



POLÍTICAS EDUCACIONAIS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR E AS JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO: APROXIMAÇÕES E/OU DISTANCIAMENTOS

Ana Lucia da Luz Mazzardo¹

Juliana Vaz Paiva²

Ronnie Anderson Gaúna Ferraz³

Rosane Carneiro Sarturi⁴

RESUMO

Este estudo está vinculado ao Grupo de Pesquisa ELOS, do Programa de Pós-graduação em Educação (PPGE), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). O objetivo da pesquisa é compreender as aproximações e/ou distanciamentos entre as Políticas Públicas de acesso ao ensino superior no Brasil e o imaginário social dos estudantes que disputam vagas nesse nível de ensino. A pesquisa será estruturada com base na pesquisa quanti-qualitativa a partir de Triviños (1987), caracterizando por pesquisa social com base empírica (GIL, 2008) e sob o enfoque fenomenológico, em que o pesquisador preocupa-se em mostrar e esclarecer o que é dado. A pesquisa é sustentada pela pesquisa-ação e, para esclarecer as subjetividades, utiliza-se de DELORY-MOMBERGER (2012). Para dar sustentação à entrevista narrativa, que emprega a comunicação cotidiana de contar e escutar histórias, não sendo apenas o meio pelo qual se diz e se comunica a experiência, mas também o lugar onde a experiência se forma e pode ser conhecida. Alguns dados quantitativos disponíveis na plataforma digital do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisa Anísio Teixeira – INEP, foram observados para entender o cenário em que as políticas públicas da Educação se entrelaçam com os estudantes do Ensino Médio. Para contextualizar as juventudes do Ensino Médio, foram selecionados Dayrell e Carrano (2014), assim como Moll (2017). Como aporte epistemológico, para demonstrar as políticas educativas vigentes no Brasil, adotou-se os teóricos Akkari (2011) e Dourado (2008). Os resultados apontaram que as desigualdades socioeconômicas e culturais distanciam da academia, principalmente com a participação das juventudes considerada uma parcela na sociedade em situação socioeconômica de recursos parcos.

Palavras-chave: Políticas educacionais, Juventudes do Ensino Médio, Narrativas.

¹ Mestre e Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, analuciamazzardo@gmail.com;

² Mestre e Doutoranda em Educação na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, analuciamazzardo@gmail.com;

³ Mestre em Geomática na Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, ronnie.agf@gmail.com;

⁴ Professora orientadora - Pós-Doutora, Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, rcsarturi@gmail.com.



INTRODUÇÃO

Nesse movimento de é necessário (re)pensar as políticas que orientam o Ensino Médio e de acesso ao Ensino Superior para possibilitar melhorias nessa transição, tendo em vista que o contexto do Ensino Médio encontram-se em ebulições entre as Políticas Públicas que, nesse nível de ensino, vem sofrendo, desde a redemocratização do país, com diferentes disputas e controvérsias no meio educacional, social, econômico e político, tanto nas dimensões nacionais como internacionais. Assim, nossas inquietações perpassam pelas certezas e incertezas, medos e confiança de estar contribuindo com as escolhas acertadas ou não de tantos estudantes que vivem em contextos diversos e, muitos tendo a escola como única porta de acesso ao exercício de seus direitos de cidadão.

Em meio a isso, a complexidade de entender as juventudes do Ensino Médio é urgente, considerando que a eles, embora sejam os sujeitos a que as políticas se destinam, pouca escuta tem sido direcionada para contribuir na elaboração e até mesmo da implantação das Políticas Públicas do Ensino Médio. Para tanto a proposição deste estudo tem como objetivo compreender as aproximações e/ou distanciamentos entre as Políticas Públicas de acesso ao ensino superior no Brasil e os contextos dos estudantes que disputam vagas nesse nível de ensino.

Pensar os alunos na diversidade social, que na escola pública é necessário questionarmos a forma e o porquê eles estão nos bancos escolares. Muitos estudantes considerados evadidos ou que tenham abandonado a escola, na maioria dos casos, nem se evadiram, nem abandonaram a escola: eles nunca entraram na escola, pois para entrar na escola o aluno precisa ascender ao eu epistêmico sem perder a experiência cotidiana. Assim, sem entender a lógica da escola, eles nunca entraram efetivamente na escola (CHARLOT, 2013).

Nesse sentido o estudo, desse campo simbólico na área educacional, aponta para as juventudes do Ensino Médio. Assim, aproximando-se dos sentidos e significados construídos acerca do desafio de conseguir uma vaga no Ensino Superior, pelas Juventudes do Ensino Médio Público e a representatividade social, e assim, fazer cumprir o compromisso social que a Educação deve se ater.

Bem como as concepções do filósofo francês, Rancière (2020, p. 14) quando suscita a ideia da instrução como “um meio de conceder aos pobres a possibilidade de melhorar individualmente sua condição e de dar a todos o sentimento de pertencer, *cada um em seu lugar*, a uma mesma comunidade” (grifo do autor).



Portanto, a escola, como espaço formador, deve estar atenta às novas configurações que todos os artefatos exteriores trazem implicações no processo de aprendizagem, reconhecendo as pedagogias do mundo cotidiano.

METODOLOGIA

Nesse processo é fundamental ter a escuta como princípio metodológico, fazendo com que diminuam os ruídos produzidos no mundo vivido, trazendo pontos de encontro enriquecidos pelas diferenças e estranhamentos que hostilizam as relações de aprendizagem.

Os caminhos metodológicos que serão seguidos para discutir a temática proposta a partir discussão dos contextos das juventudes do Ensino Médio, diferente mundos que permeiam sonhos e realidades dos jovens. Essa dimensão terá base teórica em Dayrell e Carrano (2014), Silva (2012) e MOLL (2016) entre outros.

Nessa dimensão, esta pesquisa, terá o caráter quanti-qualitativo, que privilegia os estudos na área da educação, traz o enfoque crítico-participativa na perspectiva de Trivinos (1987) que apresenta como alternativa para fazer frente ao positivismo quantitativista, pois: “[...] parte da necessidade de conhecer (através de percepções, reflexão e intuição) a realidade para transformá-la em processos contextuais e dinâmicos complexos” (p. 117).

Porém, o mesmo autor enfatiza que o quantitativo é também característico de fenômenos sociais, que o objeto, além da qualidade, tem a quantidade, e que “conhecer a quantidade de um objeto significa avançar no conhecimento do objeto” (TRIVIÑOS, 1987, p 116).

Para procedimentos de coleta de dados e/ou informação será utilizada: questionário e escutas empíricas, considerando que a autora principal desse trabalho possui mais de 20 anos de orientação das juventudes do Ensino Médio, com a intencionalidade de compreender e interpretar as dimensões pessoais e humanas para além de esquemas fechados, recortados e quantificáveis.

Na fundamentação teórica, serão abordadas as Políticas Públicas que envolvem o Ensino Médio, última etapa da educação básica que está em constantes mudanças há mais duas décadas, protagonizadas por movimentos internacionais com perspectivas globais apoiadas no capitalismo, concepções criticadas por Freitas (2018) que atribui as reformas associadas às finalidades educativas articuladas com a ideia de uma sociedade vislumbrada pelo liberalismo econômico.



Considerando a complexidade do cenário educacional brasileiro que, além do acentuado avanço do papel das estruturas supranacionais, entende-se que é necessário buscar nos movimentos epistemológicos, as mutantes envolvidas nas políticas de acesso ao Ensino Superior em eventos reais de mundos e tempos específicos para analisar as divergências e convergências existentes entre os diferentes contextos socioeconômicos e culturais das juventudes que desejam acessar o Ensino Superior.

Para tanto, pretende-se coletar as informações no ano em curso (2023), será proposta, aos 3º anos de uma escola pública estadual do interior do Rio Grande do Sul, a colaboração na pesquisa, de forma participativa. Considerando que esse grupo já tem trajetória em pesquisa científica, será aplicado um questionário físico para produzir dados referentes ao perfil dos concluintes do EM, bem como seus projetos de vida, já elaborado em disciplina específica durante o curso.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A desigualdade é observada em diversas dimensões da sociedade brasileira, sendo que, na escola também ainda é um desafio latente. Também se observa as Políticas Públicas caminharem para a direção da responsabilização recaindo, em grande parte, sobre educação, porém, sabe-se que a causa da desigualdade está vinculada a diferentes fatores, tanto sociais, econômicos como culturais, tendo em vista o ponto de partida dos estudantes. Enquanto alguns possuem uma condição socioeconômica e cultural confortável, outros vivem envoltos em situações e contextos diversos que não é possível compará-los.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS

O movimento globalizante interferem nas Políticas Públicas do Ensino Médio e de acesso ao Ensino Superior Público no Brasil, sabendo que uma das teias e/ou farpas que movimentam a educação são as Políticas Educacionais. Tais políticas vêm sendo definidas por um contexto socioeconômico que ocupa dimensões mundiais, tendo como marcos principais: Conferência Mundial de Educação Para Todos, ocorrida em Jontiem, na Tailândia em 1990; o Fórum de Dakar, em 2000, e mais recentemente o Fórum Mundial de Educação de 2015, realizado em Incheon na Coreia do Sul. Tais Conferências trouxeram, para o Brasil, reflexos na [re]articulação da Educação Básica.



A origem e a trajetória das Políticas Públicas enquanto área do conhecimento surge nos Estados Unidos da América (EUA) como disciplina acadêmica e, com perspectiva política, emerge na Europa a partir das discussões teóricas sobre o papel do Estado. No Brasil, as Políticas Públicas começam a ser pensadas na Era Vargas (1930-1945) impulsionada pela nova visão de Estado com novas configurações sociais, portanto, os estudos voltados à análise de Políticas Públicas ainda são incipientes. Segundo Santos (2002) foi a área do direito que priorizou o estudo sobre Políticas Públicas, no pós-segunda guerra mundial, a partir do momento em que o Estado assumiu o encargo dos serviços públicos ligados aos direitos sociais incluindo os econômicos que não são dissociados.

Para tanto, esse estudo busca olhar a historicidade do Ensino Médio, por dentro das Políticas Públicas estabelecidas no Brasil ao longo dos anos, as ocorrências políticas claramente voltadas para o desenvolvimento econômico do país e seu consequente distanciamento da educação como direito e com a perspectiva do desenvolvimento integral do sujeito, considerando suas subjetividades, alinhando a escola à sua dimensão social.

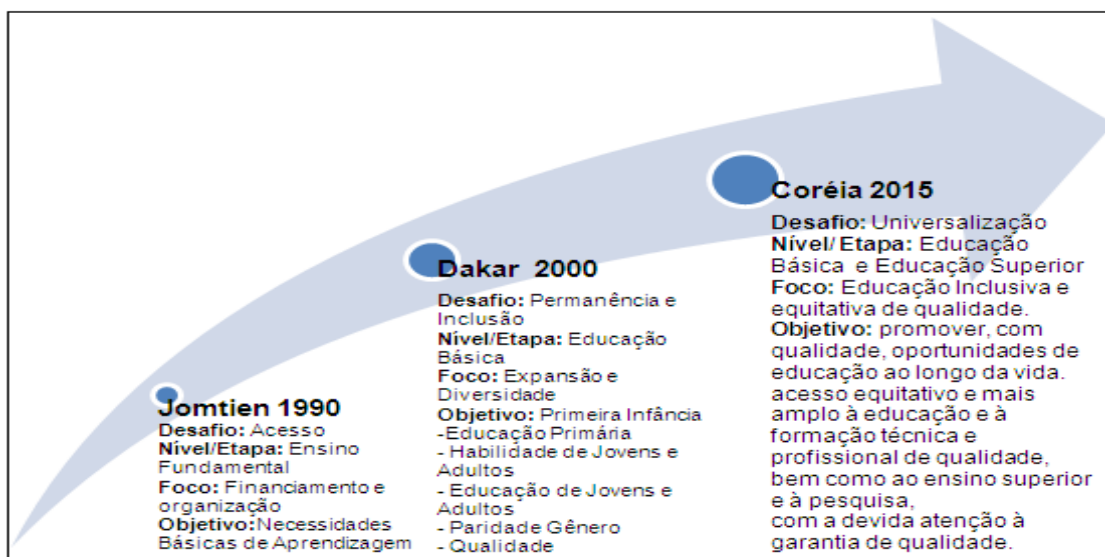
Da mesma maneira, também intenciona olhar as políticas de acesso ao Ensino Superior e suas bases históricas de elitização desse nível de ensino até sua expansão e considerável esforço para além do acesso, ponderando a permanência significativa. Lembrando que para designar a expressão “política pública” (CHRISPINO, 2016, p. 21) destaca que a mesma, abarca diferentes significados e valores, além de variar em conformidade com o viés ideológico com o qual o governo se identifica, também fora do governo poderá outros posicionamentos influenciar na agenda política.

Na mesma direção é fundamental pensar os movimentos históricos da educação brasileira em meio às teias e farpas de momentos políticos que contornam a política educacional.

O objetivo desta última edição do Fórum foi acordar a nova agenda da educação, que irá vigorar entre 2015 e 2030, com os novos objetivos.

Tendo como temas centrais: assegurar educação equitativa e inclusiva de qualidade e aprendizagem ao longo da vida para todos até 2030; acesso e aprendizagem equitativa; uma educação inclusiva com respeito à diversidade social e cultural; educação de boa qualidade, provisionada por professores treinados e apoiados, é direito de todas as crianças, jovens e adultos, não privilégio de poucos; toda pessoa, em toda a etapa de sua vida deve ter oportunidades de educação ao longo da vida para adquirir conhecimentos e capacidades de que necessitam para realizar suas aspirações e contribuir com suas sociedades.

Figura 1 - Conferências/Marcos



Fonte: Brasil- 2014 – UNESCO 2015
Elaborado pela autora.

É relevante considerar a educação de forma globalizada desde que sejam um processo comparativo e informativo considerando que cada país tenha seus próprios interesses, suas especificidades e, seus governantes suas formas de exercer o poder.

Similarmente, a globalização, constatada nas últimas décadas, está trazendo transformações no papel do Estado. “A capacidade de regulação e a margem de manobra é notoriamente diferente entre os países desenvolvidos e os países em desenvolvimento.” (AKKARI, 2011, p. 16). O autor registra que os países da África Subsaariana são os mais vulneráveis às influências externas sobre as Políticas Educacionais. É fato que as políticas nacionais de educação não podem mais ser produzidas sem considerar os debates internacionais, assim como é notório a perda de poder de decisão do Estado quanto à negociação e regulação, tendo em vista os interesses internacionais, por vezes, estarem acima dos nacionais.

Inquestionavelmente, a globalização traz implicações à educação, sendo algumas positivas: o incentivo às comunicações, o valor agregado para a melhoria do ensino, o respeito à diversidade cultural, o compartilhamento do conhecimento entre outros e, outras negativas:



aumento das desigualdades, o distanciamento entre os países desenvolvidos e menos desenvolvidos, criação de oportunidades para os países desenvolvidos, a exploração de recursos, a aniquilamento e/ou transplante das culturas por países dominantes, são alguns dos impactos causados pela globalização.

Percebe-se, portanto, que a educação sofre forte influência, de organizações internacionais, na elaboração de suas políticas. Além da UNESCO e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF), que tradicionalmente são as agências especialistas em educação, outros organismos como Banco Mundial, a Organização Mundial do Comércio (OMC) e a OCDE, estão, cada vez mais, ganhando espaço e interferindo mundialmente na composição das Políticas Educacionais.

Nesse sentido, Akkari (2011) alerta para os três tipos de influências dessas organizações sobre os países desenvolvidos e emergentes, sendo: na concepção da política, na avaliação e no financiamento. Conseqüentemente ocorre a homogeneização dos modelos Educacionais sem considerar as grandes diferenças entre os países buscando a padronização baseada em avaliações externas, a exemplo do Programa Internacional de Avaliação de Estudantes-PISA que também é realizada sem ponderar os contextos sociopolíticos econômicos e culturais de cada país. Paralelamente, a crise da década de 1980 trouxe o fator econômico para agravar ainda mais a dependência dos países menos desenvolvidos, que necessitam de financiamentos externos. Fomentando assim, a maior participação de organizações voltadas para a área econômica em detrimento a organizações voltadas para a área da educação.

Em decorrência desses movimentos, observa-se, nas últimas décadas, a descentralização da educação como uma tendência mundial, que, se bem preparada, poderia aproximar a escola dos cidadãos com as tomadas de decisões no âmbito local e assim trazer maior flexibilidade na gestão democrática da educação, permitindo uma participação efetiva da comunidade, em especial, com a parceria escola e família. No entanto, o que se observa é o desenvolvimento de políticas neoliberais que levam a redução do papel do estado e a concentração do poder de regulação e de controle por meio da força do mercado para elevar ao máximo o potencial da educação para a economia.

Mesmo verificando-se algumas vantagens da descentralização, as pesquisas apontam resultados incipientes. “a eficácia da descentralização sobre o desempenho educacional ainda precisa ser comprovada”, afirma Akkari (2011, p.43). O autor destaca como principal problema identificado, após a descentralização, as desigualdades entre as regiões, com

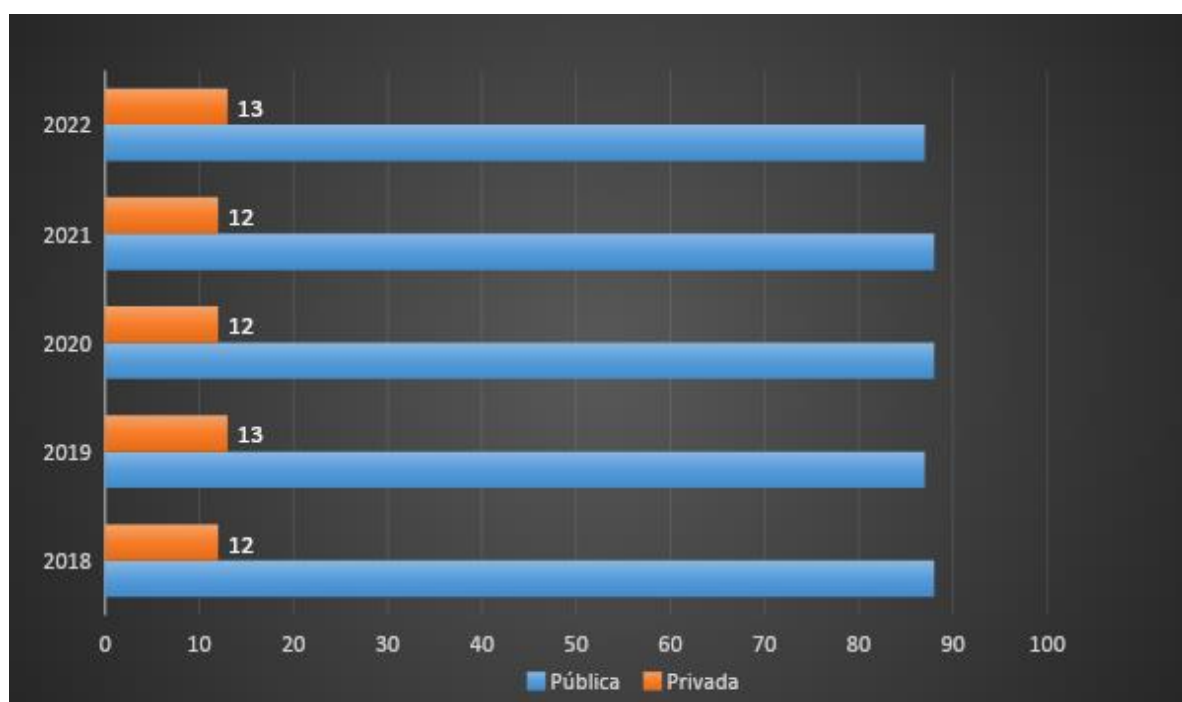
diferentes ritmos de aprendizagem, oriundos de diferentes contextos socioeconômicos e culturais, provocando a fragmentação do ensino.

Com todo esse potencial inesgotável de demanda que a Educação oferece ao mercado, não é por acaso o interesse da iniciativa privada em explorar essa fatia da economia de mercado, considerando que, determinados grupos, apostam na Educação para buscar a ascensão social garantindo, aos investidores, alta lucratividade.

Já o Governo, com tendência neoliberal, situa a educação como ônus para o estado e não como investimento social, Akkari (2011). Destaca o espaço aberto para a mercantilização da Educação a partir da baixa qualidade da educação; homogeneização dos conteúdos, permitindo a privatização do mercado de materiais didáticos culminando com a perda do poder do Estado, entre outros fatores.

Além da importação dos métodos, valores e conceitos oriundos do sistema empresarial, a iniciativa privada detém o comércio de equipamentos, livros didáticos, Muitas escolas privadas oferecem, diretamente, os serviços Educacionais, com o pretexto de auxiliar o estado a suprir a demanda, até mesmo pelo sistema de franquia que Akkari (2001) considera “uma certa Mc’ Donaldização da Educação que se instala com apostas de ganhos consideráveis”. Essa prática de privatização com caráter mercadológico, mais forte no Ensino Superior, hoje vem sendo alvo da Educação Básica, em especial do Ensino Médio.

Gráfico 1 - Matrículas no ensino médio público x privado no Brasil – 2018 a 2022.





Fonte: INEP, 2023
Elaborado pela autora

Sendo assim, no Brasil, observa-se que, historicamente, as matrículas do Ensino Médio Público dominam e com relevante superioridade do total de matrículas nessa etapa da Educação Básica, com ainda pequena tendência para a privatização.

De forma geral, a escola não se aprofunda na reflexão sobre as condições que engendram o trabalho docente; a gestão democrática; o tipo de currículo que está sendo difundido; os efeitos das políticas sobre a gestão da escola; o trabalho do professor e menos ainda as consequências para a formação dos estudantes.

O CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO

No Brasil, o Ensino Médio, anteriormente chamado de ensino de segundo grau, corresponde, desde 1996, à etapa do sistema de ensino equivalente à última fase da Educação Básica, cuja finalidade é o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, bem como a formação do cidadão para etapas posteriores da vida. A LDB estabelece sua regulamentação específica e uma composição curricular mínima obrigatória.

Os estudantes devem ter concluído o ensino fundamental antes de serem autorizados a inscrever-se no Ensino Médio. O Ensino Médio tem duração de três anos. Até 1967, o Ensino Médio era dividido em três cursos e compreendia o curso científico, o curso clássico e o curso normal.

Assim para atender as demandas atuais, na área da educação, algumas reformas estruturais seguem balizadas por organismos internacionais, tendo como exemplo OCDE que, mencionadas por Ball (2001, p. 104), possuem:

- atenção mais focada nos resultados em termos de eficiência, eficácia e qualidade dos serviços;
- substituição de estruturas organizacionais profundamente centralizadas e hierarquizadas por ambientes de gestão descentralizados, onde as decisões sobre a alocação de recursos e a prestação de serviços são tomadas muito mais próximas do local de prestação e onde há a criação de condições para a existência de *feedback* dos clientes e de outros grupos de interesse;
- flexibilidade para explorar alternativas para a provisão e regulação públicas que podem, por sua vez, levar a resultados mais eficazes em termos de custos;



- maior ênfase na eficiência dos serviços prestados diretamente pelo setor público, envolvendo o estabelecimento de objetivos de produtividade e a criação de ambientes competitivos dentro e entre as organizações do setor público;
- fortalecimento das habilidades estratégicas do poder central que conduzam à evolução do Estado e permitam que este responda aos desafios externos e interesses diversos de uma forma automática, flexível e a um custo reduzido.

No que se refere à regulação e a medição através de exames, observa-se a intenção posta no Plano Nacional de Educação - PNE mostra, entre outras estratégias: aprimorar continuamente os instrumentos de avaliação da qualidade do ensino fundamental e médio,

[...] incorporar o Exame Nacional do Ensino Médio, assegurada a sua universalização, ao sistema de avaliação da Educação Básica, bem como apoiar o uso dos resultados das avaliações nacionais pelas escolas e redes de ensino para a melhoria de seus processos e práticas pedagógicas (BRASIL, 2014).

Também é clara a projeção no PNE, como estratégia para melhorar o desempenho dos alunos da Educação Básica nas avaliações da aprendizagem no PISA. Para tanto pretende: incentivar o desenvolvimento, selecionar, certificar e divulgar tecnologias Educacionais para a educação infantil, o ensino fundamental e o Ensino Médio e incentivar práticas pedagógicas inovadoras que assegurem à melhoria do fluxo escolar e a aprendizagem asseguradas à diversidade de métodos e propostas pedagógicas, com preferência para softwares livres e recursos Educacionais abertos, bem como o acompanhamento dos resultados nos sistemas de ensino em que forem aplicadas (BRASIL, 2014).

Percebe-se que a preocupação, por parte dos governantes, recai sobre os resultados e transfere para os professores, por intermédio das práticas pedagógicas, a responsabilidade pelos resultados.

De acordo com o (IBGE, 2023). No Brasil, em 2019, a taxa de conclusão do Ensino Médio era 69%, na região Sul 69,1% e no estado do Rio Grande do Sul era de 67,1%. Nota-se que o Brasil está longe de alcançar a meta do PNE referente a universalização do desse nível de ensino.

A escola urge por educabilidade para um nível distinto do adestramento e adaptação, para além da conscientização do aprender, mas, sobretudo para transformar a realidade para nela intervir, recriando-a (FREIRE, 2015, p.67),

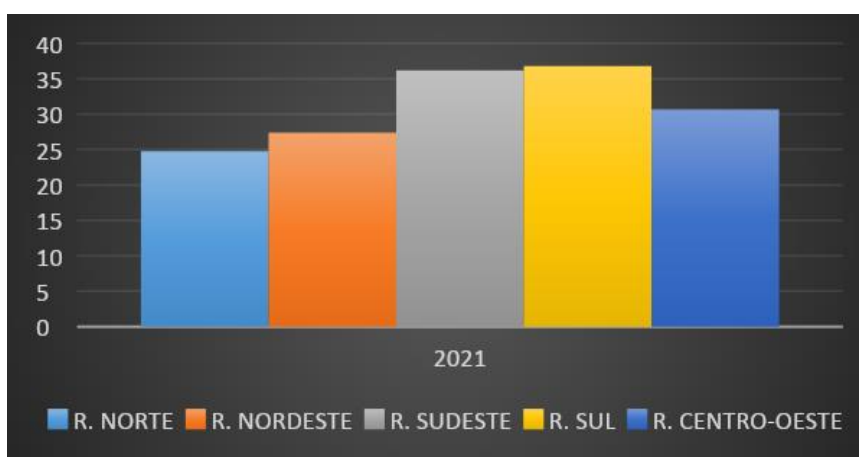
As tensões, em relação a esse movimento de acesso, fomentaram fortes reações daqueles historicamente acostumados com um país, que sempre garantiu aos filhos da elite as melhores colocações, seja nas universidades, seja no mercado de trabalho, caracterizando um modelo em que o esforço pessoal é quase que completamente substituído pelas garantias do berço e do sobrenome.

Assim Moll (2017, p. 64) destaca que: “Nos caracterizamos como uma sociedade profundamente desigual, tecida a partir de lugares pétreos demarcados, metaforicamente, como casa-grande e senzala, partindo do pressuposto de que parte significativa da população não teve e não tem direito a ter direitos”.

Essa desigualdade é observada em diversas dimensões da sociedade, sendo que, na escola também ainda é um desafio latente. Também se observa as Políticas Públicas caminharem para a direção da responsabilização recaindo, em grande parte, sobre educação, porém, sabe-se que a causa da desigualdade está vinculada a diferentes fatores, tanto sociais, econômicos como culturais, tendo em vista o ponto de partida dos estudantes. Enquanto alguns possuem uma condição socioeconômica e cultural confortável, outros vivem envoltos em situações e contextos diversos que não é possível compará-los.

Nesse sentido, evidencia-se o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) a principal forma de acesso ao Ensino Superior, utilizado em todo o território nacional ignorando as subjetividades e singularidades próprias das diferentes regiões do Brasil.

Gráfico 2 - Proficiência (500-600) no ENEM por região do Brasil – 2021



FONTE: INEP, 2023
Elaborado pela autora



Os números legitimam as desigualdades entre o ponto de partida a nível regional de sul ao norte do país.

Outra adversidade relacionada à vida cotidiana de parte das Juventudes de Ensino Médio, jovens de classes populares, que afetam significativamente a trajetória escolar está no processo de incorporação precoce no mundo do trabalho, como aprendizes ou mão de obra barata, com pouco tempo de descanso, longos trajetos casa-escola-trabalho-casa, milhares de jovens pobres praticam uma espécie de corrida entre farpas para frequentar a escola.

A condição juvenil perpassa por diferentes farpas tendo em vista que grande parte dos jovens brasileiros vivem seus cotidianos como uma maratona entre a sobrevivência diária em meio a condição socioeconômica miserável e a busca de projetos de mobilidade social.

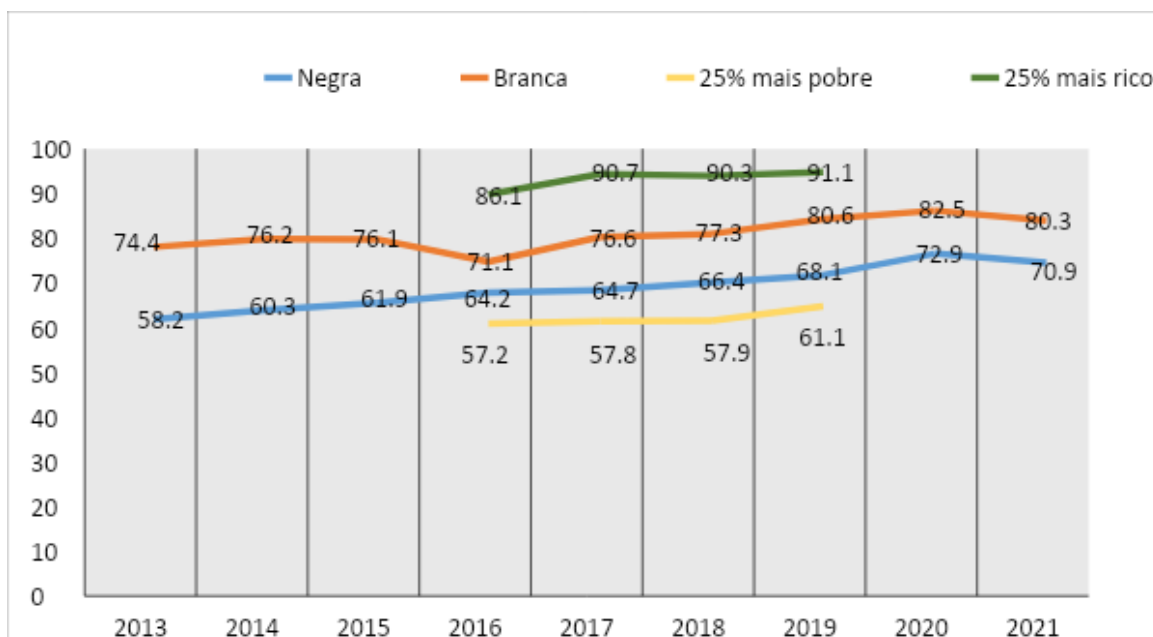
Para Dayrell e Carrano (2014, p.114)

Ao lado da sua condição como jovens, alia-se a da pobreza, numa dupla condição que interfere diretamente na trajetória de vida e nas possibilidades e sentidos que assumem a vivência juvenil. Um grande desafio cotidiano é a garantia da própria sobrevivência, numa tensão constante entre a busca de gratificação imediata e um possível projeto de futuro.

Nesse sentido, percebe-se na instituição pesquisada, que possui o nível socioeconômico da escola categorizado como médio/alto, que enquanto alguns jovens usufruem de um poder aquisitivo invejável, já outros vivem em um mundo de pobreza, beirando a miséria.

Apesar do crescimento dos números de matrículas e da escolaridade nesse nível, o desempenho é muitas vezes baixo e as taxas de evasão, altas. Em 2018, apenas 53% dos alunos se formaram após 3 anos, aumentando para apenas 61% após 5 anos; a maioria dos que não tinham concluído o programa não estavam mais matriculados. As taxas de evasão entre os estudantes do quintil de renda mais baixa são oito vezes mais altas do que para aqueles no quintil mais alto.

Gráfico 3 - Percentual da população de 15 a 17 anos que frequentava o Ensino Médio ou havia concluído a Educação Básica - Brasil por raça/cor - 2013 – 2021 e por quartil de renda domiciliar per capita – Brasil – 2016 – 2019



3Fonte: INEP (2022) com base em dados da Pnad continua/IBGE (2013-2021) e (2016-2019)
Elaborado pela autora.

Além das questões relacionadas à renda familiar, também percebe-se a desigualdade na variável raça/cor. Embora essa última com menor intensidade. Porém, se unir as duas variáveis o resultado é lamentável.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho discute as políticas públicas que abordam o Ensino médio que pretendem ingressar no Ensino Superior e tem como objetivo compreender as aproximações e/ou distanciamentos entre as Políticas Públicas de acesso ao ensino superior no Brasil e o imaginário social dos estudantes que disputam vagas nesse nível de ensino.

A partir das discussões fica evidente os distanciamentos das políticas educativas do Ensino Médio e os contextos em que vivem os candidatos a vaga a um curso superior. Os desafios das juventudes do Ensino Médio brasileiros são inquestionáveis e, tendo em vista o Brasil um país continental com imensas desigualdades socioeconômicas e culturais torna-se uma competição para alcançar a vaga, uma corrida desumana.

Portanto as políticas educacionais deveriam ser mais flexíveis e regionalizadas para atender as múltiplas realidades do contexto brasileiro.

Além do mais, empiricamente se observa na escola pesquisada que quando um jovem estudante alcança a vaga no Ensino Superior, nem sempre permanece e conclui o curso, muito provavelmente não se sente contemplado no ambiente acadêmico e, acaba por evadir.

REFERÊNCIAS

AKKARI, A. Internacionalização das Políticas Educacionais. Petrópolis: Vozes, 2011

BALL, S. J. Diretrizes Políticas Globais e Relações Políticas Locais em Educação. Currículo sem Fronteiras, v.1, n.2, pp.99-116, Jul/Dez 2001.

BRASIL. Plano Nacional de Educação – PNE. Disponível em: <http://pne.mec.gov.br/18-planos-subnacionais-de-educacao/543-plano-nacional-de-educacao-lei-n-13-005-2014>. Acesso em: 18 set. 2020

CHARLOT, Bernard. Da relação com o saber às práticas educativas. São Paulo: Cortez, 2013.

CHRISPINO, Álvaro. Introdução ao estudo de Políticas Públicas: uma visão interdisciplinar e contextualizada. Rio de Janeiro: FGV Editora. 2016.

CRESWELL, John W. Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto; tradução: Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007

DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo. Juventude e Ensino Médio: quem é este aluno que chega à escola. In: DAYRELL, Juarez; CARRANO, Paulo; MAIA, Carla Linhares. (org.). Juventude e Ensino Médio. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2014, p.102-133.



FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática pedagógica*. 51. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

FREITAS, Luiz Carlos de. *A reforma empresarial da educação: nova direita, velhas ideias*. 1. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2018.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA - IBGE. 2023. Censo escolar – sinopse. Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/Brasil/pesquisa/13/0>. Acesso em: 01 maio 2023.

Ranciêre, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. Tradução: Lilian do Valle. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2020.

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.