é novidade para nenhum dos sujeitos implicados na prática pedagógica dos dois níveis educacionais, inclusive para os próprios estudantes. Porém, faltam à universidade maior sensibilidade e compromisso com a superação dessa lacuna.

A maior evidência de que a aquisição dessas competências não se desenvolve efetivamente na universidade durante a integralização do currículo foi a dificuldade que os estudantes demonstraram no último período, quando tiveram que planejar, elaborar e apresentar seus trabalhos de conclusão de cursos, sintetizando neles o conjunto dessas competências. Nessa etapa, as médias caíram, a ida para provas finais foi grande e ocorreu até evasão.

Faz-se necessário esclarecer que ao relatar essa situação minha intenção não é simplesmente responsabilizar os docentes pelo desempenho acadêmico dos estudantes em suas disciplinas. A permanência e o sucesso dos egressos da rede pública estadual na Uneb são de responsabilidade geral, de responsabilidade de todos os sujeitos implicados no fazer pedagógico dos cursos. Indo mais longe, são de responsabilidade, inclusive, da própria SEC, como instituição responsável pela educação pública do estado.

Ao concluir o levantamento dos dados e as análises da trajetória dos estudantes egressos da rede pública estadual nos *campi* universitários de Serrinha e Conceição do Coité o que se depreende é que para promover a permanência e sucesso desses estudantes nos cursos e na instituição, faz-se necessário pensar, planejar e executar ações de ordem administrativa, orçamentária, acadêmica e pedagógica envolvendo a instituição como um todo, a gestão dos *campi*, coordenadores de curso e docentes.

Dentre essas ações, algumas ficaram mais evidenciadas a partir dos achados da pesquisa, a saber: 1) Realizar a implantação efetiva do OREU e torná-lo de fato um sistema de informações que subsidie pesquisas e a gestão acadêmica e pedagógica dos cursos; 2) Estreitar a relação entre os *campi* e a educação básica local, em especial com as escolas públicas que ofertam o ensino médio nos municípios sede e na região em que a Uneb se instalou; 3) Fortalecer e ampliar as ações da PRAES em toda a Uneb como espaço de assistência estudantil de ordem financeira, estrutural, pedagógica e psicossocial; 4) Socializar com os docentes as informações referentes à trajetória acadêmica dos estudantes de cada curso desde o 1º período até o final; 5) Promover ações de acompanhamento da trajetória estudantil pelos docentes de cada curso, a exemplo a proposta de Tutoria citada pelo diretor do *Campus* universitário de Conceição do Coité; 6) Implementar ações curriculares nas disciplinas voltadas, de

modo geral, para o desenvolvimento de competências de leitura, análise crítica, oralidade e escrita, promovendo a afiliação pedagógica dos estudantes.

Por meio dessas proposições este estudo se conclui, sabendo que todo conhecimento produzido será sempre, apenas uma das tantas formas de olhar o mundo na tentativa de melhor compreendê-lo. Nesse caso em especial fica o convite para que olhemos juntos a trajetória dos estudantes aqui pesquisados, buscando enxergá-la para além dos dados quantitativos e estatísticos, e sim como possibilidade de contribuir para a concretização dos sonhos dos estudantes e para a construção de uma nova sociedade, na qual a educação superior se torne, de fato, um espaço de/para todos.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA FILHO, Naomar de. Novos desafios para a nova universidade: radicalizar a inclusão social na educação superior brasileira. In: SANTOS, G.; SAMPAIO, S. (Org.) **Observatório da vida estudantil**. Universidade, responsabilidade social e juventude. Salvador: EDUFBA, 2013.
- ALMEIDA FILHO, Naomar de. **Universidade nova**: textos críticos e esperançosos. Brasília, Salvador: Editora UNB, EDUFBA, 2007
- ARROYO, Miguel. **Imagens quebradas**: trajetórias e tempos de alunos e mestres. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2012.
- BARBOSA, Cesar. **Financiamento público das universidades estaduais baianas**: restrições orçamentárias, expansão universitária e desenvolvimento local. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campus I. Salvador, 2014. 164f. Salvador - 2013.
- BENJAMIN, W. Infância em Berlim por volta de 1900. In: _____. Rua de mão única. São Paulo: Brasiliense, 1987. p.71-142. (Obras escolhidas, v.2).
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.
- BONETI, Lindomar Wessler. **Vicissitudes da educação inclusiva**. GT: Política de Educação Superior /n.11 Disponível em <http://www.anped.org.br/reunioes/27/gt11/t1110.pdf>. Acessado em 16 de Julho de 2011.
- BOURDIEU, Pierre. Futuro de classe e causalidade do provável. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio Mendes (Org.). **Escritos de educação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 81-126.
- BRASIL, Congresso Nacional. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. (Lei 9394/96). **Diário Oficial da União**, 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MEC, Inep. **Censo escolar 2010**. Visão geral dos principais resultados. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=16179. Acessado em 27 de junho de 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. **Sinopses do educação superior**. Resumo Técnico 2007. Disponível em: http://www.inep.gov.br/download/superior/censo/2007/Resumo_tecnico_2007.pdf
- BRITO, Luiz N.; Carvalho, Inaiá M. de. **Condicionantes sócio-econômicos dos estudantes da Universidade Federal da Bahia**. Salvador, CRH/UFBa.,1978.
- CARNEIRO, Breno P. B. **Tomada de decisão no exercício da liderança acadêmica**: a produção de sentido dos coordenadores de colegiado de curso de graduação da Universidade do Estado da Bahia. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Campus I. - Salvador, 2014. 121f.
- CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. O PROUNI no governo Lula e o jogo político em torno do acesso ao Educação Superior. **Educ. Soc.** [online]. 2006, vol.27, n.96, pp. 979-1000. ISSN 0101-7330. doi: 10.1590/S0101-73302006000300016.
- CHAUÍ, Marilena. **Escritos sobre a universidade**. São Paulo: Unesp, 2000.
- CHAUÍ, Marilena. A universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**, n° 24, p. 5-15. Rio de Janeiro: dez./2003.
- CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1998.
- COULON, Alain. **A condição de estudante**: a entrada na vida universitária. Salvador: Editora da Universidade Federal da Bahia (Edufba), 2008.
- COULON, Alain. O sucesso estudantil e sua avaliação: que política universitária é possível? In: SANTOS, G.; SAMPAIO, S. (Org.) **Observatório da vida estudantil**. Estudos sobre a vida e cultura universitárias. Salvador: EDUFBA, 2012.

COULON, Alain. Universidade e responsabilidade social. In: SANTOS, G. e SAMPAIO, S. (Org.) Observatório da Vida Estudantil. Universidade, responsabilidade social e juventude. Salvador: EDUFBA, 2013.

CUNHA, Luiz Antônio. **A universidade temporã: o Educação Superior da colônia à Era de Vargas.** Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

CUNHA, Luiz Antônio. Desenvolvimento desigual e combinado no educação superior: Estado e mercado. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 25, n. 88, Oct. 2004. Available from <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302004000300008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 14 de Abril de 2011.

CUNHA, Luiz Antônio. O Educação superior no octênio FHC. **Educ. Soc.**, Campinas, v. 24, n. 82, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302003000100003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 11 de fevereiro de 2007.

CUNHA, Luiz Antônio. Mid level schooling and vocational training in Latin America: Brazil, Argentina and Chile. **Cad. Pesqui.**, São Paulo, n. 111, 2000. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S010015742000000300003&lng=en&nrm=iso>. Acessado em 11 Fevereiro de 2007.

FIALHO, Nadia Hage. **Universidade multicampi.** Brasília: Autores Associados; Plano Editora, 2005.

FIALHO, Nadia Hage; RAMALHO, B. L. **Sistemas de ensino e inclusão social: a dimensão pedagógica da gestão em educação.** In: BONETI, Lindomar Wessler; ALMEIDA, Nizan Pereira; HETKOWSKI, Tânia Maria. (Org.). **Inclusão sociodigital: da teoria à prática.** Curitiba-Paraná: Imprensa Oficial, 2010, v.1, p. 77-88.

FIALHO, Nadia Hage; VIVAS, Maria Izabel de Quadros. Cursos sequenciais e desenvolvimento social. **XVII EPENN – Encontro de Profissionais da Educação do Norte Nordeste.** Anais, Belém, 2005.

FIALHO, N. H. ; SANTOS, Maria Cristina E.; VIVAS, Maria Izabel de Quadros . Equidade e coesão social na perspectiva da educação e desenvolvimento científico e tecnológico. **POIÉSIS - Revista do Programa de Pós-Graduação em Educação (Unisul)**, v. 5, p. 184, 2012. Disponível em: <http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Poiesis/article/view/1173>

FIALHO, Nadia Hage; ICÓ, José Antônio. Universidades estaduais, emprego e desenvolvimento. **Revista Baiana de Tecnologia TECBAHIA**, v. 14, n. 3, p.112-117, 2000.

FIALHO, Nadia Hage. **Educação, universidade e diversidade regional: compilação de dados sobre as bases locais da Uneb.** Guia referencial para consulta. Salvador: Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade. Editora Uneb, 2003.

GATTI, Bernadete A. (coord.). **Educação e desenvolvimento social.** São Paulo, Secretaria de Estado de Educação / Fundação Carlos Chagas, 1983, (sub-projeto 5).

GIL, Antônio Carlos. **Como classificar as pesquisas.** v. 4, p. 41-56, 2002. Disponível em: http://www.ngd.ufsc.br/files/2012/04/ric_CLASSIFICAPESQUISAGIL.doc.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HARNIK, Simone. **Má escolha e a causa de evasão.** Folha de São Paulo. 18/10/2005. Disponível em: <http://www.ufac.br/forum/ipb/index.php?showtopic=103&pid=665&st=0&#entry665>>. Acesso em 08 de novembro de 2007.

KUENZER, Acácia. A formação de professores para o ensino médio: velhos problemas, novos desafios. In: **Educ. Soc.**, Campinas, SP, v. 32, n. 116, p. 667-688, jul./set. 2011. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 12 dez. 2011.

_____. O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020: superando a década perdida? In: **Educ. Soc.**, Campinas, v. 31, n. 112, p. 851-873, jul./set. 2010. Disponível em:<<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 30 jan. 2011.

LESSA, Carlos M. R. Democracia e universidade pública: o desafio da inclusão social no Brasil. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de Lacerda. **Universidade e democracia: experiências e alternativas para a ampliação do acesso à universidade pública brasileira.** Belo Horizonte: UFMG, 2004.

KINCHELOE, Joe L. Redefinindo e interpretando o objeto de estudo. In: KINCHELOE, Joe L.; BERRY, Kathlenn S. **Pesquisa em Educação: conceituando a bricolagem.** Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 101-122.

- MELLO, Guiomar Namó de. As novas diretrizes para o ensino médio. In: Guia Interativo de Informação Profissional e Educacional - GIPE. Centro de Integração Empresa-Escola - CIEE. Vol. 17. Disponível em: <<http://www.ciee.org.br/portal/estudantes/pdf/GUIMAR.PDF>>. Acesso em: 28 dez. 2010.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. RESOLUÇÃO CEB Nº 3, DE 26 DE JUNHO DE 1998. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino médio. Brasília, 1998. Disponível em: www.portalmec.gov.br/cne/resolucoes . Acesso em: 28 dez. 2010.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução 01 de 5 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. Brasília, 2000. Disponível em: www.portalmec.gov.br/cne/resolucoes. Acesso em: 28 dez. 2010.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução 07 de 14 de dezembro de 2010. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Brasília, 2010. Disponível em: www.portalmec.gov.br/cne/resolucoes. Acesso em 28 dez. 2010.
- MOEHLECKE, Sabrina. **Avaliação institucional no ensino superior: como acompanhar a trajetória dos estudantes de graduação?** Disponível em: <http://www.isecure.com.br/anpae/401.pdf>. Acesso em: 20 de dezembro de 2008.
- PARADA, Eugênio Lahera. **Introducción a las Políticas Públicas**. Santiago (Chile): Fondo de Cultura Económica, 2002.
- PIOTTO, Débora Cristina. Aspectos psíquicos de trajetórias escolares prolongadas nas camadas populares. In: **REUNIÃO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM EDUCAÇÃO** (Anped), 30., Caxambu, 2007. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/30ra/trabalhos/GT20-3502--Int.pdf>>. Acesso em: 23 abr. 2008.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Um discurso sobre as ciências**. 10. ed. Porto: Afrontamentos, 1998.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. **Os sentidos da democracia**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. A questão do acesso na universidade do século xxi. **ADVIR** Nº 19 • Setembro de 2005.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; FILHO, Naomar de Almeida. **A Universidade no século XXI: Para uma Universidade Nova**. Coimbra: 2008. Disponível em: <http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/AUniversidadenoSéculoXXI.pdf>
- SEI. **Boletim PNAD 2011** – Educação, Salvador, jun. 2013. Disponível em: http://www.sei.ba.gov.br/images/bahia_sintese/pdf/pnad/nota_tecnica/boletim_tecnico_4.pdf.
- VIVAS, Maria Izabel de Quadros. **Cursos Sequenciais de Formação Específica: uma trajetória de conflitos e tensões no Educação Superior Profissionalizante Brasileiro**. (Dissertação) – Universidade do Estado da Bahia. Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, 2007. Disponível em: http://www.cdi.uneb.br/pdfs/educacao/2007/maria_izabel_de_quadros_vivas.pdf
- VIVAS, Maria Izabel de Quadros. A evasão na Universidade do Estado da Bahia: um mapeamento do fenômeno nos *campi* I e XIX. **Relatório de autoavaliação institucional 2006/2008**. Volume III. Salvador: Uneb, 2010. Disponível em: <http://www.uneb.br/cpa/files/2010/05/VOL.-III-Relatorio-de-Av.-Institucional-UNEB-2006-2008.pdf>
- VIVAS, Maria Izabel de Quadros . **EVASÃO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR: UMA APROXIMAÇÃO COM O FENÔMENO NA UNIVERSIDADE PÚBLICA**. In: XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 2011, Santa Catarina. XI Colóquio Internacional sobre Gestão Universitária na América do Sul, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/bitstream/handle/123456789/25942/1.28.pdf?sequence=1>
- VIVAS, Maria Izabel de Quadros . **Cursos sequenciais e as novas oportunidades do ensino superior: Uma Oportunidade de Democratização?**. In: **3º Seminário Nacional de Infra-Estrutura, Organização Territorial e Desenvolvimento Local**, 2004, Salvador. A perspectiva da inclusão social. Salvador: Fapesb, 2004. v. único.
- ZAGO, Nadir. Do acesso à permanência no Educação Superior: percursos de estudantes universitários de camadas populares. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 11 n. 32 maio/ago. 2006.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso: Planejamento e Métodos**. 2. ed. Porto Alegre:Bookman, 2001.

ANEXOS

ANEXO 1 – Questionário Socioeconômico – Vestibular Uneb

Para responder as questões, clique na opção de resposta desejada. Para retornar a uma questão, clique no número correspondente a mesma.

Questão 01. Sexo:

- 01) Masculino
- 02) Feminino

Questão 02. Qual a sua idade em 31 de dezembro de 2014?

[] Anos

Questão 03. Estado Civil:

- 01) Solteiro(a)
- 02) Casado(a)
- 03) Outro

Questão 04. Como você se considera?

- 01) Preto(a)
- 02) Pardo(a)
- 03) Branco(a)
- 04) Amarelo(a) (de origem asiática)
- 05) Indígena

Questão 05. Situação de moradia:

- 01) Moro com os pais em residência própria
- 02) Moro com os pais em residência alugada
- 03) Moro em minha própria residência
- 04) Moro em residência alugada por mim
- 05) Moro em república ou pensionato
- 06) Moro em residência de estudante
- 07) Moro em residência de parentes ou amigos

Questão 06. Religião/Doutrina a que pertence:

- 00) Nenhuma
- 01) Católica
- 02) Candomblé
- 03) Evangélica
- 04) Espírita
- 05) Outra

Questão 07. Se aprovado no vestibular, qual será a sua mais provável situação de moradia?

- 01) No mesmo lugar onde moro atualmente
- 02) Numa residência universitária ou casa do estudante no município onde vou fazer o curso
- 03) Numa república ou pensionato no município onde vou fazer o curso
- 04) Junto com parentes ou amigos que residem no município onde vou fazer o curso
- 05) Em local próximo ao município onde vou fazer o curso

Questão 08. Qual a sua ocupação?

- 01) Altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas, deputados, desembargadores, juízes, auditores, empresários, fazendeiros ou comerciantes com 50 empregados ou mais.
- 02) Profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de médias empresas: empresários, comerciantes ou fazendeiros com 11 a 49 empregados. Delegado, promotor, defensor, gerentes, fiscais do estado, oficiais das forças armadas, prefeito, vereador, professor universitário, dono de cartório, escrivão, diretor de repartições públicas, profissionais liberais de nível superior.
- 03) Postos médicos de supervisão ou direção de ocupações técnicas, pequenos empresários, fazendeiros ou comerciantes: caixa, administradores, agentes públicos, chefe pessoal, coletores, contador, desenhista, locutor, escrevente, diretor de escola, prof. secundário, pastor, protético, representante, topógrafo, donos de pequena indústria, comércio ou fazenda com 2 a 10 empregados, operários especializados.
- 04) Ocupações especializadas de apoio autonomia de pequenos negócios: bancário, datilógrafo, professor primário, escrivão, operários de indústrias (de móvel, têxtil, vestuário, alimentação, couro, serviços e outros). Cabeleireiro, alfaiate, mestre de obras, motorista, taxista, barbeiro, carpinteiro, eletricitista, serralheiro, padeiro. Dono de quitanda, banca de revista, olaria, ferreiro, ourives, pedreiro, pintor e técnico de tv.
- 05) Aposentado ou vive de renda, aluguel de imóveis ou de outros negócios.
- 06) Ocupações manuais em geral: cobrador, feirante, zelador, coletor de lixo, guarda noturno, trabalhador rural, vendedor ambulante, pescador, empregada doméstica, etc.
- 07) Dono(a) de casa.
- 08) Não trabalha, só estuda.
- 09) Desempregado(a).
- 10) Outra situação.

Questão 09. Número de pessoas que moram com você:

- 00) Moro sozinho
- 01) 1 pessoa
- 02) 2 pessoas
- 03) 3 pessoas
- 04) Mais de 3 pessoas

Questão 10. Participação na renda familiar:

- 00) Não trabalho, recebo ajuda financeira da família
- 01) Trabalho e recebo ajuda financeira da família
- 02) Trabalho e não recebo ajuda financeira da família
- 03) Trabalho e contribuo parcialmente para o sustento da família
- 04) Trabalho e sou responsável pelo sustento financeiro da família

Questão 11. Meio de transporte que você mais utiliza:

- 00) Nenhum
- 01) Moto
- 02) Bicicleta
- 03) Carro próprio ou da família
- 04) Transporte coletivo

Questão 12. Tipo de escola onde cursou o Segundo Ciclo do Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries):

- 01) Todo em escola pública

- 02) Parte em escola pública
- 03) Todo em escola particular COM bolsa de estudo
- 04) Todo em escola particular SEM bolsa de estudo
- 05) Parte em escola particular COM bolsa de estudo
- 06) Parte em escola particular SEM bolsa de estudo

Questão 13. Tipo de escola onde cursou o Ensino Médio:

- 01) Todo em escola pública
- 02) Parte em escola pública
- 03) Todo em escola particular COM bolsa de estudo
- 04) Todo em escola particular SEM bolsa de estudo
- 05) Parte em escola particular COM bolsa de estudo
- 06) Parte em escola particular SEM bolsa de estudo

Questão 14. Duração do Ensino Médio:

- 01) Menos de 3 anos
- 02) 3 anos
- 03) 4 anos
- 04) Mais de 4 anos

Questão 15. Turno em que frequenta/frequentou o Ensino Médio:

- 01) Todo diurno
- 02) Todo noturno
- 03) Parte diurno
- 04) Parte noturno

Questão 16. Ano de conclusão do Ensino Médio:

- 01) Depois de 2014
- 02) Em 2014
- 03) Em 2013
- 04) Em 2012
- 05) Em 2011
- 06) Em 2010
- 07) Antes de 2010

Questão 17. Modalidade de curso do Ensino Médio

- 01) Formação geral
- 02) Técnico/profissionalizante
- 03) Magistério
- 04) Supletivo
- 05) Outro

Questão 18. Trabalha/trabalhou durante o Ensino Médio?

- 00) Não
- 01) Sim

Questão 19. Avalie o seu Ensino Médio quanto aos professores:

- 01) Ótimo
- 02) Bom
- 03) Regular

04) Ruim

Questão 20. Avalie o seu Ensino Médio quanto ao Método de Ensino:

- 01) Ótimo
- 02) Bom
- 03) Regular
- 04) Ruim

Questão 21. Avalie o seu Ensino Médio quanto a Infraestrutura da Escola:

- 01) Ótimo
- 02) Bom
- 03) Regular
- 04) Ruim

Questão 22. Avalie o seu Ensino Médio quanto a Equipamento e Material Didático:

- 01) Ótimo
- 02) Bom
- 03) Regular
- 04) Ruim

Questão 23. Para você, o seu Ensino Médio foi:

- 01) Ótimo
- 02) Bom
- 03) Regular
- 04) Ruim

Questão 24. Frequenta/frequentou cursinho pré-vestibular?

- 00) Não
- 01) Sim, numa instituição particular
- 02) Sim, numa instituição pública
- 03) Sim, no Programa Universidade para Todos
- 04) Sim, numa ONG, associação ou entidade da minha comunidade

Questão 25. Você já ingressou em algum curso de Ensino Superior?

- 00) Não
- 01) Sim, estou cursando
- 02) Sim, já concluí
- 03) Sim, mas abandonei
- 04) Sim, mas não sei se vou continuar

Questão 26. Nível de instrução de seu pai

- 00) Não sei
- 01) Analfabeto
- 02) Ensino Fundamental incompleto
- 03) Ensino Fundamental completo
- 04) Ensino Médio incompleto
- 05) Ensino Médio completo
- 06) Ensino Superior incompleto
- 07) Ensino Superior completo
- 08) Ensino de Pós-Graduação

Questão 27. Ocupação profissional do pai:

- 01) Altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas, deputados, desembargadores; juízes, auditores, empresários, fazendeiros ou comerciantes com 50 empregados ou mais.
- 02) Profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de médias empresas: empresários, comerciantes ou fazendeiros com 11 a 49 empregados. Delegado, promotor, defensor, gerentes, fiscais do estado, oficiais das forças armadas, prefeito, vereador, professor universitário, dono de cartório, escrivão, diretor de repartições públicas, profissionais liberais de nível superior.
- 03) Postos médicos de supervisão ou direção de ocupações técnicas, pequenos empresários, fazendeiros ou comerciantes: caixa, administradores, agentes públicos, chefe pessoal, coletores, contador, desenhista, locutor, escrevente, diretor de escola, prof. secundário, pastor, protético, representante, topógrafo, donos de pequena indústria, comércio ou fazenda com 2 a 10 empregados, operários especializados.
- 04) Ocupações especializadas de apoio autonomia de pequenos negócios: bancário, datilógrafo, professor primário, escrivão, operários de indústrias (de móvel, têxtil, vestuário, alimentação, couro, serviços e outros). Cabeleireiro, alfaiate, mestre de obras, motorista, taxista, barbeiro, carpinteiro, eletricitista, serralheiro, padeiro. Dono de quitanda, banca de revista, olaria, ferreiro, ourives, pedreiro, pintor e técnico de tv.
- 05) Aposentado ou vive de renda, aluguel de imóveis ou de outros negócios.
- 06) Ocupações manuais em geral: cobrador, feirante, zelador, coletor de lixo, guarda noturno, trabalhador rural, vendedor ambulante, pescador, empregada doméstica, etc.
- 07) Dono de casa.
- 08) Não trabalha, só estuda.
- 09) Desempregado(a).
- 10) Outra situação.

Questão 28. Nível de instrução de sua mãe

- 00) Não sei
- 01) Analfabeta
- 02) Ensino Fundamental incompleto
- 03) Ensino Fundamental completo
- 04) Ensino Médio incompleto
- 05) Ensino Médio completo
- 06) Ensino Superior incompleto
- 07) Ensino Superior completo
- 08) Ensino de Pós-Graduação

Questão 29. Ocupação profissional de sua mãe:

- 01) Altos cargos políticos e administrativos, proprietários de grandes empresas, deputados, desembargadores; juízes, auditores, empresários, fazendeiros ou comerciantes com 50 empregados ou mais.
- 02) Profissionais liberais, cargos de gerência ou direção, proprietários de médias empresas: empresários, comerciantes ou fazendeiros com 11 a 49 empregados. Delegado, promotor, defensor, gerentes, fiscais do estado, oficiais das forças armadas, prefeito, vereador, professor universitário, dono de cartório, escrivão, diretor de repartições públicas, profissionais liberais de nível superior.
- 03) Postos médicos de supervisão ou direção de ocupações técnicas, pequenos empresários, fazendeiros ou comerciantes: caixa, administradores, agentes públicos,

chefe pessoal, coletores, contador, desenhista, locutor, escrevente, diretor de escola, prof. secundário, pastor, protético, representante, topógrafo, donos de pequena indústria, comércio ou fazenda com 2 a 10 empregados, operários especializados.

04) Ocupações especializadas de apoio autonomia de pequenos negócios: bancário, datilógrafo, professor primário, escrivão, operários de indústrias (de móvel, têxtil, vestuário, alimentação, couro, serviços e outros). Cabeleireiro, alfaiate, mestre de obras, motorista, taxista, barbeiro, carpinteiro, eletricitista, serralheiro, padeiro. Dono de quitanda, banca de revista, olaria, ferreiro, ourives, pedreiro, pintor e técnico de tv.

05) Aposentado ou vive de renda, aluguel de imóveis ou de outros negócios.

06) Ocupações manuais em geral: cobrador, feirante, zelador, coletor de lixo, guarda noturno, trabalhador rural, vendedor ambulante, pescador, empregada doméstica, etc.

07) Dona de casa.

08) Não trabalha, só estuda.

09) Desempregado(a).

10) Outra situação.

Questão 30. Renda total mensal da sua família

01) Até um salário mínimo

02) Mais de 1 até 2 salários mínimos

03) Mais de 2 até 4 salários mínimos

04) Mais de 4 até 6 salários mínimos

05) Mais de 6 até 15 salários mínimos

06) Mais de 15 até 30 salários mínimos

07) Mais de 30 salários mínimos

Questão 31. Existe caso de doença grave/crônica entre seus parentes mais próximos?

00) Não

01) Sim

Questão 32. O que você mais gosta de ler?

00) Não gosto de ler

01) Livros de ficção / Romances

02) Livros técnicos / Revistas de divulgação científica (Ciência Hoje, Galileu, Super Interessante)

03) Livros de auto-ajuda, esotéricos ou de natureza religiosa

04) Revistas de informação geral (Veja, IstoÉ, Época, Carta Capital etc)

05) Revistas de humor / Quadrinho

06) Jornais

Questão 33. Quantos livros, em média, você lê por ano?

00) Nenhum

01) Até 2 livros

02) De 3 a 5 livros

03) Mais de 5 livros

Questão 34. Que meio você mais utiliza para se manter informado?

01) Televisão

02) Revistas

03) Rádio

04) Internet

- 05) Jornal
- 06) Outro

Questão 35. Você possui computador?

- 00) Não
- 01) Sim

Questão 36. Principal local de acesso à Internet:

- 00) Não acesso
- 01) Em casa
- 02) No trabalho
- 03) No colégio
- 04) Em locais pagos (LAN houses etc)
- 05) Em locais públicos (Infocentros, CDC, Praças etc)
- 06) Outros

Questão 37. Atividade Cultural de sua preferência:

- 01) Música
- 02) Teatro
- 03) Dança
- 04) Artesanato
- 05) Artes plásticas / pintura
- 06) Cinema / vídeo
- 07) Esportes

Questão 38. Como você pretende se manter durante o curso superior?

- 01) Com recurso do meu trabalho
- 02) Com recursos familiares
- 03) Com solicitação de Financiamento Estudantil, PROUNI ou outros
- 04) Com solicitação de bolsas de estudos
- 05) Bolsa de estudos de empresa / órgão municipal / estadual

Questão 39. Por que você escolheu a UNEB?

- 01) A universidade pública é mais valorizada
- 02) Por oferecer ensino gratuito
- 03) Oferecer curso na área de minha opção
- 04) Por oferecer reserva de vagas para cotistas
- 05) Por ser próxima da minha residência
- 06) Pela dificuldade de estudar em outras Instituições

Questão 40. Qual o principal motivo que o levou a optar pelo curso em que está se inscrevendo?

- 01) Influência da família / amigos / professores
- 02) Maior oportunidade no mercado de trabalho
- 03) Boa perspectiva de remuneração
- 04) Vocação e realização profissional
- 05) Possibilidade de conciliar estudo - trabalho
- 06) Por não oferecer o curso de minha preferência
- 07) Por dificuldade de aprovação no curso de minha preferência

Questão 41. Participação da família em Programa Social do Governo?

Bolsa Família

Minha Casa Minha Vida

Benefício de Prestação Continuada da Assistência Social

Programa de Erradicação do Trabalho Infantil (Peti)

Projovem

Outro

ANEXO 2 – CARTAS DE APRESENTAÇÃO À SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DA BAHIA



Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e
Contemporaneidade - PPGEduc



Ilmo. Sr. CLÓVIS CARIBÉ – CODES

Apresento-lhe a doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas que, sob nossa orientação, desenvolve tese sob o título "Do Ensino Médio ao Ensino Superior: um mapeamento do percurso dos egressos da rede pública estadual nos campi da Uneb", ao tempo em que solicitamos disponibilizar, para a mesma, dados e informações necessárias ao desenvolvimento desta pesquisa.

Este estudo integra o Projeto Procad/Capes - Tornar-se Universitário, cujo foco é a articulação entre a educação superior e a educação básica e o fortalecimento das parcerias institucionais entre a pós-graduação e os sistemas públicos de ensino, conforme reuniões realizadas com SUPAV, CODES e SUDEB.

Desde já agradecemos o apoio,

Cordialmente,

Dra. Nadia Hage Filho
Professora PPGEduc/Uneb
Matrícula 74.002107-7

Salvador, 14 de outubro de 2011.


Norma Lúcia Videro Vieira Santos
Coordenador 1 - CODES
Cad.: 11.471.443-4
Secretaria de Educação do Estado da Bahia



Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e
Contemporaneidade - PPGEduc



Ilma. Sra. ENI BASTOS – SUPAV

Apresento-lhe a doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas que, sob nossa orientação, desenvolve tese sob o título "Do Ensino Médio ao Ensino Superior: um mapeamento do percurso dos egressos da rede pública estadual nos campi da Uneb", ao tempo em que solicitamos disponibilizar, para a mesma, dados e informações necessárias ao desenvolvimento desta pesquisa.

Este estudo integra o Projeto Procad/Capes - Tornar-se Universitário, cujo foco é a articulação entre a educação superior e a educação básica e o fortalecimento das parcerias institucionais entre a pós-graduação e os sistemas públicos de ensino, conforme reuniões realizadas com SUPAV, CODES e SUDEB.

Desde já agradecemos o apoio,

Cordialmente,
Dra. Nadia Hage Fialho
Professora PPGEduc/Uneb
Matrícula 74.002107-7

*De acordo.
Em 20/10/11
Eni S. B. Bastos*
Supervisor(a) de Acompanhamento
e Avaliação do Sistema Educacional
SUPAV

Salvador, 14 de outubro de 2011.



Universidade do Estado da Bahia
Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação
Departamento de Educação/Campus I
Programa de Pós-Graduação em Educação e
Contemporaneidade - PPGEduc



Ilma. Sra. AMÉLIA MARAUX – SUDEB

Apresento-lhe a doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas que, sob nossa orientação, desenvolve tese sob o título "Do Ensino Médio ao Ensino Superior: um mapeamento do percurso dos egressos da rede pública estadual nos campi da Uneb", ao tempo em que solicitamos disponibilizar, para a mesma, dados e informações necessárias ao desenvolvimento desta pesquisa.

Este estudo integra o Projeto Procad/Capes - Tornar-se Universitário, cujo foco é a articulação entre a educação superior e a educação básica e o fortalecimento das parcerias institucionais entre a pós-graduação e os sistemas públicos de ensino, conforme reuniões realizadas com SUPAV, CODES e SUDEB.

Desde já agradecemos o apoio,

Cordialmente,

Dra. Nadia Hage Fialho
Professora PPGEduc/Uneb
Matrícula 74.002107-7

Salvador, 14 de outubro de 2011.

CIENTE
Data: 20/10/2011

Amélia Tereza Maraux
Superintendente
SEC I SUDEB

ANEXO 3 – CARTAS DE APRESENTAÇÃO À UNEB

Salvador, 19 de dezembro de 2014

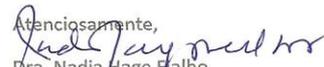
Ilmo. Prof. Marcius Gomes
M. D. Pro-Reitor de Ensino de Graduação
PROGRAD/UNEB

Prezado Pró-Reitor,

Apresento-lhe nossa doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas, que desenvolve a pesquisa "Do Ensino Médio ao Superior: um mapeamento da trajetória dos egressos da rede pública estadual nos campi XI e XIV da Uneb", sob nossa orientação, no PPGEduc/UNEB.

Nesse sentido, solicitamos a sua autorização para que a mesma possa ter acesso aos dados do SAGRES e demais bancos de dados relativos ao Observatório do estudante universitário.

Certos de contarmos com o seu apoio, esperamos, em breve, dedicar à nossa UNEB mais um trabalho acadêmico com subsídios para a gestão universitária.

Atenciosamente,

Dra. Nadia Hage Falho

Professora-Orientadora
Professora Titular Plena-DEDC

Salvador, 18 de março de 2015

Ilmo. Profa. Elivania Andrade
Diretora do *campus* XI - UNEB - Serrinha

Prezado Profa. Elivania Andrade

Apresento-lhe nossa doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas, que desenvolve a pesquisa "Do Ensino Médio ao Superior: um mapeamento da trajetória dos egressos da rede pública estadual nos *campi* XI e XIV da Uneb", sob nossa orientação, no PPGEduc/UNEB.

Nesse sentido, solicitamos a sua autorização para que a mesma possa entrevistá-lo, bem como ter acesso a documentos que constituem base para a referida pesquisa.

Certos de contarmos com o seu apoio, esperamos, em breve, dedicar à nossa UNEB mais um trabalho acadêmico com subsídios para a gestão universitária.

Atenciosamente,



Dra. Nadia Hage Fialho

Professora-Orientadora

Professora Titular Plena-DEDC

Salvador, 18 de março de 2015

Ilmo. Prof. Deijair Ferreira da Silva
Diretor do *campus* XIV - UNEB - Conceição do Coité

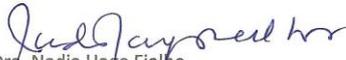
Prezado Prof. Deijair Ferreira da Silva

Apresento-lhe nossa doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas, que desenvolve a pesquisa "Do Ensino Médio ao Superior: um mapeamento da trajetória dos egressos da rede pública estadual nos *campi* XI e XIV da Uneb", sob nossa orientação, no PPGEduc/UNEB.

Nesse sentido, solicitamos a sua autorização para que a mesma possa entrevistá-lo, bem como ter acesso a documentos que constituem base para a referida pesquisa.

Certos de contarmos com o seu apoio, esperamos, em breve, dedicar à nossa UNEB mais um trabalho acadêmico com subsídios para a gestão universitária.

Atenciosamente,



Dr. Nadia Hage Fialho

Professora-Orientadora
Professora Titular Plena-DEDC

Salvador, 07 de abril de 2015

Ilmo. Benjamin Ramos
Unidade de Desenvolvimento Organizacional (UDO)
UNEB

Prezado Benjamin Ramos

Apresento-lhe nossa doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas, que desenvolve a pesquisa "Do Ensino Médio ao Superior: um mapeamento da trajetória dos egressos da rede pública estadual nos campi XI e XIV da Uneb", sob nossa orientação, no PPGEDUC/UNEB.

Nesse sentido, solicitamos a sua autorização para que a mesma possa ter acesso a documentos que constituem base para a referida pesquisa.

Certos de contarmos com o seu apoio, esperamos, em breve, dedicar à nossa UNEB mais um trabalho acadêmico com subsídios para a gestão universitária.


Nadia Hage Fialho
74002107-7

Recebido em 10/04/2015


Salvador, 07 de abril de 2015

Ilmo. Prof. Ubiratan Azevedo de Menezes
M. D. Pro-Reitor de Assistência Estudantil
PRAES/UNEB

Prezado Pró-Reitor,

Apresento-lhe nossa doutoranda Maria Izabel de Quadros Vivas, que desenvolve a pesquisa "Do Ensino Médio ao Superior: um mapeamento da trajetória dos egressos da rede pública estadual nos *campi* XI e XIV da Uneb", sob nossa orientação, no PPGEduc/UNEB.

Nesse sentido, solicitamos a sua autorização para que a mesma possa ter acesso a documentos que constituem base para a referida pesquisa. São os seguintes:

- Relatório Geral 2013;
- Dados do SISBA do *Campi* XI e XIV;
- Panorama PRAES 2014.

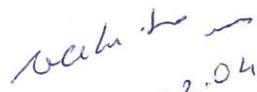
Certos de contarmos com o seu apoio, esperamos, em breve, dedicar à nossa UNEB mais um trabalho acadêmico com subsídios para a gestão universitária.

Atenciosamente,


Dra. Nadia Hage Filho

Professora-Orientadora

Professora Titular Plena-DEDC


13.04.15
Ubiratan Azevedo de Menezes
Pro-Reitor de Assistência Estudantil (PRAES)
Matr. 74.467526-8
port. 0024/2014 - D.O.E. 03.01.2014

ANEXO 4 – TERMOS DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este documento visa expressar o seu consentimento em participar da pesquisa que estou desenvolvendo no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB), na categoria acadêmica de doutorado. O título da referida pesquisa é "Do Ensino Médio ao Superior: um mapeamento da trajetória dos egressos da rede pública estadual nos campi XI e XIV da Uneb", e tem como objetivo estabelecer relação entre o ensino médio público estadual e a Universidade do Estado da Bahia nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité, por meio de dados e indicadores educacionais oficiais e do acompanhamento do percurso dos estudantes egressos da rede, considerando o acesso, a permanência e o sucesso nos cursos por eles escolhidos. Por intermédio deste Termo lhe é garantido: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) sigilo absoluto sobre quaisquer informações que possam levar à identificação pessoal.

"Declaro estar ciente das informações constantes neste 'Termo de Consentimento Livre e Esclarecido', e entender que serei resguardado pelo sigilo absoluto de meus dados pessoais e de minha participação na Pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta Pesquisa. Fico ciente também de que uma cópia deste termo permanecerá arquivada com o Pesquisador responsável por esta Pesquisa".

Nome completo do Participante:

Elivânia Reis de A. Alves

Salvador, 29 de Abril de 2015

Elivânia Reis de A. Alves

Manoel Gabriel de Farias Vieira

Assinatura do participante

Assinatura do Pesquisador

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Este documento visa expressar o seu consentimento em participar da pesquisa que estou desenvolvendo no âmbito do Programa de Pós-graduação em Educação e Contemporaneidade da Universidade do Estado da Bahia (PPGEduC/UNEB), na categoria acadêmica de doutorado. O título da referida pesquisa é "Do Ensino Médio ao Superior: um mapeamento da trajetória dos egressos da rede pública estadual nos campi XI e XIV da Uneb", e tem como objetivo estabelecer relação entre o ensino médio público estadual e a Universidade do Estado da Bahia nos municípios de Serrinha e Conceição do Coité, por meio de dados e indicadores educacionais oficiais e do acompanhamento do percurso dos estudantes egressos da rede, considerando o acesso, a permanência e o sucesso nos cursos por eles escolhidos. Por intermédio deste Termo lhe é garantido: (1) solicitar, a qualquer tempo, maiores esclarecimentos sobre esta Pesquisa; (2) sigilo absoluto sobre quaisquer informações que possam levar à identificação pessoal.

"Declaro estar ciente das informações constantes neste 'Termo de Consentimento Livre e Esclarecido', e entender que serei resguardado pelo sigilo absoluto de meus dados pessoais e de minha participação na Pesquisa. Poderei pedir, a qualquer tempo, esclarecimentos sobre esta Pesquisa. Fico ciente também de que uma cópia deste termo permanecerá arquivada com o Pesquisador responsável por esta Pesquisa".

Nome completo do Participante:

DEIJAIR FERREIRA DA SILVA

Salvador, 29 de ABRIL de 2015

Deijair Ferreira da Silva
Assinatura do participante

Maíra Tereza de Azevedo Viana
Assinatura do Pesquisador

ANEXO 5 – Roteiro da entrevista semi-estruturada para os Diretores dos Departamentos

Tema: DO ENSINO MÉDIO AO SUPERIOR: UM MAPEAMENTO DA TRAJETÓRIA DOS EGRESSOS DA REDE PÚBLICA ESTADUAL NOS CAMPI XI E XIV DA UNEB

Doutoranda: Maria Izabel de Quadros Vivas
Orientadora: Nadia Hage Fialho

A pesquisa analisa dados do SAGRES e do Censo da Educação Superior sobre a trajetória dos estudantes que ingressaram em 2007, analisando os seguintes dados:

- índices de evasão nos cursos;
- aprovação/reprovação nas disciplinas por período;
- tempo de integralização dos cursos.

Cursos em funcionamento em 2007:

Campus XI – Pedagogia e Administração

Campus XIV – Letras /Port com Literatura e Letras com Inglês

Na entrevista com os Diretores dos departamentos de cada *campi* pretendemos levantar informações sobre a relação entre a Uneb e o Ensino Médio no município, a percepção dos diretores a respeito da trajetória dos estudantes que vieram da rede pública estadual, considerando o perfil dos estudantes, as dificuldades que eles enfrentam, os obstáculos, as ações institucionais referentes ao processo etc.

- Como o Campus se articula com o ensino médio público local?
- O estudante egresso do ensino médio da rede pública estadual possui alguma diferenciação do perfil geral dos estudantes que ingressam nos cursos da Uneb?
- Quais a percepção dos docentes em relação ao perfil dos estudantes egressos do ensino médio da rede pública estadual nos cursos da Uneb?
- Existe alguma dificuldade comum aos estudantes egressos do ensino médio da rede pública estadual? Qual(is)?
- Quais as “queixas” mais recorrentes dos estudantes egressos do ensino médio da rede pública estadual em relação aos cursos da Uneb?
- Qual a percepção do departamento em relação à evasão? Qual a forma mais comum?
- Qual (is) as formas de apoio que a instituição oferece a estes estudantes?
- O que poderia ser feito para dar maior apoio a estes estudantes?