



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e
Cooperação Internacional

RUBENILSON CERQUEIRA DE NATIVIDADE

**JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: O CASO DO PARANOÁ E
AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL
CONTEMPORÂNEO**

**Brasília – DF
2014**



CEAM

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e
Cooperação Internacional

RUBENILSON CERQUEIRA DE NATIVIDADE

**JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: O CASO DO PARANOÁ E
AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL
CONTEMPORÂNEO**

Dissertação apresentada ao Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília – CEAM/UnB, na área de concentração ***Desenvolvimento e políticas públicas*** como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Leila Chalub Martins

BRASÍLIA – DF
2014

FICHA CATALOGRÁFICA

Natividade, Rubenilson Cerqueira de.

Juventude, Educação e Desenvolvimento: Caso do Paranoá e as Políticas Públicas de Acesso ao Ensino Superior no Brasil Contemporâneo/ Rubenilson Cerqueira de Natividade. – UnB. Brasília, 2014.

115 f.

Orientadora: Leila Chalub Martins

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Brasília, Centro de Estudo Avançados Multidisciplinares, Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional.

Inclui Anexos e Referências Bibliográficas

1. Juventude. 2. Políticas Públicas. 3. Educação. 4. Ensino Superior. 5. Políticas Sociais. 6. Multiplicidade juvenil. 7. Política Educacional 8. Paranoá. 9. Distrito Federal. I Natividade, Rubenilson Cerqueira de. II Universidade de Brasília - PPGDSCI. III. Título

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares
Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e
Cooperação Internacional

RUBENILSON CERQUEIRA DE NATIVIDADE

**JUVENTUDE, EDUCAÇÃO E DESENVOLVIMENTO: O CASO DO PARANOÁ E
AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR NO BRASIL
CONTEMPORÂNEO**

Dissertação apresentada ao Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília – CEAM/UnB, na área de concentração **Desenvolvimento e políticas públicas** como exigência parcial para a obtenção do grau de Mestre em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional

Data da Defesa: 11 de novembro de 2014

Banca Examinadora:

Profª Drª Leila Chalub Martins (orientadora) : _____
Universidade de Brasília – UnB - PPGDSCI

Profª Drª Inês Maria Marques Zanforlin Pires de Almeida: _____
Universidade de Brasília – UnB- FE

Profº Drº Joaquim José Soares Neto : _____
Universidade de Brasília – UnB – PPGDSCI

Profª Drª Ana Maria Nogales Vasconcelos (Suplente): _____
Universidade de Brasília – UnB- PPGDSCI

Brasília – DF
2014

AGRADECIMENTOS

Esse é um dos momentos mais importantes da minha vida, e certamente preciso agradecer à muitas pessoas que contribuíram de maneira direta ou indireta para que fosse possível eu realizar esse sonho:

Primeiramente, agradeço a Deus e a Virgem Maria pela graça de me proporcionarem a oportunidade de ter freqüentado um ambiente na qual fiz muitos amigos e pude compartilhar e assimilar novos conhecimentos. Ao mesmo tempo, agradeço todo o corpo Docente, Discente (em especial as minhas amigas Susana Damasceno e Thais Aveiro), área administrativa (Luciana Santos e Lucia Santos [Leci]) e toda a equipe da Revista Perspectiva do Desenvolvimento do Programa de Pós-Graduação em Desenvolvimento, Sociedade e Cooperação Internacional (PPGDSCI) do CEAM/UnB.

Faço um agradecimento especial para toda a equipe do Observatório da Juventude (OJ) da Universidade de Brasília, coordenado pela minha orientadora Leila Chalub Martins, pela recepção calorosa e por toda a amizade e confiança que tiveram pelo meu trabalho. À pesquisadora Marta Ghirlanda (Martita), que tenho uma imensa gratidão por todas as conversas, sugestões, motivações e atenção que sempre teve por mim durante esse ciclo na minha vida. Do mesmo modo, não posso deixar de citar a importante colaboração que obtive por parte de toda a equipe do OJ, dos bolsistas e extensionistas: Bruno Monteiro, Cauan Braga, Cristiano Ferreira, Fabrício Santos, Raul Athayde, Rayssa Silva e Thaynara Candido.

À minha família (mãe, pai, irmã e sobrinho) pelo apoio e confiança, por sempre acreditarem que eu posso cada vez mais. À minha falecida avó materna, que sempre foi um exemplo de superação e me ensinou a jamais desistir mesmo frente a todas as dificuldades, aos meus amigos (antigos e novos) que me dão encorajamento sempre e à equipe do Projeto Vestibular Cidadão - Brasília que me deu a oportunidade de trabalhar com os jovens e ver que eu estava no caminho certo dentro das minhas escolhas de vida.

Agradeço com minha eterna gratidão, a minha orientadora Prof^a Dr^a Leila Chalub Martins, por ter aceitado dividir comigo todas as angústias, incertezas que já tinha antes mesmo de fecharmos essa parceria e por sonhar junto comigo os meus sonhos e acreditar neles. Pra senhora, um imenso abraço de gratidão por jamais desistir de mim, por toda a disposição e contribuição.

Por último, agradeço a mim mesmo por acreditar que eu poderia sempre e que não são as dificuldades e obstáculos que me deixarão desistir dos meus sonhos.

O conceito de juventude refere-se à fase de vida situada entre a infância e a idade adulta. Trata-se, portanto, de uma etapa de aquisição das habilidades sociais, atribuições de deveres e responsabilidades e afirmação da identidade. As escolhas realizadas nessa fase de vida têm forte influência no futuro, como fator de ampliação ou limitação da vida adulta. Apesar de ter por base marcos etários e biológicos, a definição da população jovem é indissociável do contexto sociocultural, político e econômico (UNFPA, 2010).

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo analisar as políticas públicas de acesso ao ensino superior no Brasil que são ofertadas para os jovens no atual cenário nacional, a partir de uma realidade específica: a juventude concludente do Ensino Médio do Paranoá. Seguindo uma ótica da percepção do papel da Juventude na sociedade brasileira e as ações criadas pelo governo a fim de sanar os anseios desses atores sociais, a pesquisa visa no primeiro momento definir o que são, quem são e o que pretendem os jovens do país dentro da percepção das Ciências Sociais. No segundo momento, a análise foca a questão estratégica do governo federal para alcançar maior participação desses atores do ponto de vista econômico, político e social. Para isso, será apresentado o trabalho exercido pela Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), juntamente com as ações do Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) e a formulação de políticas públicas para que seja possível alcançar essa parcela, que segundo dados do IBGE (2010), possui grande relevância para o desenvolvimento do país na contemporaneidade. No terceiro momento, a pesquisa demonstrará por meio de um estudo de caso, o que pensam os jovens a respeito de tais políticas públicas, analisando se os seus anseios vão ao encontro com o que é ofertado pelo governo. Assim, neste estudo, a juventude é representada pelos ex-estudantes do Centro de Ensino Médio 01 do Paranoá (Região Administrativa VII do Distrito Federal). Trata-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, fundamentada no levantamento bibliográfico sobre o tema e entrevistas focais. O presente trabalho tem como objetivo responder a seguinte questão problema: As políticas públicas de acesso ao ensino superior atendem às expectativas dos jovens concludentes do Ensino Médio público do Paranoá? Conclui-se nesse trabalho que embora haja uma parcela significativa de jovens que possui as características para usufruir dos programas sociais, a diversidade desses atores não possui expressividade no contexto nacional, no momento da formulação de tais políticas, pois grande número de jovens não se enquadra nos perfis exigidos. Assim, ao concorrer, sem sucesso, às vagas públicas com estudantes melhor assistidos na sua trajetória escolar, tendem a partir para o mercado de trabalho mesmo não possuindo qualificação suficiente, o que possivelmente provocará estagnação econômica e social desses atores.

Palavras-Chave: Juventude, Políticas Públicas, Ensino Superior, Paranoá, Distrito Federal.

ABSTRACT

This study aims to analyze public policies on access to higher education in Brazil that are offered to young people in the current national scene. Following an optical perception of the role of youth in Brazilian society and the actions created by the government to remedy the longings of these social actors. The research aims at first define what they are, who they are and wishing the country's youth into the perception of Social Sciences. In the second stage, the analysis focuses on the strategic issue of the federal government to achieve greater participation of these actors in economic, political and social conditions. For this, the work performed by the National Youth Secretariat (SNJ) will be presented, along with the actions of the National Youth Council (Conjuve) and the formulation of public policies so that you can achieve this installment, which according to IBGE (2010), possesses great importance to the development of the country nowadays. In the third phase, the research will demonstrate through a case study of what young people think about such policies, and analyzing whether their former and current expectations and desires will encounter with what is offered by the government. In this study, youth is represented by ex-students from high school 01 Paranoá (Administrative Region VII of the Federal District). This is a qualitative and quantitative research grounded through a literature survey on the subject and focal interviews. This study aimed to answer the following question problem: Public policies for access to higher education meet the expectations of the young graduates of the Paranoá's public high school? We conclude this work that although there is a portion that possesses the features to take advantage of social programs, yet the relative diversity of these actors in the national context lacks expressiveness when formulating such policies, because many young people do not fit the required profiles and end up competing public places with students from institutions with higher quality of education. Thus, these young people tend to go to the labor market even not possessing adequate qualifications, which will result in economic and social stagnation of these actors.

Keywords: Youth, Public Politics, Higher Education, Paranoá, Distrito Federal.

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BID - Bando Interamericano de Desenvolvimento
CEPE - Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão
CMJ – Conferência Mundial da Juventude
CNC – Confederação Nacional do Comércio de Bens, Serviços e Turismo
CNE – Conselho Nacional de Educação
CNJ – Conferência Nacional da Juventude
CONJUVE – Conselho Nacional da Juventude
DCNGEB - Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o Ensino Básico
EJ – Estatuto da Juventude
EM – Ensino Médio
EMP – Ensino Médio Público
EMPri – Ensino Médio Privado
ENEM – Exame Nacional de Ensino Médio
FIES – Financiamento Estudantil
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IESALC - Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe
IDH – Índice de Desenvolvimento Humano
IDJ - Índice de Desenvolvimento Juvenil
IFEs - Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia
ILM - *internal labour market*
IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada
MCT – Ministério da Ciência e Tecnologia
MEC – Ministério da Educação

OIJ – Organização Internacional da Juventude
OJ – Observatório da Juventude
OLM - *Occupational Labour Market*
ONU – Organização das Nações Unidas
PAS – Programa de Avaliação Seriada
PEA – População Economicamente Ativa
Peic - Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor
PNJ – Plano Nacional da Juventude
PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento
PP – Políticas Públicas
PPJ – Políticas Públicas de Juventude
ProJovem - Programa Nacional de inclusão de Jovens
Pronatec - Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
ProUni – Programa Universidade para Todos
RDJ - Relatório de Desenvolvimento Juvenil
REJ - Reunião Especializada de Juventude
Reuni - Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
RITLA - Rede de Informação Tecnológica Latino-Americana
Saeb - Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica
SINAJUVE – Sistema Nacional de Juventude
SISU – Sistema de Seleção Unificada
SNE – Sistema Nacional de Educação
SNJ – Secretaria Nacional da Juventude
UAB – Universidade Aberta do Brasil
Unesco - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura
UNRIC - Centro Regional de Informação das Nações Unidas

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Marcos da Política Nacional da Juventude – Brasil e Mundo

QUADRO 2 – Taxas de Rendimento no Ensino Médio Público Brasileiro no ano de 2011.

QUADRO 3 – Taxas de Rendimento no Ensino Médio Privado Brasileiro no ano de 2011.

QUADRO 4 – Rendimento médio mensal das famílias residentes em domicílios particulares de 2012.

QUADRO 5 – Marco Histórico do Exame de Admissão nas Universidades Federais no Brasil

QUADRO 6 – Endividamento das Famílias Brasileiras – Faixa de Renda

QUADRO 7 – Principais Tipos de Dívidas das Famílias Brasileiras

QUADRO 8 – Progressão do Enem – 1998 - 2002

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Número de Estabelecimento de Ensino Médio no Brasil

GRÁFICO 2 – Índice de alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio Público no Brasil em 2013 (Urbano e Rural) com atraso escolar de 2 ou mais anos.

GRÁFICO 3 - Distorção Idade-série no Brasil entre alunos do 3º ano do Ensino Médio Público

GRÁFICO 4 - Distorção Idade-série no Brasil entre alunos do 3º ano do Ensino Médio Privado

GRÁFICO 5 – Evolução das Cotas na Universidade de Brasília (em %)

GRÁFICO 6 – Subdivisão das cotas sociais para alunos oriundos do ensino público (em %)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	14
1. CONSTRUÇÃO SOCIAL DA JUVENTUDE	16
1.1. A JUVENTUDE NA ÓTICA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS	19
2. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR	25
2.1. PRIMEIRAS PERCEPÇÕES: CRIAÇÃO DA SNJ, CONJUVE E OS DESAFIOS DA POLÍTICA NACIONAL DA JUVENTUDE	28
2.2. O ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: DEMOCRATIZAÇÃO PARA O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR?.....	36
2.3. POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: MECANISMOS EDUCACIONAIS PARA A GARANTIA DA IGUALDADE	49
2.4. UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E A ADESÃO ÀS COTAS SOCIAIS PARA ALUNOS ORIUNDOS DE ESCOLAS PÚBLICAS.....	58
2.4.1. Análise de resultados do primeiro ano de adesão: Programa de Avaliação Seriada - Triênio 2011/2013 e Primeiro vestibular de 2013	63
3. ESTUDO DE CASO: AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO ATENDEM OS JOVENS CONCLUINTEs DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO PARANOÁ?	66
3.1. ESTUDO DE CASO: JOVENS CONCLUINTEs DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO PARANOÁ	68
3.2. DEMANDA DE VAGAS RESERVADAS ÀS COTAS SOCIAIS PARA ALUNOS ORIUNDOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO VESTIBULAR DE 2014 - UnB	78
CONSIDERAÇÕES FINAIS, RECOMENDAÇÕES E CRÍTICAS	80
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	84
ANEXOS: ENTREVISTA	92

INTRODUÇÃO

A Juventude é um tema que está cada vez mais em evidência tanto no meio acadêmico quanto nos demais setores da sociedade. Esse fenômeno se dá principalmente pelo aumento do índice de jovens nos últimos anos como é destacado no relatório do IBGE (2010). Com isso, ações voltadas para o desenvolvimento das habilidades desses atores são fundamentais para que seja possível não só desenvolver o país, como também diminuir o índice de criminalidade que na sua maioria, atinge essa parcela da sociedade.

As políticas sociais tratadas aqui neste estudo, são direcionadas a todas as áreas, porém será priorizado uma das áreas que mais desenvolve e qualifica os jovens, a educação continuada para o Ensino Superior. Assim, muito se fala sobre a expansão de Universidades, bolsas de estudos, financiamentos e afins, porém não é discutido o modo de entrada e nem quais as condições são necessárias para adquirir alguns desses benefícios e seguir os estudos universitários.

Embora haja 3 divisões para caracterizar o jovem no Brasil, neste trabalho ele será representado por ex-alunos do Centro de Ensino Médio 01 do Paranoá que estão na faixa de 18-24 anos, considerados jovens-jovens, segundo o Conselho Nacional da Juventude (CNJ). A escolha do local para realização da pesquisa possui um alto nível estratégico, pois o Paranoá tem uma grande acessibilidade comparado às cidades satélites para adentrarem no Plano Piloto, considerado a região mais economicamente ativa do Distrito Federal.

O trabalho manterá a seguinte divisão em sua composição: no capítulo 01 serão abordados temas relacionados a descrição do que é ser jovem e quais as suas peculiaridades no contexto brasileiro, assim como também o papel do jovem na sociedade, seja em âmbito econômico, social ou até mesmo cultural. Neste capítulo, serão utilizadas teorias que trarão um diálogo de diferentes visões do que é a juventude e quem é essa juventude de que todos falam.

No segundo capítulo, o trabalho abordará a criação de instituições que visam o desenvolvimento e proteção do jovem e os defini como ator principal para as relações internas e externas do país. Além da criação da secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional da Juventude (CNJ), o capítulo levantará os principais desafios que as instituições possuem ao lidar com a temática juventude.

Ainda no segundo capítulo, o trabalho trará a análise da qualidade e condições das escolas públicas brasileiras, como funciona essa transição entre o ensino médio e o ensino superior e, por fim, quais são as políticas públicas de acesso ao ensino superior para alunos oriundos do ensino médio público, além claro, da caracterização de utilização do sistema de cotas sociais na Universidade de Brasília, que é o local de análise.

No terceiro capítulo e último, serão abordados temas relacionados ao Estudo de Caso com os ex-alunos do Centro de Ensino Médio 01 do Paranoá que concluíram no fim do ano de 2013 e realizaram atividade no Observatório da Juventude (OJ), vinculado ao Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares da Universidade de Brasília (CEAM/UnB). Essa investigação se dá por meio de entrevistas focais, realizadas com um grupo de 6 alunos e que foram subdivididos em 3 grupos; um de jovens que não tentaram nenhum processo seletivo para ingressarem na Universidade de Brasília, um grupo para aqueles que tentaram ser aprovados em algum dos processos seletivos para ingresso na UnB e não obtiveram êxito, e por fim, no último grupo, um único aluno que foi aprovado no vestibular e que estudou na escola que é objeto de estudo dessa pesquisa.

Para efeito de conclusão, a pesquisa tem como intuito, contribuir para a comunidade acadêmica e política, pois levantam-se pontos que podem ajudar no momento das formulações das políticas públicas, especialmente de acesso ao ensino superior para alunos oriundos do ensino público e no entendimento do ser jovem como ator de interesse do Estado. Por esse motivo, a pesquisa enfatiza a importância da juventude como ferramenta de crescimento do país e a importância em que haja Programas que beneficiem toda a complexidade desses grupos múltiplos.

1 CONSTRUÇÃO SOCIAL DA JUVENTUDE BRASILEIRA

Neste capítulo refletir-se-á sobre a juventude e sua complexidade, principalmente, frente a sua importância como sujeito de direitos e sua relevância estratégica para o desenvolvimento nacional. Ao mesmo tempo, apresentar-se-á os fenômenos sociais que limitam o entendimento do jovem no contexto social por meio da teorização do que é juventude nas Ciências Sociais, além da análise de dados da juventude nos índices de amostragem do Censo 2010.

Em meio às constantes mudanças sociais e econômicas em que os países estão sujeitos na contemporaneidade, uma parcela da população que historicamente era vista como problemática, se destaca como ator determinante para o busca de desenvolvimento futuro das nações, são eles os jovens. No Brasil essa realidade não é diferente. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (2010), a evolução da população jovem no país, já representa a maior população economicamente ativa (PEA) da história com cerca de 52 milhões de jovens, que correspondem aproximadamente 27% dos cidadãos brasileiros.

Assim, é comum observar na atualidade muitas idéias de que a juventude se associa a noções de crises e desordens. Essa etapa da vida foi definida pela Assembléia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), no ano de 1985, sendo o Ano Internacional da Juventude (UNRIC, S.D). Vistos como agentes poderosos de mudança e desenvolvimento, os jovens foram definidos e estatisticamente alocados em um grupo da faixa etária de 15 a 24 anos de idade. Porém mesmo após essa definição, a Assembléia Geral acordou que o sentido de juventude possui variação de acordo com cada sociedade e que pode ser estabelecido de acordo com os critérios econômicos, políticos e socioculturais de cada Região mundial. Mesmo assim, desde o ano de 1985, os dados estatísticos da ONU, para fins de padronização, desenvolvem suas análises com a faixa etária estabelecida pela Assembléia Geral na definição de juventude.

Seguindo esses preceitos, no Brasil, a juventude é representada pela faixa etária de 15 a 29 anos de idade. Regido pela Lei 12.852 que instituiu o Estatuto da Juventude (EJ), dispõe as diretrizes das Políticas Públicas de Juventude e o Sistema Nacional de Juventude (SINAJUVE) no mesmo texto (BRASIL, 2013). Ao mesmo tempo, a Lei estabelece as diretrizes a qual os jovens brasileiros possuem direito em território nacional, sendo elas: à comunicação e liberdade de expressão, desporto e ao lazer; território e à mobilidade; sustentabilidade e meio ambiente; segurança pública e acesso à saúde¹.

Esse prolongamento da juventude no Brasil se dá especialmente pelo bloqueio da emancipação econômica dos jovens do país, assim, conseqüentemente contribuindo para a ampliação da faixa etária (AQUINO, 2009 pag.27). Nota-se portanto que fatores como trabalho e educação estão ligados diretamente a independência desses atores e o desenvolvimento socioeconômico que é esperado pelos países.

Portanto, embora haja uma variedade relevante de faixa etária para delimitar a juventude, esse trabalho utiliza o recorte estipulado pela Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e o Conselho Nacional da Juventude (Conjuve) que foi aprovado no Estatuto da Juventude (EJ) no ano de 2013. Assim como também, recorta o grupo em três (3) subcategorias, sendo elas: de 15 a 17 anos de idade (Jovem-Adolescente), de 18 a 24 anos (Jovem-Jovem) e 25 a 29 anos (Jovem-Adulto).

De acordo com Aquino (2009)

A ampliação para os 29 anos não é uma singularidade brasileira, configurando-se, na verdade, em uma tendência geral dos países que buscam instituir políticas públicas de juventude. Dois argumentos prevalecem na justificativa desta mudança: maior expectativa de vida da população em geral e maior dificuldade desta geração em ganhar autonomia em função de mudanças no mundo do trabalho.

Conclui-se, portanto, que a juventude surge de maneira múltipla e complexa desde a sua categorização e até mesmo as suas definições, seja

¹ O cumprimento desses termos é de responsabilidade não somente da União, mas também dos municípios e Estados. A Lei 12.852 está disponível para consulta no endereço eletrônico: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm.

pelas questões estratégicas para o futuro, seja pelos problemas que enfrentam diariamente ou mesmo pela falta de compreensão por parte dos demais grupos etários, especialmente os adultos. Assim, cabe refletir melhor sobre a importância da inserção desses jovens no contexto social.

Dessa maneira, a Juventude por sua vez faz parte de estudos que transitam entre diversas disciplinas acadêmicas tendo abordagens pedagógicas, filosóficas, sociológicas, psicológicas e em todas as categorias de análises que indicam as mudanças que levam consigo esses atores sociais. Segundo Aquino (2009), ao observar o comportamento dos jovens, dentre as suas diversas maneiras de tematizá-los, os estudos na sua maioria abordam as questões que tradicionalmente são vistas como problemas, tais como ações delinquentes, comportamentos de riscos e inadequados, abuso de álcool ou drogas, ou seja, ações que no cotidiano associam os jovens à criminalidade.

Por conseguinte, nota-se que abordagens que retratam o jovem na sua normalidade fazem-se necessárias para assimilar suas ações no dia a dia (SOUZA, 2004). Nesse sentido, compreende-se que nessa fase da vida, esses atores se vêm frente a muitas possibilidades e ao mesmo tempo riscos, o que requer uma maior análise teórica reflexiva para que a sociedade e estudiosos possam lidar com suas escolhas.

Analisar o contexto juvenil na contemporaneidade significa estudar duas vertentes que refletem diretamente nos resultados esperados. Por um lado é preciso ver as juventudes como uma construção social e cultural, e por outro, ver as particularidades de cada uma delas (PEREIRA, 2012). Nesta última, vale ressaltar que o Brasil por ser um país de diversidade, naturalmente contribui de maneira considerável para esse fator de complexibilidade de entendimento, pois os jovens brasileiros se manifestam de forma desigual e diversificada em vários ambientes.

Segundo Pereira (2012),

pensar a idéia de juventude é pensar sobre condições de gênero, raça, classe social, moradia e pertencimento religioso. E, o principal, contextualizá-la historicamente, como integrante de uma geração específica que se relaciona com outras gerações. Por isso, como já tem sido bastante reiterado pelos especialistas, não é possível falar

no jovem atual, mas nos diferentes modos de vivenciar a juventude na contemporaneidade.

Mais precisamente, a fim de abordar as questões que fazem parte do cotidiano desses jovens, o autor afirma que suas ações transcendem o tempo e o espaço, ou seja, independente do local ou ano, esses atores tendem a se comportar de maneira particular e ao mesmo tempo igual aos demais em alguns aspectos, embora pertencentes a grupos sociais diferentes na maioria dos casos.

Do mesmo modo, para melhor compreensão dessas características intrigantes, faz-se necessário também que haja um entendimento do papel do jovem nos estudos das Ciências Sociais para efeito de construção social da juventude brasileira. Para isso, serão apresentados alguns conceitos teóricos que abordam essa etapa da vida em diversas óticas.

1.1. A JUVENTUDE NA ÓTICA DAS CIÊNCIAS SOCIAIS

Nem sempre essa organização de cortes etários é facilmente compreendida nas obras de grandes nomes, como por exemplo, ao abordar a questão da juventude, Bourdieu (1983) afirma que “A ‘juventude’ é apenas uma palavra”. Para o sociólogo, a divisão de idades é arbitrária, pois é um paradoxo dizer onde começa e terminam as faixas etárias durante a vida, já que para ele “somos sempre jovem ou o velho de alguém”. Dessa maneira, os cortes entre a juventude e a velhice são facilmente manipulados. Para o autor, essa divisão de recorte etário não seria dados, mas uma estrutura que classifica o jovem e o velho na divisão dos poderes. Portanto, nota-se que a divisão biológica do social se torna bastante complexa, pois não é a faixa etária que define os problemas sociais ou a maturidade para enfrentá-los.

Por conseguinte, para outros autores da temática juventude, essa etapa da vida é muito mais do que uma palavra como afirmou Bourdieu (1983) em sua obra. Estudiosos como Mario Margulis e Marcelo Urresti (1996) contradizem essa teoria em sua obra intitulada “A juventude é mais que uma palavra”. Os estudiosos propõem uma teorização mais complexa para o entendimento do que é ser jovem.

Nesse princípio de compreender a construção da condição juvenil na dimensão social, Margulis & Urresti (1996) afirmam que:

“La categoría juventud es significativa, su uso conduce a un marco de sentidos, reconocemos su existencia en el análisis sociológico como lo evidencia la abundancia de estudios rotulados con este concepto. Sin embargo, el concepto "juventud" parece ubicarnos en un marco clasificador preciso para en seguida confundirnos, incluirnos en la ambigüedad e imprecisión. O peor aun, hacer aparecer como "lo mismo" a una variedad intolerable. Es necesario, entonces, acompañar la referencia a la juventud con la multiplicidad de situaciones sociales en que esta etapa de la vida se desenvuelve; presentar los marcos sociales históricamente desarrollados que condicionan las distintas maneras de ser joven.”

Os dois autores reforçam que quando se refere “juventude” a um único estado, a compreensão sobre o tema se torna ainda mais complexo. Portanto, Margulis & Urresti propõem a separação de apenas uma categorização simbólica do termo. Para eles, na “literatura sociológica recente, se trata de superar a consideração de ‘juventude’ como mera categorização de idade” (tradução do pesquisador). Ao mesmo tempo, apresenta um contraponto a Bourdieu (1983) e cita que a juventude não é um “mero signo”. Dessa maneira, Margulis & Urresti afirmam que:

a juventude, como toda categoria socialmente constituída, que alude a fenômenos existentes, tem uma dimensão simbólica, mas também deve ser analisada de outras dimensões: deve-se atender aos aspectos factícios, materiais, históricos e políticos em que toda a produção social se envolve (tradução do pesquisador) (1996).

Entretanto, os autores ainda afirmam que se deve atentar para as condições a qual as manifestações juvenis se apresentam, quase sempre de maneira desigual, especialmente como classe social e/ou gênero. Dessa forma, entende-se que não é possível levar apenas as condições biológicas em questão e muito menos as condições sociais para definir a juventude.

A fim de retratar a especificidade que traz a juventude, os autores trabalham com dois conceitos de moratórias: social e vital, sendo que este último é complemento do primeiro. Para eles os aspectos das desigualdades estão implícitos diretamente no real sentido das moratórias. Portanto, os estudos tendem a criticar corretamente os cortes etários, já que há um

problema no momento de relacionar as categorias com as condições de desigualdades sociais, ainda mais quando pertencem ao mesmo grupo social.

Para se compreender as peculiaridades, os autores definem a moratória social como sendo uma das principais características dos jovens, pois representam um grupo que detém privilégios na sociedade. Tais privilégios se dão especialmente pelo fato de poderem ter a oportunidade de estudar, e assim, postergarem suas responsabilidades que são características da vida adulta. Conseqüentemente, esses jovens se casam e tem filhos em períodos mais tardios (MARGULIS & URRESTI, 1996). Nota-se que essas características são especialmente voltadas para a juventude pertencente a parcela mais abastada da sociedade, ou seja, para Pereira (2012) “a moratória é entendida como um período de suspensão de obrigações e responsabilidades, é defendida como elemento importante pra permitir aos jovens fazer suas escolas e experimentar o mundo”

Da mesma maneira, Aquino (2009) concorda com Margulis & Urresti (1996) quando retrata as restrições de oportunidades na juventude. Para o autor, duas grandes tendências estão presentes no contexto de vida dos jovens, sendo que:

Aqueles de origem social privilegiada adiam a procura por colocação profissional e seguem dependendo financeiramente de suas famílias; com isso, ampliam a moratória social que lhes foi concedida, podendo entre outras coisas, estender sua formação educacional, na perspectiva de conseguir inserção econômica mais favorável no futuro.

Assim, conclui-se que há um aproveitamento considerável da moratória social para os jovens pertencentes a esse grupo social. Esse fenômeno faz com que esses cidadãos possam ter maior qualificação e concretizarem os anseios que a maior parte dos jovens possuem, que é a independência financeira.

A outra tendência é representada no contexto dos jovens menos favorecidos economicamente, onde o autor diz que:

Os demais, se veem constrangidos a trabalhar e, em grande parte das vezes, acabam se submetendo a empregos de qualidade ruim e mal remunerados, o que, em algum grau, também os mantêm dependentes de suas famílias (AQUINO, 2009. Pag.27).

Dessa forma, observa-se que os jovens pertencentes a categoria popular, possuem uma diminuição na moratória social devido as necessidades econômicas e em muitos casos, por consequência das obrigações familiares, o que faz com que precocemente saíam da zona de afastamento da vida social e incorporem o papel de adulto na sociedade. Para Margulia & Urresti (1996) esses jovens “devem ingressar imediatamente no mundo do trabalho – trabalhos mais duros e menos atrativos [...] carecem de tempo e dinheiro” (tradução do pesquisador).

Por outro lado, os autores ainda afirmam que quando os jovens das camadas populares são atingidos pelo desemprego, não se caracteriza como sendo a moratória social, já que é algo não desejado devido as circunstâncias das necessidades. Esse “tempo livre” involuntário não tem o mesmo sentido que o “tempo livre” em que os demais jovens usufruem e fazem parte da moratória social.

Da mesma maneira, Margulis & Urresti (1996) destacam a existência de um conceito que é complementar a moratória social, que é a moratória vital. Para os autores, ela se caracteriza como:

Neste sentido, é que a juventude pode ser pensada como um período da vida em que se está na posse de um excedente temporário, de crédito ou um *plus*, como se fosse algo que se tem salvo, algo que se tenha muito e que podem ser fornecidos, o que para os não jovens é reduzida, e vai terminando antes, de forma irreversível, por mais esforços que são feitos para evitá-lo (tradução do pesquisador).

Assim, observa-se que se trata da existência de um excedente temporal na vida dos jovens. Esse período faz com que a juventude tenha maior otimismo quando as suas ações na sociedade, pois para eles esse período é caracterizado como sendo o precursor da “sensação de invulnerabilidade” e “sensação de segurança: a morte está longe”. Além do que, para os autores, é a partir dessa moratória que há as diferenças sociais e culturais na juventude, dependendo de cada classe social.

Portanto, para os autores, o maior problema nos estudos estatísticos sobre a juventude são as definições dadas nas análises, pois na maior parte dos casos, utilizam apenas a data de nascimento e isso faz com que as

conclusões sejam unívocas. Como se “estivessem uniformizados” de maneira homogênea apenas por pertencerem ao mesmo recorte etário.

Outro ponto que precisa ser priorizado nos estudos da juventude na contemporaneidade é o fato que os jovens representam a supervalorização. Assim como afirma Pereira (2012)

Ser jovem, hoje, é um dos maiores desejos. E ser jovem implica modificar o corpo numa tentativa de retardar o envelhecimento, mas também tentar desfrutar um estilo juvenil, marcado pelo consumo de determinados bens materiais e simbólicos. Ocorre, assim, a extensão do que seria a faixa etária entendida como jovem, tanto para cima quanto para baixo: as crianças se tornariam jovens ou adolescentes cada vez mais cedo e os jovens adultos envelheceriam cada vez mais tarde. Já é um fenômeno bastante estudado no contexto europeu o adiamento da saída da casa dos pais, por exemplo.

Assim, verifica-se a diferenciação entre o que é ser jovem no contexto atual e quais as suas implicações para que haja estudos mais coerentes com as reais características desses atores sociais. As juventudes, dessa maneira, apresentam-se de várias formas, embora muitas delas sejam condizentes com as demais.

Para Margulis & Urresti (1996), portanto, os estudos de juventude não podem definir essa etapa da vida apenas como uma palavra, como teorizada por Bourdieu, pois as juventudes precisam ser diferenciadas primeiramente pela existência de diversas variáveis. Sendo que “as modalidades sociais de ser jovem dependem da idade, da geração, do crédito vital (ou capital temporal), da classe social, marco institucional e do gênero” (tradução do pesquisador).

Dessa forma, os autores acreditam que:

juventude é um significante complexo que contém em sua intimidade as múltiplas modalidades que levam a processar socialmente a condição da idade, tomando em conta a diferenciação social, a inserção na família e em outras instituições, o gênero, o bairro ou a micro cultura (MARGULIS & URRESTI, 1998. pg. 4) (tradução do pesquisador).

Naturalmente as correntes teóricas para explicar a juventude na contemporaneidade não são limitadas. Segundo Hirigoyen (2012), a construção da condição juvenil no contexto atual passa por diversos momentos na história por consequência de muitas implicações no contexto social. Ao

mesmo tempo, a autora compartilha do mesmo pensamento de Margulis & Urresti (1996) ao afirmar que a juventude não é uma mera categorização de idade e sim, uma construção que envolve diversos fatores já citados.

Da mesma maneira, Sandoval (2002), apresenta a tese de que a juventude é uma mescla de corte etário com as implicações naturais da juventude, como por exemplo, a área sexual; afetiva; social e especialmente, os fatores subculturais de cada jovem ou grupo de jovens. Efetivamente, Hirigoyen (2012) afirma que esses fatores constituem o fenômeno contemporâneo e que como categoria é resultado das sociedades pós-modernas.

Deste modo, o presente trabalho toma como base os conceitos apresentados por Margulis & Urresti que caracteriza as juventudes como grupos unívocos e que para sua compreensão é necessário estudar não somente traços específicos como idade, mas ter uma percepção de indivíduos múltiplos. Para tanto, as questões de diversidade caminham junto ao desejo de entendimento do que são e o que pensam os jovens.

Segundo Vermelho (1995) *apud* UNESCO (2004):

É no século XX do pós-guerra que a juventude passa a construir um território próprio, paralelo ao mundo dos adultos, nas escolas, nas comunidades, nos bares, nas discotecas e nas praças. A juventude, com as características atuais, se põe a forjar uma 'subcultura juvenil', demarcando com vestimentas próprias e distintas, com ritmos musicais e culturais diferenciados, a criticar e a reagir contra o estabelecido (Cordioli, 1993). As formas e as conseqüências deste processo vão se manifestar diferentemente de acordo com os diversos contextos sociais nos quais estes grupos estão inseridos, ao longo de todo o século.

Da mesma forma, na contemporaneidade, a juventude é vista principalmente no papel do estudante, já que em alguns estudos o conceito de juventude se deu a partir da divisão vivida na instituição "escola", como é citado por Waiselfiz (2007), onde afirma que:

A construção do conceito de juventude, a partir da qual se identifica hoje um amplo setor da população como características próprias, consolida-se com os novos ordenamentos sociais e produtivos de finais do século XIX e, principalmente, do século XX. O fortalecimento e a universalização da instituição escolar tiveram papel fundamental na construção da categoria 'jovem' como fase de preparação para a vida, na qual a instituição 'escola' desempenharia papel central.

Assim, a juventude desenvolveu-se no âmago do sistema escolar, que se converteu no principal agente de expansão das potencialidades individuais. [...] O conceito continuou evoluindo ao longo do século XX, especialmente nas últimas décadas, quando o processo de globalização originou transformações nas relações econômicas e sociais que, impactando o mundo todo, tiveram especial efeito na juventude.

Por essa razão, infere-se da presente mostra da conceituação de juventude que essas abordagens traduzem as dificuldades que os Governos possuem no momento de elaborarem as políticas públicas para beneficiar esses indivíduos. No Brasil não é diferente, por apresentar grande extensão territorial, implica que conseqüentemente tenha uma vasta diversidade e multiplicidade cultural.

2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR

Após a compreensão do sentido de juventude que é analisado, este capítulo irá abordar as medidas tomadas pelo Governo para que a população de jovens do Brasil pudesse/possa obter maior participação social no contexto das oportunidades. Já que, durante a pesquisa, foi afirmado que os jovens enfrentam inúmeras vulnerabilidades, que são sujeito de direitos e possuem papel relevante no desenvolvimento das nações, sendo considerados, atores estratégicos.

Dessa maneira, o argumento principal desse contexto é verificar as ações políticas setoriais, a fim de superar os tradicionais problemas advindos das necessidades dos jovens e o que lhe são oferecidos pelo Estado. Para tanto, há a importância de construir um retrato das juventudes por meio de debates que permitam o empoderamento das políticas, de maneira a serem consideradas a pluralidade, anseios e as necessidades dos jovens no momento da formulação de políticas públicas voltadas para esse público retratado pela multiplicidade (UNESCO, 2004).

Portanto, verifica-se que houve maior interesse pela temática por parte dos estudos estratégicos do Governo e também de autores que se dedicam a entender o fenômeno da juventude na contemporaneidade, assim como; Castro, Aquino & Andrade (2009), Pochmann em seus estudos sobre as

políticas sociais para a juventude, e outros estudiosos que colaboraram e colaboram para que os jovens pudessem/possam ser retratados no âmbito brasileiro como peça fundamental para o desenvolvimento do país.

Neste sentido, dentre as diversas políticas juvenis disponibilizadas pelo Governo, o trabalho enfatiza o contexto de políticas públicas de acesso ao ensino superior público com foco nos estudantes concluintes do Ensino Médio público na região administrativa do Paranoá, tanto no setor urbano quanto rural da localidade.

A formulação de políticas públicas favoráveis a todos os grupos de jovens brasileiros é um desafio ainda presente no contexto nacional como reportado durante a presente pesquisa, especialmente por serem ações de âmbito federal, o que dificulta ainda mais o momento da formulação devido a diversidade desses atores dentro do território nacional.

Nesse primeiro momento vale ressaltar de maneira sucinta qual o modelo histórico educacional é utilizado pelo país no momento das formulações de políticas públicas educacionais para compreender suas ações na atualidade. Assim, o Brasil opta por seguir especialmente o modelo denominado Generalista. Essa formação generalista, também conhecida como ILM (*internal labour market*), é adotada não somente no país, mas em outros Estados desenvolvidos como Estados Unidos e França (MULLER & GANGL, 2003).

De acordo com Müller & Gangl (2003), essa linha educacional possui pontos positivos e negativos em sua aplicabilidade. Dessa forma, como pontos positivos, o sistema trás em sua formação durante o Ensino Médio, habilidades acadêmicas gerais que permitem com que os jovens tenham a possibilidade de continuar seus estudos em áreas diversificadas. Por outro lado, como ponto negativo, por não ter capacitação no ensino que seja específico para o mercado de trabalho, como acontece em escolas técnicas, o modelo faz com que a inserção dos jovens no mercado de trabalho seja mais lenta.

Seguindo essa linha e para conhecimento, há outro modelo educacional que começou a ser discutido nas políticas brasileiras que é o denominado Vocacional – ou OLM (*Occupational Labour Market*). Modelo esse, que é

caracterizado com a junção da educação tradicional com ensino específico oferecido pelas instituições educacionais, tais como, escolas técnicas e as políticas de educação integrada² de onde tem a finalidade de desenvolver habilidades específicas para determinadas ocupações, como é o exemplo do modelo Alemão (FRESNEDA, 2009).

De acordo com alguns atores, esse é o modelo menos indicado para uma sociedade que deseja capacitar seus jovens de maneira multidisciplinar e com a finalidade de que haja uma transição de sucesso entre a escola e o mercado de trabalho (que é um dos desafios enfrentados pela maioria dos jovens). Segundo Fresneda (2009) “o ensino vocacional pode representar, em alguns casos, uma barreira para a igualdade de oportunidades e para a mobilidade social”.

Segundo Müller, Gangl & Raffe (2003), diferentemente do modelo Generalista adotado pelo Brasil, os países que seguem o modelo Vocacional tendem a ter uma menor taxa de desemprego entre os jovens, pois saem do Ensino Médio e já conseguem ser inseridos no mercado de trabalho de maneira mais rápida. Porém em outras óticas, é possível notar também que nesses países que optam por esse modelo, como a Alemanha, a população é caracterizada pela falta de mobilidade social. Segundo Müller e Pollak (2005), devido especialmente a baixa qualificação e a entrada em mercados que não possibilitam uma ascensão profissional.

Da mesma maneira, para Marx (1978) e Gramsci (1995), a concepção de educação deve ser por meio de uma formação omnilateral, isto é, aquela que possibilita o desenvolvimento de todas as capacidades humanas. Para que isso seja possível, o ensinamento não pode ser instrumental, especializada e nem tecnista, visto que iniciativas como estas, não potencializam o homem como um todo, mas somente aperfeiçoa o indivíduo para o mercado de

² No Distrito Federal há um representante do sistema vocacional mesclado com o generalista. **O Centro de Ensino Médio Integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio - Curso Técnico em Informática** (CEMI), na região administrativa do Gama possui alunos amparados pelo DECRETO 5.154 de 23 de julho de 2004, a qual regulamente, dentre outros assuntos, a educação profissional técnica de nível médio articulada ao ensino médio generalista, seguindo os objetivos contidos nas diretrizes curriculares nacional e adicionado o curso planejado de modo a conduzir o aluno à habilitação profissional técnica de nível médio na mesma instituição de ensino.

trabalho tornando-o apenas mais uma mão de obra (BARBOSA & DELUIZ, 2008).

Segundo Hosenbalg (2003) citado por Fresneda (2009), no Brasil contemporâneo embora seja observado que há a utilização desses dois modelos, o modelo mais comum é o de preparar os jovens para um contexto mais generalista. Esse fator influencia diretamente no momento da formulação de políticas públicas para a juventude no âmbito da educação.

Partindo dessa característica no modelo educacional e de todos os argumentos sobre a diversificação das características dos jovens na sociedade brasileira, segundo Müller e Gangl (2003) citado por Fresneda (2009):

o recurso individual mais relevante, capaz de influenciar o destino no mercado de trabalho, é a educação. Assim, variações nos sistemas educacionais afetam a integração e competitividade do jovem no mercado de trabalho, resultam em diferentes tipos de qualificação individual e, agregadamente, levam a processos de transição diferentes.

Com isso, nota-se que o tempo de anos de estudo de um indivíduo reflete diretamente nas oportunidades que o mesmo terá na sociedade na qual está inserido. Portanto, a opção de maior anseio dos jovens na contemporaneidade é a continuação de seus estudos e para tanto é necessário que haja políticas públicas que possibilitem a igualdade de concorrência para inserção de maneira geral desses jovens, independente das suas particularidades.

Para efeito dessas demandas, a Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) possui papel preponderante na execução de tais ações a fim de manter a igualdade de oportunidades no momento da transição entre o ensino médio para o ensino superior.

2.1 PRIMEIRAS PERCEPÇÕES: CRIAÇÃO DA SNJ, CONJUVE E OS DESAFIOS DA POLÍTICA NACIONAL DA JUVENTUDE

Já se afirmou a complexidade e dificuldade ao analisar as definições de juventude frente as diferentes teorias das ciências sociais na tentativa de definir essa categoria. Em diferentes meios acadêmicos, há abordagens específicas para as análises, como na Psicologia que visa entender aspectos

comportamentais; a demografia que compreende fatores de segmentos entre conjunto populacional a partir de aspectos voltados a cortes etários específicos; a sociologia e antropologia que se preocupam em verificar a participação do jovem na sociedade, analisando aspectos específicos como linguagens, dentre outros (UNESCO, 2004).

Ao mesmo tempo, a temática de análise deste estudo se volta a dois grandes desafios: sendo que um é a necessidade de formulação de políticas públicas e o outro, com os atores que irão usufruir de tais políticas. No que cerne as dimensões de análises, foi observado até então que áreas como; mercado de trabalho e educação possuem maior enfoque nas pesquisas de juventude, pois se concentram com a perspectiva de jovens sendo preparados para a vida adulta.

No entanto, as desigualdades e as novas questões e desafios que permeavam em torno da categoria juvenil, fez com que surgissem outras discussões para a construção de políticas para a juventude. A maior mobilização pública que visava a diversificação dos anseios e necessidades dos jovens, fez com que resultasse “na demanda de formulação de políticas específicas para a juventude, com espaços para participação e influência direta dos jovens” (AQUINO, 2009).

Segundo Aquino (2009), “conceitualmente, estas ‘políticas de juventude’ associam os aspectos de proteção social com os de promoção de oportunidades de desenvolvimento”, ou seja, isso significa que as finalidades principais de tais políticas eram de garantir proteção às vulnerabilidades que englobam a juventude (como segurança pública e saúde) e ao mesmo tempo, garantir uma inserção desses atores no contexto das oportunidades, tanto nas áreas de emprego quanto educacionais.

As primeiras iniciativas para por em prática as idéias de igualdade e participação surgiram no Brasil, a partir de 2004 com os primeiros debates que tinham como finalidade gerar diagnósticos da juventude brasileira e a necessidade de instaurar uma política nacional voltada exclusivamente para os jovens. Mas foi no ano de 2005 que os diálogos enfim foram concretizados em ações com a criação da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ), o Conselho

Nacional da Juventude (Conjuve) e o Programa Nacional de inclusão de Jovens (ProJovem), por meio da Lei 11.129³.

Como atribuições do Art. 9^a da Lei;

Fica criado, no âmbito da estrutura organizacional da Secretaria-Geral da Presidência da República, o Conselho Nacional de Juventude - CNJ, com a finalidade de formular e propor diretrizes da ação governamental voltadas à promoção de políticas públicas de juventude, fomentar estudos e pesquisas acerca da realidade socioeconômica juvenil e o intercâmbio entre as organizações juvenis nacionais e internacionais (BRASIL, 2005).

A Secretaria Nacional da Juventude é vinculada à Secretaria-Geral da Presidência da República que tem como competência fundamental:

assistir direta e imediatamente ao Presidente da República no desempenho de suas atribuições, especialmente no relacionamento e articulação com as entidades da sociedade civil e na criação e implementação de instrumentos de consulta e participação popular de interesse do Poder Executivo, na elaboração da agenda futura do Presidente da República, na preparação e formulação de subsídios para os pronunciamentos do Presidente da República, na promoção de análises de políticas públicas e temas de interesse do Presidente da República, na realização de estudos de natureza político-institucional, na formulação, supervisão, coordenação, integração e articulação de políticas públicas para a juventude e na articulação, promoção e execução de programas de cooperação com organismos nacionais e internacionais, públicos e privados, voltados à implementação de políticas de juventude, bem como outras atribuições que lhe forem designadas pelo Presidente da República, tendo como estrutura básica o Conselho Nacional de Juventude - CNJ, o Gabinete, a Subsecretaria-Geral, a Secretaria Nacional de Juventude e até 2 (duas) outras Secretarias (BRASIL, 2005).

Ainda em 2005, encaminhou-se uma proposta para a Câmara dos deputados que tinha como objetivo requerer uma nova proposta de emenda Constitucional (PEC nº 394/2005). Dentre a nova proposta, se destacava a inclusão do termo “Jovem” no capítulo VII e dando assim, uma nova redação ao Artigo 227 da Constituição Federal Brasileira (SILVA & SILVA, 2011).

No mesmo ano, o governo federal também instituiu a Política Nacional da Juventude (PNJ), sob a coordenação da Secretaria Nacional de Juventude, que surgiu com o propósito de elaborar mecanismos que garantissem a

³ A Lei nº 11.129, de 30 de Junho de 2005. Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências. Pode ser acessada no sitio eletrônico: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm.

participação efetiva da juventude no processo de desenvolvimento do país e com o objetivo principal de promover os jovens a *sujeitos de direitos*. Segundo Aquino (2009), o desafio da PNJ é ainda maior, pois é necessária a ampliação considerável da participação de todas as juventudes do país, ou seja, vistas de uma ótica da multiplicidade de atores.

Desde a sua criação, o Plano Nacional da Juventude já passou por diversos marcos históricos. O papel do jovem no contexto Nacional e internacional se firmou como sendo um dos principais fatores que determinam esses atores como agentes de desenvolvimento das nações. Pode-se verificar por meio do quadro a seguir que os avanços na agenda com a temática juvenil até o presente momento no Brasil e no mundo são bastante profícuos.

QUADRO 1 – Marcos da Política Nacional da Juventude – Brasil e Mundo

ANO	MARCOS HISTÓRICOS DA PNJ – BRASIL E MUNDO	
2005	Lançamento do ProJovem	Com o objetivo de contemplar os jovens de 15 a 29 anos de idade que estavam fora do mercado de trabalho e não haviam concluído o ensino fundamental.
2007	Lançamento do ProJovem – INTEGRADO	Programa complementar ao ProJovem com novas dimensões. Para atuar como ProJovem Urbano, ProJovem Adolescente, ProJovem Campo e ProJovem Trabalhador.
2007	1ª Reunião Especializada sobre Juventude no Mercosul	Evento sediado no Rio de Janeiro. Tendo como objetivo a investigação de possibilidades para melhorar a vida da população jovem no Cone Sul.
2008	1ª Conferência Nacional de Juventude	Evento realizado em Brasília, entre os dias 27 e 30 de 2008. O evento foi organizado pela SNJ e Conjuve. Neste evento foram aprovadas 70 resoluções que foram estabelecidas as 22 ⁴ prioridades da PNJ.
2008	1º Pacto pela Juventude	O documento tinha como objetivo dar visibilidade e colocar em prática as

⁴ As 22 áreas prioritárias definidas na Conferência Nacional da Juventude foram: Jovens negros e negras; Educação básica – elevação da escolaridade; Fortalecimento institucional; Meio ambiente; Esporte; Juventude do Campo; Trabalho; Educação Superior; Cultura; Política e participação; Jovens mulheres; Segurança; Política e participação 2; Outros temas (fim da obrigatoriedade do serviço militar e criação de programas alternativos de serviços sociais não obrigatórios); Fortalecimento institucional 2; Povos e comunidades tradicionais; Cultura 2; Cidadania GLBT; Jovens com deficiência; Jovem do Campo 2; Segurança e Cultura³. As propostas de cada área estão disponíveis em: http://www.secretariageral.gov.br/Juventude/marcos-da-politica-nacional-de-juventude/1aConf_22Prioridades.pdf. Com acesso em 13 de junho de 2014.

		resoluções e prioridades definidas na Conferência Nacional da Juventude.
2008	4ª Sessão da Reunião Especializada de Juventude (REJ)	Evento Internacional realizado em Salvador (BA) como parte da programação da Cúpula Social do Mercosul.
2009	2º Encontro de Parlamentares Ibero-Americanos de Juventude	Evento Internacional sediado no Brasil (Brasília). Tinha como objetivo a discussão e trocas de experiência sobre a temática juventude. O evento foi uma parceria entre a SNJ e a Organização Ibero-Americana de Juventude (OIJ).
2010	Presidência da Reunião Especializada da Juventude do Mercosul – REJ	Brasil assume a Presidência da REJ, após a 7ª Sessão realizada na Argentina.
2010	2º Pacto pela Juventude	Conjuve realiza o segundo Pacto pela Juventude.
2010	Aprovada a PEC da Juventude	Em julho de 2010 foi aprovado a Proposta de Emenda Constitucional nº 65 que tinha como objetivo a inclusão do termo "jovem" no capítulo dos Direitos e Garantias Fundamentais da Constituição Federal, assegurando ao segmento os direitos que já foram garantidos constitucionalmente às crianças, adolescentes, idosos, indígenas e mulheres.
2010	Ano Internacional da Juventude	A Assembléia-Geral das Nações Unidas proclamou o período de agosto de 2010 a agosto de 2011 como sendo o Ano Internacional da Juventude. A proposta teve como objetivo principal estimular o diálogo sobre a temática em todo o mundo.
2010	Pré-Conferência das Américas e Caribe	Em maio de 2010, o Brasil sediou o evento internacional.
2010	1ª Conferência Mundial de Juventude (CMJ realizada no México)	Evento internacional realizado no México. O evento reuniu jovens e representantes da sociedade civil, governos e parlamentos de 194 países pra debater sobre as políticas voltadas para a juventude.
2010	1ª Mostra do Projovem Urbano	Realizada em Brasília, a 1ª Mostra foi parte das comemorações do Ano Internacional da Juventude.
2010	Integração do OIJ - Brasil	Em agosto de 2010, o Brasil passa a integrar a Organização Ibero-Americana de Juventude.
2010	Brasil assume vice-presidência da OIJ	O Brasil foi eleito, em dezembro de 2010, durante a 15ª Conferência Ibero-Americana de Ministros e Responsáveis de Juventude, vice-

		presidente da OIJ.
2011	Encontro de Alto Nível da ONU sobre a Juventude	Evento realizado em Nova Iorque (EUA) como parte do Ano Internacional da Juventude.
2011	Aprovação do Estatuto da Juventude pela Câmara Federal	Em outubro de 2010, o Plenário aprovou o Projeto de Lei nº 4.529/2014, que institui o Estatuto da Juventude no Brasil.
2011	2ª Conferência Nacional de Juventude	Evento realizado em Brasília (BR) como continuação das discussões do 1º encontro. O evento contou com a participação de jovens de todo o país e profissionais que lidam com a temática de juventude.
2013	Aprovação do Estatuto da Juventude pelo Senado Federal	Em abril de 2013 foi aprovado o Estatuto da Juventude. Como o projeto original da Câmara foi alterado em vários pontos, o documento retornou à Casa, para que valide as alterações dos senadores antes de seguir para sanção presidencial.

Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados da Secretaria Nacional da Juventude.

A partir dos marcos da participação brasileira no contexto juvenil, percebe-se que o processo para inserir o jovem como agente de importância para o desenvolvimento nacional e internacional ainda é longo. Porém, ao mesmo tempo as ações políticas voltam-se para o entendimento do jovem como ator estratégico para o desenvolvimento como foi promulgado em discussões no Ano Internacional da Juventude (Aquino, 2009).

Deste modo, a necessidade de ações governamentais para a juventude deve ser inserida no contexto das políticas públicas com o propósito bem diferente de como eram percebidos em tempos passados. Segundo Abad (2002) *apud* Spósito & Carrano (2003), em meio as análises de PPJ em meados dos anos 90, era possível notar que a implementação de políticas destinadas as juventudes, na sua maioria, seguiam um perfil bem específico, já que, segundo Abad (2002), em linhas gerais, a evolução histórica das políticas de juventude na América Latina foi determinada pelos problemas de exclusão dos jovens da sociedade e os modelos de políticas de juventude:

- a) a ampliação da educação e o uso do tempo livre (entre 1950 e 1980);

- b) o controle social de setores juvenis mobilizados (entre 1970 e 1985);
- c) o enfrentamento da pobreza e a prevenção do delito (entre 1985 e 2000); e
- d) a inserção laboral de jovens excluídos (entre 1990 e 2000).

Embora, no Brasil, ainda não seja possível afirmar a existência de estudos que comprovem a maneira pela qual foram elaboradas as políticas voltadas para a juventude no século XX (SPOSITO & CARRANO, 2003), percebe-se que de forma geral, neste século, ainda prevalece a política anti-exclusão dos jovens na sociedade. Por esse motivo, os desafios enfrentados pela Política Nacional da Juventude ainda são muitos na contemporaneidade.

Segundo Silva & Silva (2011), a partir das conclusões inferidas no diagnóstico elaborado pelo Grupo Interministerial sobre os Programas de âmbito federal e as características (e unívocas) socioeconômicas da juventude do país, os desafios mais freqüentes da Política Nacional da Juventude para poder avançar no entendimento do que são os direitos fundamentais desses atores sociais são:

- a) Ampliar o acesso ao ensino e a permanência em escolas de qualidade;
- b) Erradicar o analfabetismo;
- c) Gerar trabalho e renda;
- d) Preparar para o mundo do trabalho;
- e) Promover uma vida saudável;
- f) Democratizar o acesso ao esporte, ao lazer, à cultura e à tecnologia da informação;
- g) Promover os direitos humanos e as políticas afirmativas;
- h) Estimular a cidadania e a participação social; e

- i) Melhorar a qualidade de vida no meio rural e nas comunidades tradicionais.

Portanto, infere-se que os desafios são muitos e que envolvem várias esferas no campo de formulação de PPJ. Nesse contexto, o Governo atua em diferente viés a fim de impulsionar maior participação da juventude brasileira e com isso, gerar as bases necessárias para a igualdade e justiça na sociedade. Dessa maneira, grande parte desses desafios estão ligados às questões que envolvem uma maior qualificação por meio de políticas de acesso ao ensino de qualidade que permitam que os jovens possam obter anos a mais de estudos.

A proposta do PNJ, além dos desafios, apontou também os avanços necessários para que seja possível atingir os objetivos iniciais, onde tem como propósito:

Incorporar integralmente os jovens ao desenvolvimento do país, por meio de uma política nacional de juventude voltada aos aspectos humanos, sociais, culturais, educacionais, desportivos, religiosos e familiares; [...] Construir espaços de diálogo e convivência plural, tolerantes e equitativos, entre as diferentes representações juvenis; [...] Criar políticas universalistas, que tratem do jovem como pessoa e membro da coletividade, com todas as singularidades que se entrelaçam (BRASIL, 2004b).

Dentro desse cenário, quando se observa as políticas educacionais, infere-se que, apesar da educação ser um direito constitucional como foi salientado ao decorrer do estudo, o que se percebe é que muitos dos programas ainda são focalizados e contribuem assim, para a ampliação da desigualdade no país (IOSIF, 2007). Da mesma maneira, Stein (2004) afirma que “uma razão histórica fundamental para a adoção do princípio da universalidade foi o objetivo democrático de não discriminar cidadão no seu acesso a bens e serviços, que por serem públicos, são indivisíveis e deveriam estar a disposição de todos”.

Seguindo esse princípio, percebe-se que o pensamento neoliberal de focalização afeta diretamente políticas públicas de educação e saúde, pois essas deixam de atingir um alcance universal e passam a ser substituídas por programas focais para determinados grupos, contribuindo assim para o agravamento das condições de necessidades sociais (IOSIF, 2007).

Este é um dos agravantes que permeiam as políticas de educação, pois ao serem formuladas de uma maneira singular, elas perdem o eixo da multiplicidade que os atores que irão usufruir de tais políticas possuem. Dessa maneira, as políticas educacionais devem ser observadas como mecanismo determinante para o desenvolvimento do país, juntamente com a complementação de políticas nas áreas da saúde, lazer e outras.

Da mesma forma, e visando os maiores desafios enfrentados pela Secretaria Nacional da Juventude, Conselho Nacional da Juventude e pelo Plano Nacional da Juventude, as questões de igualdade na esfera educacional ainda são freqüentes no cenário nacional. Como enfoque desse trabalho, as políticas públicas de acesso ao ensino superior fazem parte do plano estratégico que reforça o anseio de democratizar a qualificação da população brasileira a fim de manter uma concorrência justa no mercado de trabalho.

2.2 O ENSINO MÉDIO BRASILEIRO: DEMOCRATIZAÇÃO PARA O ACESSO AO ENSINO SUPERIOR?

O crescimento da demanda de vagas no Ensino Superior, como salienta Schwartzman (2001):

se deve, em parte, à grande expansão que tem ocorrido no ensino médio, que tem crescido a taxa de até 20% ao ano em algumas partes, aumentando desta forma o *pool* de candidatos aos cursos superiores.

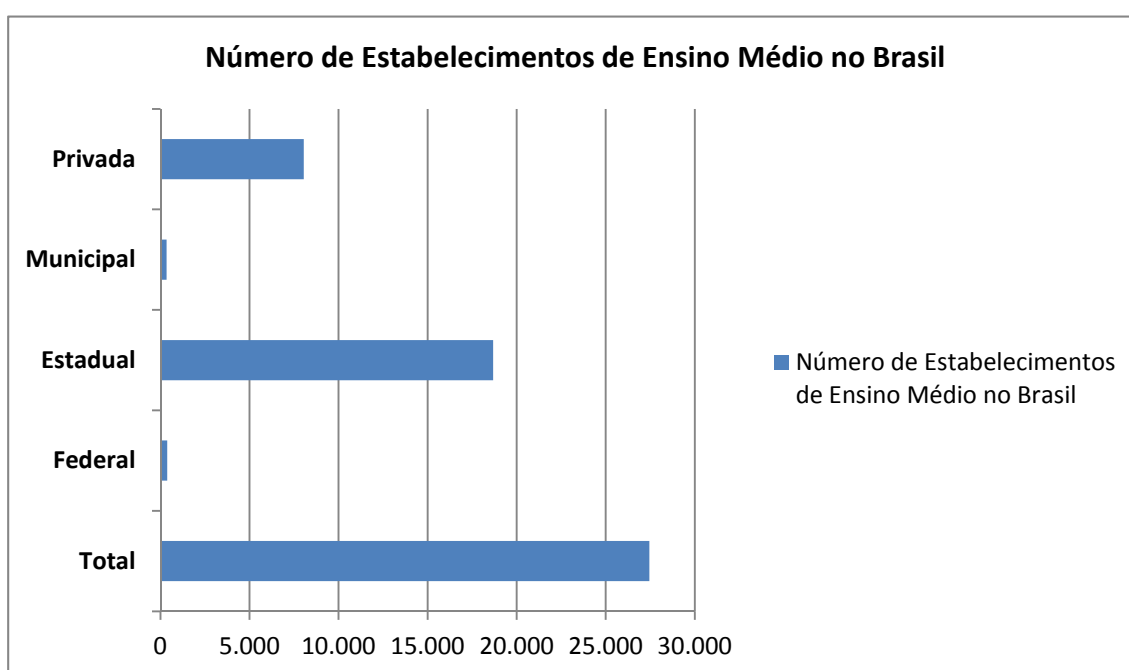
Ações como a ampliação das vagas em Universidades Federais, que fazem parte do Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE) e o subsídio de estudos em Universidades Privadas, são uma das principais medidas para suprir os anseios dos jovens oriundos do Ensino Médio que desejam dar continuidade aos seus estudos.

Segundo Amaral e Mello (2012);

Nas universidades públicas brasileiras as políticas afirmativas, estabelecidas por leis ou resoluções dos conselhos universitários, especialmente, os sistemas de reservas de vagas – a tão conhecida política de cotas para grupos específicos, em geral os identificados como negros ou afrodescendentes, os egressos de escolas públicas e a população carente – emergiram com a finalidade de democratizar o acesso ao ensino superior e reduzir as desigualdades sociais e étnicas presentes no Brasil.

Portanto, observa-se que as ações de políticas públicas para atender as diferentes camadas sociais na juventude são necessárias para manter um ambiente igualitário e de justa concorrência no país. Na contemporaneidade os dados comprovam que a quantidade de estabelecimentos de Ensino Médio no Brasil é em sua maioria de ordem pública. De acordo com os dados do ANUARIO (2013), O Brasil possui cerca de 27.450 estabelecimentos de Ensino Médio (público e privado), sendo que deste número, 383 são federais, 18.676 são estaduais, 341 são municipais e 8.050 são instituições privadas.

GRÁFICO 1 – Número de Estabelecimento de Ensino Médio no Brasil



Fonte: elaborado pelo autor a partir dos dados do Anuário Estatístico do Brasil 2013.

A partir destes dados, nota-se que pela quantidade de estabelecimentos públicos, tanto no setor urbano quanto rural, a demanda para políticas públicas para atender os jovens de classe baixa (oriundos do ensino público) deveria ser praticamente nula. Porém, a deficiência na qualidade do ensino público brasileiro, torna a entrada desses jovens no Ensino Superior algo ainda desigual comparados aos alunos de instituições privadas de ensino.

O Ensino Médio é definido como integrante do nível básico no Brasil pela Lei nº 9.394/1996⁵, que além de instituir “O dever do Estado com educação escolar pública”, estabelece “educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezesete) anos de idade” e a “coexistência de instituições públicas e privadas de ensino”. Cabendo a essa etapa, a preparação para a continuidade de estudos, a preparação para a inserção no mundo do trabalho e à prática social.

Desde a sua criação, a Lei Federal vem sofrendo diversas modificações a fim de beneficiar todas as juventudes brasileiras. As primeiras alterações vieram com os acréscimos trazidos pela Lei nº 11.741/2008⁶, que tinha como objetivo principal “redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.” Dessa maneira, complementando-se com as diretrizes do Decreto nº 5.154/2004⁷, dando assim, novas possibilidades para qualificação aos jovens e população em geral.

Porventura, as definições do limite de obrigatoriedade (até os 17 anos) estabelecidas em Lei, faz com que haja uma percepção de que os jovens concluam os estudos e possam dar continuidade a eles, com o limite máximo de 9 anos, contados do ensino básico à conclusão do Ensino Médio. Porém não é o que infere os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (2013).

Segundo dados do INEP (2013) e organizado por Meritt (2014), o índice de jovens brasileiros que estão matriculados no ensino médio público⁸ e não

⁵ BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília. 1996. Acessada em 15 de maio de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

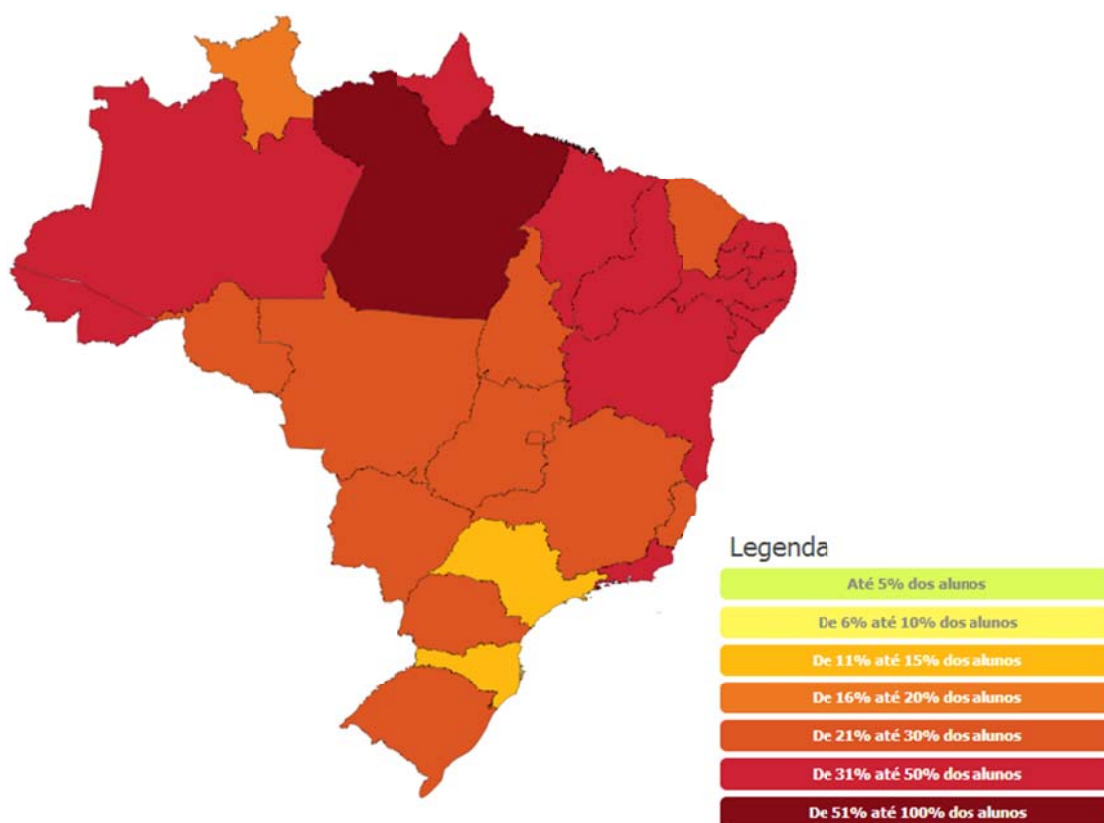
⁶ BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. **Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.** Brasília. 2008. Acessada em 15 de maio de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm.

⁷ BRASIL. Decreto nº 5.154 de 23 de julho de 2004. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.** Brasília. 2004. Acessado em 15 de maio de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5154.htm.

⁸ Compreendem-se como ensino público, as escolas de âmbito federal, municipal e estadual brasileiras.

estão nos termos estabelecidos na obrigatoriedade de estudos da Lei nº 11.741/2008 são altos. De uma ângulo geral, a cada 100 alunos do EM (1º, 2º e 3º ano), aproximadamente 30 estavam com atraso escolar de 2 ou mais anos. Sendo que, dos alunos concluintes do Ensino Médio público (e aptos a ingressarem no Ensino Superior), a cada 100 alunos, aproximadamente 25 deles estavam com atraso de 2 anos ou mais, ou seja, um percentual entre 21% até 30% dos alunos do país.

GRÁFICO 2 – Índice de alunos matriculados no 3º ano do Ensino Médio Público no Brasil em 2013 (Urbano e Rural) com atraso escolar de 2 ou mais anos.

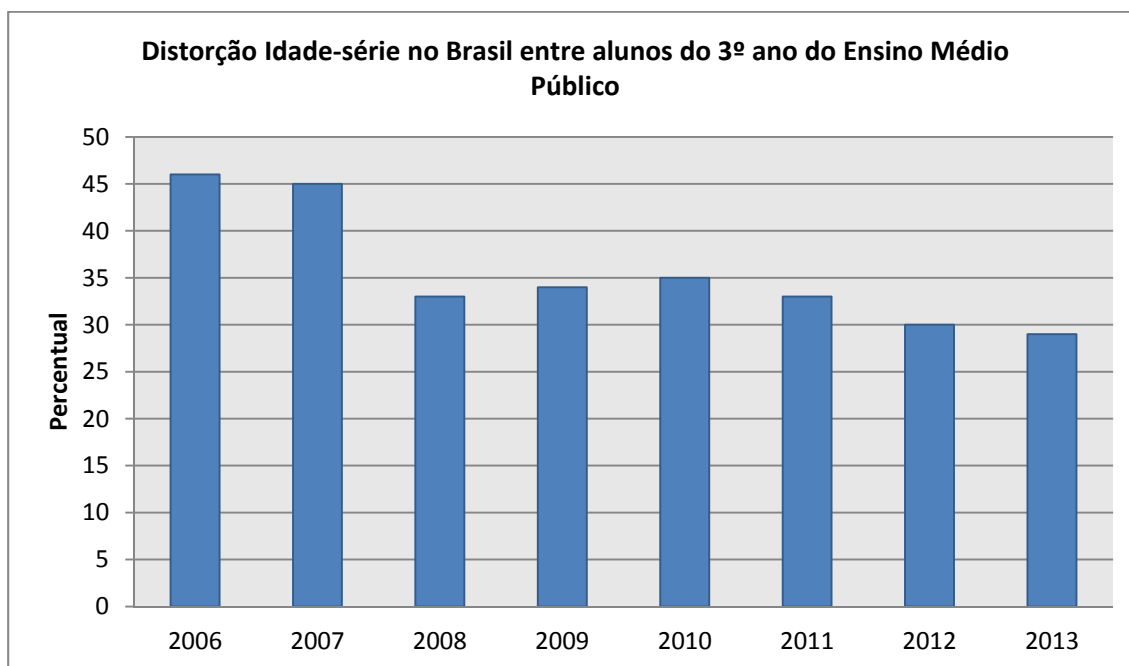


Fonte: INEP 2013. Organizado por Meritt, 2014.

Embora os dados indiquem um percentual alto de atraso com relação aos alunos concluintes do Ensino Médio Público (EMP), houve uma declinação do percentual de 2006 até 2013. De acordo com o INEP (2013), no ano de 2006 a distorção idade-série no Brasil em relação aos alunos do 3º ano do EMP era de 46% do índice total, em 2007 foi de 45%, no ano de 2008 representavam 33%,

já nos anos de 2009 e 2010 houve um aumento nos índices para 34% e 35% respectivamente, em 2011, 2012 e 2013 os índices voltaram a diminuir, sendo que ainda assim atingiam 33%, 30% e 29% respectivamente.

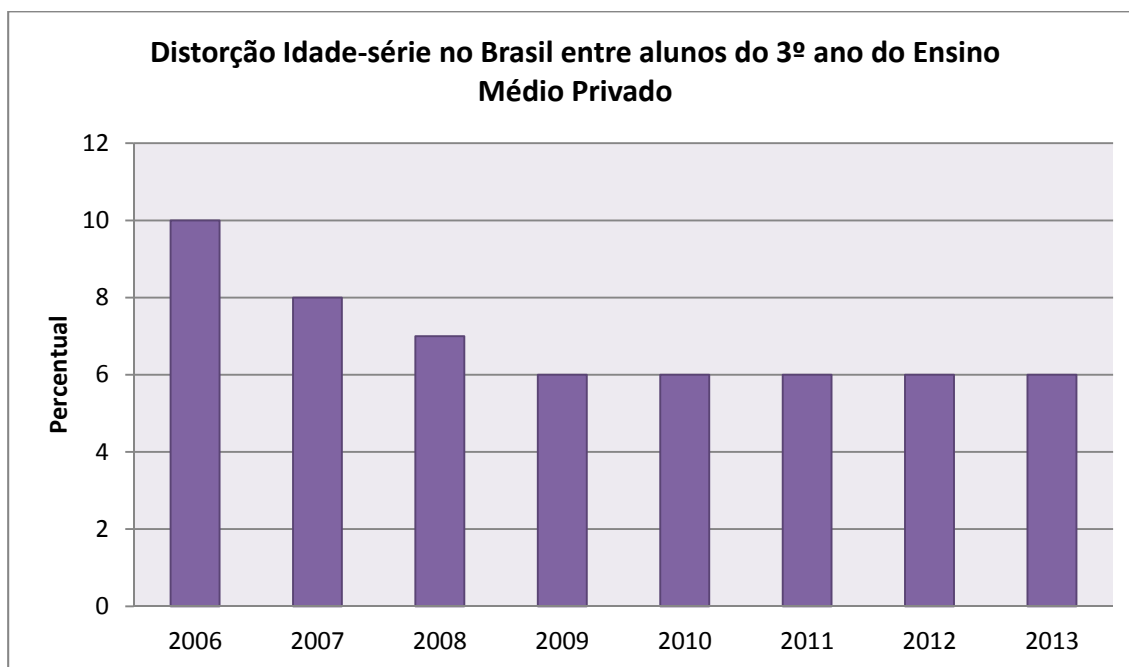
GRÁFICO 3 - Distorção Idade-série no Brasil entre alunos do 3º ano do Ensino Médio Público



Fonte: INEP 2013. Elaborado pelo autor.

Já nas instituições privadas a realidade de formação é bem diferente frente a maior parte das instituições públicas do país, pois de 2006 até o ano de 2013 o percentual de alunos atrasados em relação a idade-série é bastante baixa. Sendo que, no ano de 2006 foi diagnosticado o maior índice, desde então, com uma taxa de 10% dos alunos do 3º ano matriculados no Ensino Médio Privado (EMPri) atrasados, no ano de 2007 o índice caiu para 8%, no ano de 2008 para 7%, a partir do ano de 2009 até em 2013 essa taxa permaneceu com um percentual de 6% conforme gráfico a baixo.

GRÁFICO 4 - Distorção Idade-série no Brasil entre alunos do 3º ano do Ensino Médio Privado



Fonte: INEP 2013. Elaborado pelo autor.

Infere-se da comparação entre os dois sistemas de ensino que os alunos das instituições privadas estão mais aptos a concorrerem as vagas em instituições de ensino superior. Ao mesmo tempo, observa-se que pelas premissas da Lei nº 11.741/2008, o mecanismo constitucional não atinge a sua totalidade com os alunos do Ensino Médio Público, pois de acordo com os gráficos, existe um percentual alto de alunos que não possuem a obrigatoriedade do ensino médio por não estarem na idade limite de 17 anos, como estabelece a Lei.

Ao mesmo tempo, de acordo com Aur & Castro (2012) infere-se que os maiores desafios das políticas públicas para a juventude, antes de qualquer coisa, que haja uma intervenção para diminuir os índices de evasão escolar e de repetência nas etapas de educação básica como o Ensino Fundamental e, claro, a expansão do Ensino Médio para que resulte na redução de abandonos e reprovações.

Quando analisada as taxas de Rendimento Escolar, conforme indicadores do INEP (2011), os índices de reprovações ou abandonos no Ensino Médio ainda são preocupantes. Nas instituições de Ensino públicas, a taxa de

reprovação chega ao somatório de 39,9 % quando verificados os 3 anos de estudos que compreendem o ciclo, enquanto o abandono escolar representa 31,1% ao término do EM.

QUADRO 2 – Taxas de Rendimento no Ensino Médio Público Brasileiro no ano de 2011.

Ensino Médio	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EM	19,0% 578.653 reprovações	13,2% 402.012 abandonos	67,8% 2.064.876 aprovações
2º ano EM	12,7% 292.257 reprovações	9,9% 227.822 abandonos	77,4% 1.781.154 aprovações
3º ano EM	8,2% 156.938 reprovações	8,0% 153.110 abandonos	83,8% 1.603.827 aprovações

Acima de 5%

Acima de 15%

Fonte: Censo Escolar 2011, INEP. Elaborado por Meritt.

Em contrapartida, as taxas de rendimento dos alunos que freqüentam as instituições privadas durante os 3 anos no Ensino Médio no Brasil representam quase que a metade de reprovações (17,5 %) e 30 vezes menos quando analisados os abandonos durante todo o EM (1,5 %).

QUADRO 3 – Taxas de Rendimento no Ensino Médio Privado Brasileiro no ano de 2011.

Ensino Médio	Reprovação	Abandono	Aprovação
1º ano EM	9,6% 36.381 reprovações	0,6% 2.274 abandonos	89,8% 340.308 aprovações
2º ano EM	5,3% 17.668 reprovações	0,5% 1.667 abandonos	94,2% 314.010 aprovações
3º ano EM	2,6% 7.792 reprovações	0,4% 1.199 abandonos	97,0% 290.671 aprovações

Acima de 5%

Fonte: Censo Escolar 2011, INEP. Elaborado por Meritt⁹.

Da mesma forma, pode-se observar que com a maior qualificação e possibilidade de concorrer com índices melhor colocados, os alunos oriundos de instituições privadas tem a oportunidade de usufruir da maior parte das vagas nas instituições superiores gratuitas e, principalmente dos cursos de maior destaque acadêmico e profissional que possibilitam maior possibilidade de mobilidade social. Portanto, aos alunos com menor qualificação, a opção emergencial é entrar no mercado de trabalho de maneira precoce e reduzindo seu tempo de estudo e possibilidade de obter mobilidade social (AQUINO, 2009).

Iniciativas já foram apresentadas para redução desse cenário, como pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) que estabelece em dentre as suas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para o Ensino Básico¹⁰ (DCNGEB), o seguinte item no Art. 8:

A garantia de padrão de qualidade, com pleno acesso, inclusão e permanência dos sujeitos das aprendizagens na escola e seu sucesso, com redução da evasão, da retenção e da distorção de idade/ano/série, resulta na qualidade social da educação, que é uma conquista coletiva de todos os sujeitos do processo educativo (BRASIL, 2010).

Percebe-se que há também uma divergência entre a teoria e prática no que se refere a preparação para o ingresso no Ensino Superior. Já que, de acordo com o Artigo 26, deveria haver uma preparação não só no EM, mas:

O Ensino Médio, etapa final do processo formativo da Educação Básica, é orientado por princípios e finalidades que preveem: I - a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, possibilitando o prosseguimento de estudos; (BRASIL, 2010).

⁹ Os dados de Taxa de Rendimento foram obtidos diretamente de planilhas divulgadas pelo INEP na página de Indicadores Educacionais: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>. Sendo que O INEP divulga apenas as porcentagens. Os valores absolutos (número de alunos) foram calculados pela Meritt a partir das matrículas do Censo Escolar 2011. Portanto, os dados absolutos devem ser considerados como valores aproximados, principalmente porque alguns alunos podem possuir matrículas duplicadas no Censo Escolar.

¹⁰ BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 04 de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília. 2010. Acessado em 20 de maio de 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf.

De acordo com análises apontadas por Aur & Castro (2012) no estudo “*Ensino médio: proposição para inclusão e diversidade*”, a opção adotada pelo Governo para tentar igualar as condições de concorrência, foi a renovação das Diretrizes Curriculares para que fosse possível atender a heterogeneidade e a pluralidade de necessidades e interesses dos estudantes, seja eles jovens ou adultos.

Neste ponto, verifica-se que a divergência entre o público e o privado são fatores preponderantes para as modificações necessárias das ações governamentais. Como medida emergencial, o Governo desenhou propostas para inclusão direta do jovem após concluir o ensino médio, no mercado de trabalho (AUR & CASTRO, 2012).

Devido aos impasses enfrentados pela camada jovem mais pobre do país que vem limitando seu acesso as oportunidades educacionais, o Governo criou mecanismos que abrangesse dois grupos de interesses após a conclusão do Ensino Médio. Sendo que, para os que desejam ingressar de imediato ao mercado de trabalho e aqueles jovens, que embora estejam comprometidos negativamente devido suas condições financeiras e qualificação educacional no ensino público, pretendem ingressar no Ensino Superior.

No primeiro, houve uma ligação entre o Ensino Médio e a preparação para o Mercado de trabalho e foram lançados Programas que ampliassem o acesso à educação profissional, como por exemplo, o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec)¹¹ no ano de 2011. Para tanto, essa iniciativa complementa o projeto de expansão da diversidade de políticas, iniciada com a criação dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFEs) no ano de 2003.

¹¹ O Programa foi instituído pela Lei 12.513/2011. BRASIL. Lei de nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências.** Brasília. 2011. Com acesso em 23 de maio de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm.

Segundo Aur & Castro (2012), a discussão nesse campo permeia para uma inserção imediata ao mercado de trabalho após a conclusão do Ensino Médio, onde especialistas e representantes do MEC, denominam que:

O Ensino Médio está diretamente vinculado ao trabalho. Muitos estudantes já são trabalhadores e querem de alguma forma entender como suas atividades profissionais articulam-se com os estudos. Em qualquer de suas alternativas, a educação secundária funciona como instância de preparação para o trabalho

Os estudos e as discussões apontados no *workshop* sobre o Ensino Médio e Educação Profissional: Desafios de Integração, sobre égide da UNESCO, indicam que no Brasil, especialmente o setor público, ofertam um ensino médio deficiente, sem perspectivas, que gera a exclusão dos sistemas educacionais ou principalmente, inviabiliza os jovens a ingressarem no mercado de trabalho (REGATTIERI & CASTRO, 2010). Assim como também, como indicado por Aquino, Castro e Andrade (2009); Pereira (2012), Margulis & Urresti (1996) e outros estudiosos, o maior motivo da falta de eficiência das políticas voltadas para a juventude é a exclusão da garantia de diversificação e a fim de atender a pluralidade das juventudes.

Da mesma forma, Aur & Castro (2012) trazem à luz a importância que “a organização de um ensino escute as vozes dos jovens, que considere suas demandas, características e expectativas e que esteja articulada com o mundo produtivo”. Isso significa respeitar as diversidades juvenis para garantir um maior protagonismo e interesse pela continuidade educacional, como estabelecido em Lei.

Por conseguinte, e ainda mais complexa, as políticas sociais que exigem maiores desafios são as referentes ao acesso, a permanência e ao bom sucedido desempenho dos estudantes do ensino público. Como aponta Aur & Castro (2012)

Em 2008, a frequência escolar dos jovens de 15 a 17 anos era de 78,4% nas famílias mais pobres e 93,7% nas famílias mais ricas. O cenário é ainda pior quando se considera o recorte étnico-racial. [...] A maioria dos jovens matriculados no ensino médio frequenta uma escola que pretende prepará-los para um caminho que somente poucos vão trilhar, que é o do ensino superior.

Frente a essa realidade, e tomando como referência o grupo de jovens que deseja ingressar no ensino superior, é possível verificar que sem o oferecimento de políticas sociais específicas para o ingresso nas instituições superiores públicas ou privadas muitos jovens não teriam condições dar continuação aos estudos após o Ensino Médio. Como salienta os dados do IBGE (2013), segundo o anuário de estatística brasileiro, a população que possui até 2 (dois) salários mínimos por família ainda é a maioria. Percebe-se, especialmente, um contraponto entre as condições das famílias residentes em setores urbanos e rurais.

QUADRO 4 – Rendimento médio mensal das famílias residentes em domicílios particulares de 2012.

Grandes Regiões e classes de rendimento mensal familiar	Famílias residentes em domicílios particulares (1 000 famílias)			Rendimento médio mensal das famílias residentes em domicílios particulares (R\$) (1)		
	Total	Situação do domicílio		Total	Situação do domicílio	
		Urbana	Rural		Urbana	Rural
Brasil	65 894	56 659	9 236	2 557	2 751	1 390
Até 1 salário mínimo	8 870	6 355	2 516	471	494	414
Mais de 1 a 2 salários mínimos	15 200	12 180	3 020	976	977	972
Mais de 2 a 3 salários mínimos	11 240	9 700	1 539	1 554	1 558	1 532
Mais de 3 a 5 salários mínimos	12 998	11 851	1 146	2 413	2 417	2 372
Mais de 5 a 10 salários mínimos	9 123	8 624	499	4 291	4 299	4 163
Mais de 10 a 20 salários mínimos	3 255	3 166	88	8 469	8 473	8 338
Mais de 20 salários mínimos	1 250	1 225	25	21 911	21 765	29 203
Sem rendimento (2)	1 402	1 182	220	-	-	-
Sem declaração	2 556	2 374	182	-	-	-

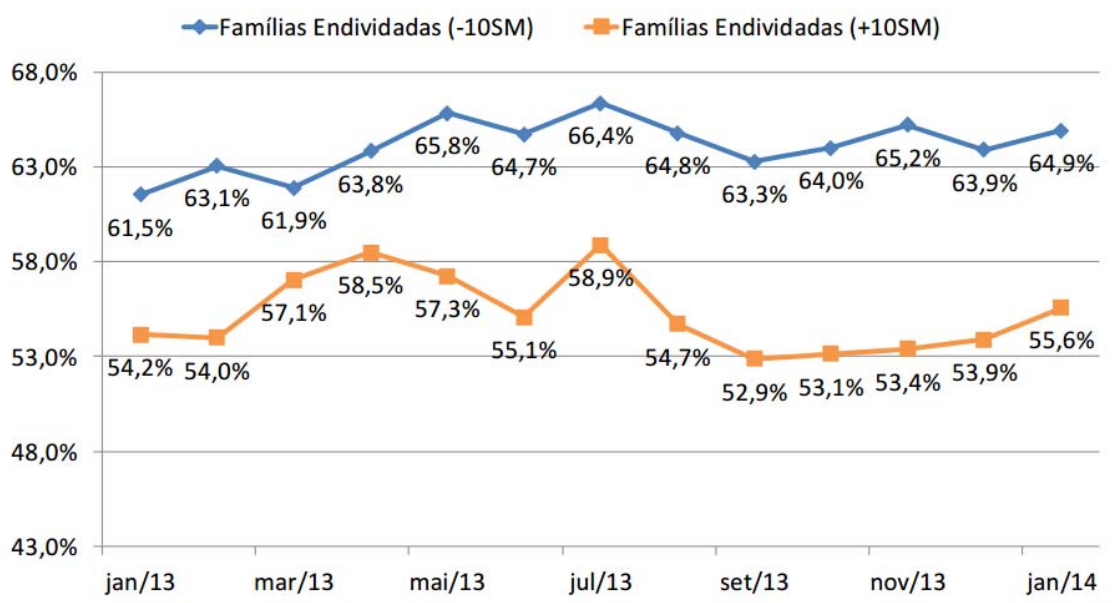
Fonte: IBGE (2013)

Sem condições de arcarem com os custos de uma Universidade particular, resta aos jovens duas opções: a primeira seria a de ingressarem em empregos que não possibilitam a mobilidade social desejada, especialmente devido a falta de qualificação oferecida nas instituições públicas e como segunda opção, o endividamento daquelas famílias que mesmo assim desejam dar um novo caminho para os seus jovens por meio de subsídios das mensalidades universitárias.

Porém ao levar em voga o viés de econômico das famílias brasileiras, pode-se concluir que as prioridades econômicas estejam desalinhadas com as questões educacionais. Conforme visto no quadro a seguir, especialmente as

famílias de menores condições financeiras, a maior parte delas já encontram-se endividadas no cenário nacional:

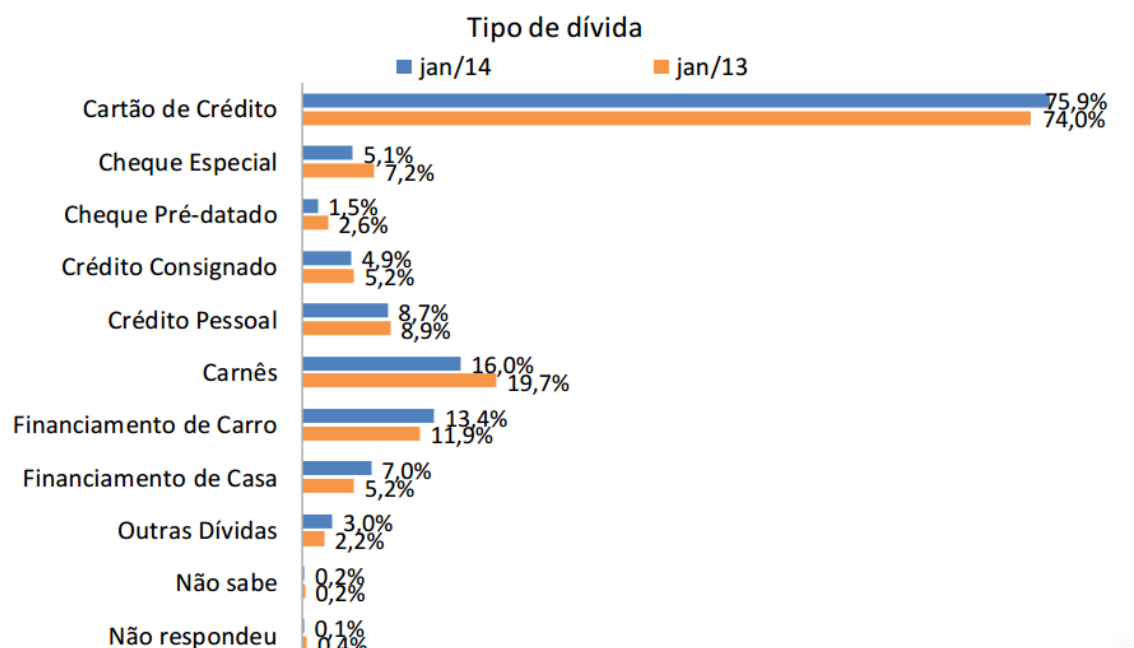
QUADRO 6 – Endividamento das famílias brasileiras – Faixa de Renda



Fonte: Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (Peic). Elaborado pela Confederação Nacional do Comércio (CNC). Dados de 2014.

Ao mesmo tempo, vale indicar o motivo pelo qual muitas famílias no país estão em condições de endividamento. Como pode ser observado no próximo quadro, os maiores gastos estão concentrados em comércios que provavelmente não estejam diretamente ligados à educação.

QUADRO 7 – Principais Tipos de Dívidas das Famílias Brasileiras



Fonte: Pesquisa de Endividamento e Inadimplência do Consumidor (Peic). Elaborado pela Confederação Nacional do Comércio (CNC). Dados de 2014.

De acordo com as conclusões apresentadas pela CNC (2014), o percentual de famílias brasileiras que declararam estar endividadas foi bastante alto no ano de 2014 em comparação ao ano anterior. Da mesma maneira, inferiu-se dos dados estatísticos que “A elevação do custo do crédito e a redução do ritmo de crescimento dos ganhos reais dos salários têm mantido o nível de endividamento das famílias em patamares elevados”.

Com esses resultados e em tempos de discussões sobre a inclusão e igualdade entre as juventudes na educação, as políticas afirmativas para ingresso ao ensino superior público tornam-se as esperanças para a democratização do ensino. Para tanto, o trabalho irá apresentar os mecanismos utilizados para o ingresso no Ensino Superior Público como alternativa de continuação dos estudos dos jovens carentes¹².

2.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO: MECANISMOS EDUCACIONAIS PARA A GARANTIA DA IGUALDADE

¹² Embora o ProUni conceda bolsas integrais para os participantes. Ainda assim, vale ressaltar que ao mesmo tempo, o Programa também oferece bolsas parciais. Dessa maneira, o trabalho pretende delimitar o estudo somente às condições de acesso ao ensino superior gratuitas, excluindo assim, a análise de tal Programa presente nas instituições Particulares.

A oportunidade de ter um diploma de nível superior para muitos significa um fator gerador de riquezas, além de representarem a externalidade positiva necessária para a expansão da vida social. Para tanto, torna-se outro ponto a ser corrigido pelas políticas públicas educacionais de nível superior, pois essa realidade faz com que haja uma desigualdade social no país, já que a camada social que possui melhores recursos (e melhor preparação educacional) entra nas Universidades e tendem a possuir maiores possibilidades de gerarem riquezas e garantir assim, a mobilidade social desejada. Já os jovens que pertencem as camadas mais pobres tendem a permanecer na mesma escala social.

Segundo Schwartzman (2001):

O que explica esta diferença não parece ser que os diplomas de nível superior nos países em desenvolvimento estejam associados a níveis mais altos de produtividade, mas sim à relativa escassez de educação superior, e a possibilidade que as pessoas mais educadas nestes países encontram de garantir, para si, rendas mais altas, que decorrem, sobretudo da posição social que ocupam ou conseguem atingir.

Para Porto & Régnier (2003), as condições de continuação dos estudos vão muito além da obtenção de um diploma de nível superior, já que:

No entanto, a especificidade da constituição / transformação deste setor (educação) reside no fato de que, ao mesmo tempo em que ele se dinamiza e se expande, seus 'produtos' ou externalidades trazem elementos positivos tanto para o setor produtivo (que passa a contar com pessoal mais qualificado) quanto para o campo social, na medida em que instrumentaliza os indivíduos para o exercício da cidadania e aumenta suas chances de inclusão social (nas suas dimensões de inserção em um mercado de trabalho cada vez mais exigente do ponto de vista da qualificação e no acesso aos bens de consumo, cada vez mais sofisticados e complexos. [...] Desse modo, a educação combina uma dimensão econômica (presente de longa data nas teorias do capital humano) e uma dimensão política, ao conferir um diferencial em termos de capital social, de alicerce para as políticas de redução das desigualdades, tão gritantes em vários países em desenvolvimento.

Desse modo, para compreender as questões presentes sobre o ingresso no ensino superior no Brasil (e toda a sua questão de desigualdade) é preciso realizar uma análise mais histórica do termo. APRILE & BARONE (2008) destacam que “desde o seu advento, a educação superior, no país, esteve voltada para os filhos das famílias da elite social e econômica.” Onde, no Brasil

Colônia os jovens abastados tinham a Europa como destino para a continuidade dos estudos em nível superior, especialmente em Portugal.

Os jovens brasileiros, na época, com menores condições financeiras tinham a opção de freqüentar cursos de nível superior, caso ingressassem na vida religiosa. Segundo Trindade (1998) *apud* Aprile & Barone (2008):

Por volta de 1808, com a chegada da Corte portuguesa, registra-se a criação das primeiras escolas isoladas de educação superior, no país, concebidas à luz do “modelo napoleônico”, centrado em cursos e faculdades, estruturados de forma independente e não propriamente a partir da concepção de universidade. O “modelo”, centralizado do ponto de vista administrativo, mas dissociado em relação à integração das faculdades, via no ensino superior um importante mecanismo para formar os profissionais necessários ao funcionamento da sociedade e, ao mesmo tempo, um importante instrumento para disseminar as doutrinas vigentes.

Assim, infere-se do entendimento temporal que as questões de desigualdades a obtenção de acesso às universidades brasileiras estão presentes no contexto do país desde muitos séculos. Após a criação de instituições superiores no Brasil (1808), iniciou-se assim o processo de criação dos exames de admissão nas instituições superiores (PAIM, 1982). A partir desse momento o processo de ingresso ao ensino superior passou por diversas modificações, como visto na dimensão histórica a seguir:

QUADRO 5 – Marco Histórico do Exame de Admissão nas Universidades Federais no Brasil

Período Histórico	Exame de Acesso
1808 – Criação de duas instituições para estudos superiores	Início da criação de exames de acesso às Instituições.
Decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911 ¹³	Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica – Institui o exame de Admissão ¹⁴
Decreto nº. 11.530 de 18 de março de	Criou a nova nomenclatura que é utilizada até

¹³ BRASIL. Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911. **Aprova a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica**. Rio de Janeiro. 1911. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-norma-pe.html>.

¹⁴ Para Cunha (2000) *apud* Santos (2011), nesse período histórico, os jovens tinham como objetivo principal a obtenção do diploma de nível superior, pois as instituições de ensino tinham a finalidade de “formar as classes intelectuais dominantes”.

1915 ¹⁵	os dias atuais. O exame de Admissão passou a ser denominado: Vestibular. Além disso, o Decreto estipulava que juntamente com o Vestibular, os candidatos precisariam comprovar aprovação nas disciplinas do Curso Ginásial (de instituições públicas)
Decreto nº 16.782-A de 13 de Janeiro de 1925 ¹⁶	Adição de um novo critério de seleção. De acordo com o Decreto as matrículas nas instituições passaram a ser, rigorosamente, em ordem de classificação dos candidatos aprovados em exame vestibular. Antes disso, não havia limite de vagas para ingresso.
Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.540 de 28 de novembro de 1968 ¹⁷	Trás a luz a importância do Vestibular como processo de seleção dos candidatos mais preparados para ingresso ao ensino superior.
Decreto nº. 68.908, de 13 de julho de 1971 ¹⁸	Criação do Vestibular Unificado
Decreto nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977 ¹⁹	Criação das provas de habilidades específicas para ingresso em alguns cursos e implantação da redação como complemento ao vestibular.

Fonte: Santos (2011). Organizado pelo autor.

Segundo Santos (2011), o marco histórico de acesso ao ensino superior no Brasil, foi marcado pela “fixação de regras e fiscalização do Governo

¹⁵ BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. **Reorganiza o ensino secundário e o superior na Republica**. Rio de Janeiro. 1915. Acessado em: 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>.

¹⁶ BRASIL. Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925. **Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências**. Rio de Janeiro. 1925. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm.

¹⁷ BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de Novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências**. Brasília. 1968. Acessada em 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>.

¹⁸ BRASIL. Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971. **Dispõe sobre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação**. Brasília. 1971. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D68908.htm.

¹⁹ BRASIL. Decreto nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977. **Altera o Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, e dá outras providências**. Brasília. 1977. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>.

Central, o que garantiu seu aspecto excludente e discriminatório”. Portanto, nota-se que ao decorrer dos anos, o processo de ingresso no ensino superior era bem focalizado nos grupos sociais com maiores condições de preparação para os exames.

No cenário contemporâneo, a tentativa de extinguir as disparidades educacionais em nível superior entre os jovens brasileiros, fez com que Governo lançasse Programas Sociais com o objetivo de garantir a aproximação juvenil da camada mais carente da sociedade à oportunidade/possibilidade de ingresso nas instituições.

Da mesma maneira, como foram retratadas nos indicadores educacionais no início desse estudo, as condições de concorrência para a entrada no ensino superior entre alunos oriundos de escolas públicas e particulares, após o Ensino Médio, são abusivamente desproporcionais. Partindo deste princípio, o trabalho dará enfoque, dentre todas as políticas públicas, as condições oferecidas para que os alunos oriundos do EMP possam ingressar no Ensino Superior Público.

Para tanto vale ressaltar a importância de mecanismos como o ENEM, SISU e as Políticas Afirmativas de cotas para alunos oriundos do Ensino Médio Público para que seja possível a concretização desses objetivos de continuação educacional, não pelo processo seletivo em si, mas pelas condições de má formação oferecidas no ensino básico pelas instituições públicas. Assim como salienta Schwartzman (2008), quando afirma que:

A principal limitação ao acesso ao ensino superior hoje não é a falta de vagas, nem a falta de dinheiro, e muito menos algum tipo de discriminação social que possa haver nos sistemas de seleção. O grande funil é o ensino médio, que ainda não forma pessoas em quantidade suficiente para alimentar a expansão que o ensino superior vem tendo.

Dessa forma, com o discurso de políticas de “democratização” estabelecidas em diferentes momentos de ações nacionais, o Governo apresenta propostas de inclusão social a fim de “justiçar” os problemas oriundos de uma má qualidade que acompanha os jovens pertencentes aos grupos mais pobres.

Por conseguinte, alguns autores criticam esse modelo de “democratização”, como Gonçalves & Figueira (2007) *apud* Lima et al (2011), ao afirmarem que o Governo:

No que concerne à questão social, abdicou-se da defesa de direitos e políticas sociais universais, negando experiências realizadas pelo Estado de Bem-Estar Social nos países centrais, e seguindo as diretrizes do Banco Mundial — as políticas focalizadas — “colocando às ‘políticas de combate à pobreza’ no lugar dos poucos direitos sociais conquistados” [...] ancorando-se no lema bancomundialista de “alívio à pobreza”.

Já outros autores como Quinália, Sloniak, Dores & Lira (2013), salientam que:

A educação é uma base de desenvolvimento da sociedade brasileira; e como um direito fundamental merece a atenção de todas as esferas governamentais com políticas públicas que permitam o acesso igualitário nos diversos níveis educacionais.

Em meio a várias discussões entre estudiosos suscitadas pelas políticas públicas de acesso ao ensino superior, no ano de 1998 foi criada a política que passaria a ser a de maior importância na contemporaneidade quando falado em ingresso nas instituições superiores dos grupos sociais com déficit de ensino oriundos das camadas menos favorecidas economicamente. Nesse ano é lançado o Exame Nacional do Ensino Médio (Enem), materializando a proposta do Ministro Paulo Renato Souza.

Segundo Zanchete (2003), o Exame foi colocado na agenda política com caráter preferencial como ferramenta de substituição do Vestibular tradicional realizado em todas as instituições de Ensino como forma de ingresso. Pela opinião pública, a maneira pela qual o processo seletivo era introduzido, tornava o modelo de ingresso ao ensino superior bastante excludente.

Dessa maneira, O Programa Federal foi criado inicialmente para atender a 3 (três) objetivos principais:

1. Avaliar os estudantes de escolas públicas e particulares do Ensino Médio quanto as suas competências e habilidades;
2. Certificar o aluno acima de 18 anos que obtiver nota satisfatória no exame, o que garante a obtenção de diploma de Ensino Médio; e

3. Disponibilizar a nota para processos seletivos de universidades federais por meio do Sisu (Sistema de Seleção Unificada) e obtenção de bolsas parciais ou integrais em faculdades e universidades privadas por meio do PROUNI (Programa Universidade para Todos). (INEP, 2011)

O Programa está inserido nas premissas do Sistema Nacional de Educação (SNE) como parte do Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb) e foi instituído pela parceria entre o Ministério da Educação (MEC) e o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP).

Quinália et al (2011) afirma que as matrizes do Exame foram instauradas para servir como análise dos domínios das competências e habilidades²⁰ dos candidatos em caráter interdisciplinar. Para isso, o exame avaliava os quesitos pretendidos através de provas objetivas e redação, correlacionados a 5 (cinco) vertentes educacionais: domínio de linguagens, compreensão de fenômenos, capacidade de enfrentar situações-problema, construção de argumentações e elaboração de propostas.

Da mesma maneira, em suma, Quinália et al (2011), destaca que:

o Enem nasceu como um exame de caráter voluntário e como uma ferramenta de apoio para processos de seleção profissional, assim como, para a continuidade da formação escolar, enquanto modalidade alternativa ou complementar aos exames de acesso aos cursos profissionalizantes pós-médios ou ao ensino superior. Ou seja, após edições sucessivas, o programa passou a ostentar as feições de uma verdadeira política pública.

Além disso, diferentemente dos vestibulares tradicionais o Exame possui características que infere a determinação de um novo cenário no que concerne aos processos para ingresso no ensino superior. Já que, com o objetivo de estimular a reflexão dos alunos com o que foi lido passado durante todo o Ensino Médio, o Programa passa a desvincular provas de seleção por meio de memorização de conteúdos, como são abordados em vestibulares tradicionais (AQUILIA et al, 2011).

²⁰ Para INEP (2002. Pag 11) "**Competências** são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer. **As habilidades** decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do "saber fazer". Por meio das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências."

Também para o MEC, o modelo de afastamento da memorização destaca-se como inovador, já que:

O modelo de avaliação do Enem foi desenvolvido com ênfase na aferição das estruturas mentais com as quais construímos continuamente o conhecimento e não apenas na memória que, importantíssima na constituição de nossas estruturas mentais, não consegue sozinha fazer-nos capazes de compreender o mundo em que vivemos, tal é a velocidade das mudanças sociais, econômicas, tecnológicas e do próprio acervo de novos conhecimentos, com os quais convivemos diariamente e que invadem todas as estruturas da escola. Essa dinâmica social nos desafia, apresenta-nos novos problemas, questiona a adequação de nossas antigas soluções e exige um posicionamento rápido e adequado a este cenário de transformações. Este cenário permeia todas as esferas de nossa vida pessoal, mobilizando continuamente nossa reflexão acerca dos valores, atitudes e conhecimentos que pautam a vida em sociedade (INEP, 2002).

Com o objetivo de avaliar os alunos não pelo quão decoraram informações durante o ensino médio, mas pelo quão conseguem solucionar as situações-problemas impostas no exame, o Programa garante uma maior aproximação dos jovens que realizam as provas (independente de sua formação). Como demonstrado nos dados do Censo Escolar (2011), o fator rendimento durante os 3 (três) anos que englobam o ensino médio possuem um marco importante para o ingresso no ensino superior, já que, a grande parcela de alunos com reprovações e abandonos infere que esses jovens não teriam condições acadêmicas de concorrência de maneira equivalente nos vestibulares tradicionais.

Ao mesmo tempo, o Enem começou a ser caracterizado como uma política de acesso ao ensino superior no ano de 2003 com a criação do Programa Universidade para Todos (ProUni). O Programa foi institucionalizado em 2004 pela Lei nº 11.096²¹ e vinha com o propósito de conceder bolsas de estudos integrais ou parciais para os candidatos que desejassem ingressar em Instituições de Ensino Superior Privado. Em contrapartida, as Instituições participantes são beneficiadas pela isenção de algumas tributações, conforme foi institucionalizado pela Lei de criação do Programa (AQUILIA et al, 2011).

²¹ BRASIL. Lei nº 11.096 de 13 de junho de 2005. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.** Brasília. 2005. Acessada em 01 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm.

Porém, para alguns autores como Catani & Gilioli (2005) *apud* Carvalho (2006), as condições de participação do Programa garantam apenas uma política pública de ingresso, excluindo a assistência à permanência e conclusão dos estudos. Para os autores, esse conceito Assistencialista do ProUni é representado pelos moldes do que é proposto pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), que “oferece benefícios e não direitos aos egressos do ensino médio público”.

Portanto, foi a partir desse momento que o Enem passou pela sua transformação de maior impacto social. No ano de 2009 foi realizada a primeira proposta para que o Exame servisse como mecanismo de seleção unificada no país nas instituições públicas federais e não somente como mecanismo de avaliação como foi proposto inicialmente. Então, o Exame passou por uma nova roupagem e foi denominado como Novo Enem.

Dentre suas principais atuações, o Novo Enem tinha o objetivo de: democratizar o acesso ao ensino superior nas universidades públicas federais e possibilitar uma mobilidade entre os alunos, além de induzir uma nova roupagem no plano pedagógico do ensino médio com parâmetros mais reflexivos (Aquília et as, 2011).

Dessa maneira, o Novo Enem passou a ser utilizado de 4 (quatro) maneiras no processo de ingresso nas Universidades Públicas Federais: como fase única para ingresso (substituindo o Vestibular Tradicional); como primeira fase; como fase complementar ao processo tradicional dos vestibulares nas instituições e como mecanismo de seleção das vagas remanescentes nas Universidades.

As aceitações das Instituições de Ensino Superior vêm se mostrando positiva a cada ano de atividade do Exame. Conforme o quadro 8, nos primeiros 5 anos de aplicação do Enem houve uma participação em grande crescimento tanto de candidatos quanto de IES participantes.

QUADRO 8 – Progressão do Enem – 1998 - 2002

Anos	Número de IES que utilizam o Enem	Número de municípios que sediam o exame	Número de inscritos presentes no Exame
1998	1	184	115.575
1999	93	162	315.960
2000	199	187	352.487
2001	296	277	1.200.883
2002	338	600	1.327.577
Total acumulado de participantes			3.312.482

Fonte: MEC/Inep Organizado por: Castro & Tiezzi (2004)²²

Antes de tudo, é importante destacar uma das principais Políticas Públicas de Juventude definidas pela Secretaria Nacional da Juventude que envolve a vida procedente ao término do ensino médio. A ampliação de vagas nas Universidades Federais foi um objetivo traçado juntamente ao reforço às Escolas Técnicas pela SNJ. Essa ampliação se deu pelo Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão de Universidades Federais, o REUNI.

O Programa foi instituído pelo Decreto nº 6.096²³, que garantia entre outros efeitos de “criar condições para a ampliação do acesso e permanência na educação superior, no nível de graduação, pelo melhor aproveitamento da estrutura física e de recursos humanos existentes nas universidades federais” (BRASIL, 2007). Ao mesmo tempo, o Programa trás dentre suas Diretrizes a

²² Dados obtidos no artigo: “A reforma do ensino médio e a implantação do Enem no Brasil” de Castro & Tiezzi (2004). Disponível em <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/4ensinomedio.pdf>. Com acesso em 02 de junho de 2014.

²³ BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília. 2007. Com acesso em 13 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm.

“redução das taxas de evasão, ocupação de vagas ociosas e aumento de vagas de ingresso, especialmente no período noturno”.

Segundo dados de Corbucci; Cassiolato; Codes & Chaves (2010),

No intuito de atingir a meta de ou dobrar o número de matrículas, no âmbito da IFes, o MEC propôs o Programa de Reestruturação denominado Reuni, com objetivo de alocar nos primeiros 5 anos, recursos financeiros adicionados da ordem de R\$ 7,2 bilhões. Em contrapartida, as universidades federais deveriam aumentar para 90% a taxa de conclusão de cursos de graduação.

2.4 UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E A ADESÃO ÀS COTAS SOCIAIS PARA ALUNOS ORIUNDOS DE ESCOLAS PÚBLICAS

A Universidade de Brasília (UnB) representa, nesse estudo, as instituições federais nesse processo de inclusão de alunos por meio de ações afirmativas. Portanto, para efeito de estudo de caso, a UnB estará representando as demais Universidades do país, sendo que nos contextos de ingresso e oportunidades para alunos oriundos da rede pública de ensino.

Em primeiro lugar, a Universidade de Brasília passou por implantar modificações desde a sua criação em 1962. Atualmente possui além do Campus da Asa Norte, mais 3 (três) *campis* que estão em cidades como: Ceilândia, Planaltina e Gama. Contando também com cursos de modalidades a distância que são realizados em 31 Municípios do país como iniciativa da UAB.

Atualmente, a Universidade conta com cerca de 10 alternativas para ingresso na Instituição, sendo eles: o Vestibular Tradicional; o Programa de Avaliação seriada (PAS); Vestibular de Habilidades Específicas; EaDUAB; Vestibular Indígena; Sisu; Vagas Remanescentes; Vestibular para licenciatura em educação no campo e Admissão para Portador de Diploma de Nível Superior.

Para tanto, dentro do Vestibular (um dos principais pontos de investigação do trabalho), atualmente, existe uma divisão de vagas que seguem o seguinte

modelo: 12,5% das vagas são para cotas sociais; 20% das vagas são reservadas para alunos negros e 67,5% ainda são para o sistema universal.

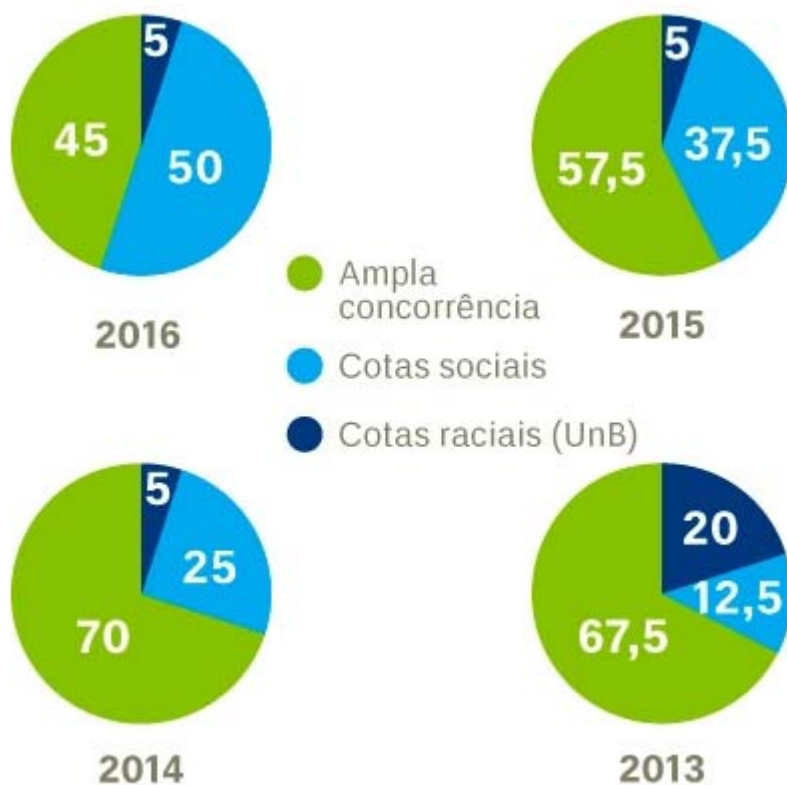
No entanto, esse modelo deve mudar nos próximos anos, pois de acordo a Lei Federal 12.711²⁴ de agosto 2012, que “dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.” :

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas. [...] No preenchimento das vagas de que trata o caput deste artigo, 50% (cinquenta por cento) deverão ser reservados aos estudantes oriundos de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário-mínimo (um salário-mínimo e meio) per capita. (BRASIL, 2012)

Isso significa que atualmente a Universidade de Brasília ainda não atingiu o índice estabelecido pela Lei de Cotas Sociais. Porém, essas ações já foram previstas para acontecer até 2016, conforme mostra o gráfico abaixo:

²⁴ BRASIL. Lei n.12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Brasília. 2012. Acessado em 22 de outubro de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm.

GRÁFICO 5 – Evolução das Cotas na Universidade de Brasília (em %)



Fonte: Apoena Pinheira/ UnB Agência

Nota-se que no ano de 2016, as cotas destinadas a alunos oriundos da rede de ensino pública, aumentará consideravelmente, atingindo o total de 50% das vagas na Universidade. Com esse fenômeno, acredita-se que as oportunidades começarão a ser ofertadas de maneira igualitária entre aqueles que desejam ingressar no ensino superior.

Efetivamente, as vagas destinadas aos alunos da rede pública terão sua concorrência estabelecida dentro dos critérios de subdivisão de concorrência a seguir:

metade das vagas para candidatos que estudaram ao menos dois anos do ensino médio em escola pública e possuem renda familiar igual ou inferior a um salário mínimo e meio per capita, e a outra parte destinada aos que também estudaram ao menos dois anos do ensino médio em escola pública e possuem renda familiar superior a um salário mínimo e meio per capita. Em ambas as situações serão considerados, no processo de classificação, os casos de

candidatos que se declararem pretos, pardos ou indígenas (PPI). (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, S.D.)

Além disso:

Outro tipo de benefício que alguns candidatos poderão contar é o bônus concedido pela UnB aos candidatos que concorrem aos cursos oferecidos nos campi de Ceilândia, Planaltina e Gama. Àqueles que concluíram pelo menos duas séries do ensino médio nas regiões administrativas de cada campus terão a nota do Enem acrescida em 20%. Para isso deverá, no momento da inscrição, indicar que deseja fazer uso do benefício. Os alunos serão classificados de acordo com as opções selecionadas no ato da inscrição: opção do sistema de concorrência, o campus da UnB que quer estudar, o curso e o turno escolhidos. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. S.D.)

Por conseguinte, conseqüentemente os estudantes poderão ter maiores oportunidades em ingressar na Universidade. Ao mesmo tempo, percebe-se que há uma subdivisão dentro da divisão já existente que detalha ainda mais quem pode concorrer a determinadas vagas. Logo após os alunos optarem por qual grupo de renda ele deseja (e se enquadra) concorrer, eles precisam optar pelo sistema de cotas raciais que existe dentro desse sistema de cotas sociais, como pode-se averiguar mais detalhadamente no gráfico a seguir:

GRÁFICO 6 – Subdivisão das cotas sociais para alunos oriundos do ensino público (em %)



Fonte: Apoena Pinheiro/ UnB Agência

Portanto, a colocação do candidato se dará de acordo com as opções que foram realizadas no momento da inscrição. Ainda tendo que escolher uma

subcategoria para concorrência, conforme foi demonstrado no gráfico anterior. Nota-se também a diminuição do percentual destinado a vagas para cotas raciais.

A Universidade de Brasília foi a primeira Universidade Federal do país a adotar as cotas raciais no ano de 2004 e com isso, seguiu os princípios de contribuir para a inserção de jovens que sofriam com um processo de exclusão histórico e adotou o sistema de reserva de cotas sociais para alunos de escola pública a partir do edital de 2013, não somente no Vestibular, mas também para o PAS (Programa de Avaliação Seriada). No mesmo ano, a então Presidenta Dilma Rousseff assinou o Decreto 7.824²⁵, que regulamentava a Lei de cotas que destina 50% das vagas das universidades federais para estudantes que cursaram os três anos do ensino médio em escola pública.

No primeiro ano, em 2013, de aceitação das cotas sociais, a UnB manteve o seguinte parâmetro:

No primeiro processo seletivo com o sistema de cotas sociais em vigor, a UnB reservou 34,5% das vagas para estudantes vindos de escolas públicas ou pretos, pardos ou indígenas. A instituição manteve o sistema de cotas para negros, instituído em 2004, com 20% do total das cadeiras oferecidas. Mais 14,5% das vagas são exclusivas para cotistas. (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013).

Com isso, no primeiro vestibular do ano de 2013, a Universidade de Brasília abriu 2.092 vagas em 96 cursos em seus quatro campi. As vagas foram distribuídas da seguinte maneira: para o sistema universal foram reservadas 1.366 vagas, para cotas para negros foram reservadas 421 e cotas para alunos de escola pública foram 305 vagas²⁶.

Da mesma maneira, o Programa de Avaliação Seriada (PAS) da Universidade, em relação do triênio 2011-2012-2013, também teve o seu Edital

²⁵ BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. **Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio.** Brasília. 2012b. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm. Com acesso em 01 de outubro de 2014.

²⁶ Dados obtidos pelo site da Universidade de Brasília e pelo Edital de seleção. Disponível em: http://www.cespe.unb.br/vestibular/vestunb_13_1/. Com acesso em 01 de outubro de 2014.

adaptado às normas da Lei 12.711 e reservaram 305²⁷ vagas do total de 2092 vagas para alunos oriundos do ensino médio público (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013b). Com isso, esperava-se que houvesse um aumento de ingresso desses alunos no Ensino Superior público, porém, não foi exatamente esse resultado que mostraram os índices pós-processo seletivo do PAS.

2.4.1 Análise de resultados do primeiro ano de adesão: Programa de Avaliação Seriada - Triênio 2011/2013 e Primeiro vestibular de 2013.

Embora no primeiro ano de adesão as cotas sociais, fosse esperado que aumentasse o índice de alunos oriundos do Ensino Médio Público na Universidade de Brasília, notou-se que o resultado não foi positivo em relação ao preenchimento das vagas, pois, segundo os dados da própria Universidade (2013b) “apenas 32% dos candidatos que se enquadram nas exigências conseguiram a aprovação. Para alguns professores, a nota de corte mais rigorosa pode ter sido a vilã”.

Especificadamente, no triênio 2011/2013, a primeira com cotas sociais na Universidade, apenas 100 alunos foram aprovados para ingresso na UnB, das 305 vagas ofertadas. Sendo que, para ser aprovado, os candidatos de escolas públicas precisam apenas:

Obter um resultado mínimo de 20% dos acertos, chamado de escore bruto; 20% nas questões discursivas, tipo D; e mais 40% da nota das redações nas três etapas. A novidade era a exigência de acertos nas questões tipo D, além da redação, que passou a exigir 10% a mais (UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, 2013b).

Portanto, não atingindo as notas mínimas exigidas para aprovação, as vagas que inicialmente foram destinadas a alunos do ensino público, passam a integrar o sistema universal, após esgotas as possibilidades de preenchimento, como cita o edital de seleção da época nos itens a seguir:

²⁷ O PAS não reserve vagas para cotas raciais, ou seja, diferentemente do Vestibular Tradicional, o Programa dispõe de vagas apenas para cotas sociais (alunos oriundos do ensino médio público) e sistema universal.

6.2 Os candidatos aos cursos do Sistema de Cotas para Escolas Públicas que não forem eliminados nos termos estabelecidos em edital e não preencherem as vagas reservadas a esse sistema concorrerão às vagas do Sistema Universal, para os respectivos cursos.

6.3 A seleção dos candidatos ocorrerá inicialmente para as vagas reservadas aos sistemas de cotas, para em seguida ser realizada a seleção dos candidatos para as vagas do Sistema Universal.

6.4 As vagas do Sistema de Cotas para Escolas Públicas que não forem preenchidas serão remanejadas de acordo com o estabelecimento na Portaria Normativa número 18, de 11 de outubro de 2012, do Ministério da Educação.

6.4.1 Esgotadas as possibilidades de ocupação das vagas reservadas ao Sistema de Cotas para Escolas Públicas, as vagas não preenchidas serão adicionadas às vagas do Sistema Universal dos respectivos cursos.²⁸

Como resultado dessa análise de vagas não preenchidas, percebe-se que existe um problema que deve ser analisado nesse contexto. Seria um problema de rendimento educacional dos candidatos oriundos do ensino médio público ou um problema no momento de formulação dessas políticas que gerou esse fenômeno de ocorrência de vagas ociosas? Qual o método mais eficaz para garantir que essas vagas sejam preenchidas pelo seu público alvo?

Em resposta a esses questionamentos, a Universidade de Brasília optou por tomar medidas mais flexíveis quanto as exigências para que o objetivo do sistema de cotas sociais fossem atingidos. Dessa maneira, para atingir a meta de incluir os alunos oriundos do ensino médio no ensino superior, a UnB decidiu abrandar o processo seletivo e modificar o modelo para que se tornasse mais acessível aos candidatos desse grupo.

As principais mudanças adotadas foram tomadas, especialmente depois do resultado do PAS, triênio do subprograma 2011 e do Primeiro vestibular de

²⁸ Informações disponíveis no Edital de seleção do PAS, subprograma 2011. Disponível em: www.cespe.unb.br/pas/arquivos%5CEd%2018%202011%202013%20PAS%203%20abt.pdf. Acessado em 01 de outubro de 2014.

2013, ambos adotando pela primeira vez o sistema de vagas reservadas para alunos da rede pública de ensino.

Assim como foi destacado pela reportagem da própria Universidade ao realizar um balanço de seus resultados, conforme citado a seguir:

Depois dos primeiros resultados das provas de ingresso na Universidade de Brasília (UnB) com a vigência da Lei de Cotas Sociais, a instituição decidiu retomar regras mais brandas em relação às questões do tipo D. No segundo vestibular de 2013, essa modalidade deixa de ser eliminatória e volta a contar apenas para a classificação do candidato. Na última edição do certame, das 305 vagas destinadas aos estudantes de escolas públicas, apenas 209 foram preenchidas (no vestibular). No Programa de Avaliação Seriada (PAS), só 100 foram ocupadas. Em análise feita pela reitoria, os itens tipo D foram os vilões de muitos candidatos.(UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. 2013c)

Mais precisamente, esse modelo de seleção mais criterioso perdurou por 3 semestres na Universidade de Brasília. Tendo iniciado no primeiro vestibular de 2012, as questões do tipo D, tinham caráter eliminatório, pois os candidatos necessariamente teriam que acertar 20% das questões discursivas para terem sua prova corrigida. Na mesma época, as questões que antes eram apenas 2, dobraram e passaram a ser 4 por dia de prova, dificultando ainda mais o nível para que o candidato fosse aprovado.

Em resumo, as políticas públicas foram criadas e estabelecidas por Lei para que houvesse a sua aplicabilidade de imediato e atendesse a um grupo específico que historicamente não usufria de muitas oportunidades educacionais, porém os jovens ainda não conseguiam atingí-las e os seus anseios de ingressar em uma Universidade Pública ainda permaneciam longe de serem concretizados. Por esse motivo, o direito da população em ter acesso à educação superior era parcialmente cumprido, por um lado, as políticas foram criadas, mas por outro, as condições de aprendizagem ainda são um problema para que esses candidatos consigam atingir essas oportunidades.

3 AS POLÍTICAS PÚBLICAS DE ACESSO AO ENSINO SUPERIOR PÚBLICO ATENDEM OS JOVENS CONCLUINTES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO PARANOÁ?

O acesso restrito ao ensino superior, como foi tratado ao decorrer do presente trabalho, especialmente em relação aos jovens concluintes do Ensino Médio público, ainda é algo preocupante para o desenvolvimento do país e geração de oportunidades igualitárias.

De acordo com os dados apresentados do Instituto Internacional para a Educação Superior na América Latina e Caribe (IESALC), vinculado à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), em 2008, já destacava que as desigualdades em relação ao acesso ao ensino superior entre jovens de 18 a 24 anos eram muito significantes (UNESCO/IESALC. 2006).

Atente-se que, de acordo com o estudo:

Quando se considerava a variável renda, verifica-se que a taxa de frequência oscila de 5,6%, para os que têm rendimentos mensais *per capita* de meio a um salário mínimo (SM), até 55,6%, para os jovens que se encontram na faixa de 5 salários mínimos ou mais. Outro grande diferencial é identificado a partir da localização do domicílio. Neste caso, 17,5 % dos jovens residentes em áreas metropolitanas frequentam a educação superior, em 2007, enquanto o índice era de apenas 3,2 % entre os moradores de áreas rurais. Por sua vez, as desigualdades observadas a partir da condição de raça/cor mantêm-se bastante acentuadas, em que pesem os avanços ocorridos ao longo dos últimos 15 anos, na medida em que negros apresentam taxa de apenas 35% da registrada entre brancos (CORBUCCI; CASSIOLATO; CODES & CHAVES. 2009).

Portanto, entende-se que pode determinar o nível de oportunidade em ingressar no nível superior e suas chances de desenvolvimento pessoal e profissional a partir de suas condições econômicas e/ou sociais. Dessa maneira, as questões de desigualdade de acesso ao ensino superior faz com que o Governo formule tais políticas que possam reverter ou atenuar os índices negativos no país.

Tais índices que afetam diretamente a economia do país, surgem, especialmente, durante a preparação no ensino básico, a baixa efetividade no ensino fundamental e a distorção de idade gerado no Ensino Médio

(CORBUCCI; CASSIOLATO; CODES & CHAVES. 2009). Do mesmo modo, a situação educacional dos jovens no Brasil, permeia em constante evidência na contemporaneidade quando se fala em formulação de políticas públicas para educação.

Para melhor analisar na prática tais ações governamentais e sua efetividade no contexto de oportunidades educacionais de acesso ao ensino superior, o presente trabalho analisa a real aplicabilidade das políticas sociais oferecidas para alunos oriundos do ensino médio público. Para tanto, será realizado um estudo de caso com ex-alunos do Centro de Ensino Médio 01 do Paranoá.

Primeiramente, é necessário contextualizar a escolha do local para a realização do estudo de caso. Essa região administrativa foi escolhida especialmente por dois motivos principais. O primeiro deles pelo fato de a Região Administrativa VII (Paranoá) possuir uma proximidade geográfica muito grande ao Plano Piloto, Região de maior concentração econômica do Distrito Federal. Pretende-se observar se a proximidade com o Plano Piloto faz com que o Paranoá e seus habitantes tenham maiores oportunidades devido aos fatores geograficos.

No segundo momento, o trabalho realizado no Observatório da Juventude (OJ) do Centro de Estudos Avançados Multidisciplinares (CEAM), fez com que houvesse uma maior proximidade com os alunos e assim, fosse possível identificar as dificuldades e anseios que esses jovens sentem para conseguirem alcançar seus objetivos. Portanto, neste estudo, os jovens que concluíram o ensino médio no ano de 2013 no CEM 01 do Paranoá são os principais atores de investigação.

Dessa maneira, o estudo é realizado por meio de entrevistas com jovens que foram divididos em três grupos: o primeiro, composto por alunos que foram aprovados em algum dos processos seletivos de ingresso na Universidade de Brasília; o segundo, composto por alunos que não realizaram nenhum dos processos seletivos de ingresso na Universidade de Brasília e o terceiro, e último, composto por alunos que tentaram ser aprovados em algum dos

processos seletivos de ingresso na Universidade de Brasília, porém não obtiveram êxito.

O Estudo de caso, representa nesse estudo a investigação empírica e procura compreender melhor o caso da Região Administrativa do Paranoá para que sirva como modelo para a compreensão de outros casos no Distrito Federal. Assim, de acordo com Ventura (2007):

Uma grande utilidade dos estudos de caso é verificada nas pesquisas exploratórias. Por sua flexibilidade, é recomendável nas fases iniciais de uma investigação sobre temas complexos, para a construção de hipóteses ou reformulação do problema. Também se aplica com pertinência nas situações em que o objeto de estudo já é suficientemente conhecido a ponto de ser enquadrado em determinado tipo ideal. São úteis também na exploração de novos processos ou comportamentos, novas descobertas, porque têm a importante função de gerar hipóteses e construir teorias. Ou ainda, pelo fato de explorar casos atípicos ou extremos para melhor compreender os processos típicos. A utilidade também é evidenciada em pesquisas comparativas, quando é essencial compreender os comportamentos e as concepções das pessoas em diferentes localidades ou organizações.

Com esse intuito de investigação, no presente trabalho temos entrevista realizada com 6 alunos que concluíram o ensino médio em 2013, e que na época, também participaram de atividades do Observatório da Juventude que tinha como objetivo , analisar as expectativas e anseios futuros desses jovens após o término do Ensino Médio.

3.1 ESTUDO DE CASO: JOVENS CONCLUINTES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO DO PARANOÁ

Para efeito de análise, inicialmente é necessário destacar os atores de investigação e justificar como foram feitas as escolhas dos entrevistados.

Inicialmente, o trabalho tinha como objetivo formar três grupos que compreendiam em cada um, um subgrupo com moças e moços, porém devido o resultado ser o mesmo e a falta de horário compatível para as entrevistas, o presente estudo trabalha com a seguinte divisão:

- Grupo I (alunos que foram aprovados em algum dos processos seletivos para ingresso na Universidade de Brasília) = formado por apenas 1 aluno, pois não foram encontrados outros alunos aprovados no ano de 2013;

- Grupo II (alunos que não tentaram a aprovação por nenhum dos processos seletivos disponíveis para ingresso na Universidade de Brasília) = formado por 2 ex-alunas e 1 ex-aluno;
- Grupo III (alunos que tentaram ser aprovados em algum dos processos seletivos para ingresso na Universidade de Brasília e não tiveram êxito) = formado por 2 ex-alunos.

Os ex-alunos foram investigados quanto os seus anseios e o que pretendiam fazer quando ainda estava concluindo o ensino médio na rede pública, contrapondo com sua situação atual e suas expectativas futuras. Assim como também, sobre as condições que tinham quando ainda estudavam no CEM 01 do Paranoá e a proximidade que tinham em relação as oportunidades oferecidas pelas políticas públicas.

As entrevistas foram realizadas na sua maioria na própria Universidade de Brasília e outras na região administrativa do Paranoá e houve autorização dos entrevistados para a divulgação do conteúdo apresentado aqui. Adicionalmente, todos os entrevistados responderam uma pergunta em comum, onde deveriam falar, caso tivessem uma oportunidade de estar frente-a-frente com formuladores de políticas públicas, quais os recados que gostariam de deixar para melhorar o sistema de distribuição de políticas e em quais outros pontos poderiam melhorar para facilitar o acesso ao ensino superior dos alunos oriundos do ensino médio público.

Dando início ao conteúdo e as implicações esperadas, o primeiro grupo formado por alunos que foram aprovados na Universidade de Brasília, contribuiu para o entendimento da importância das políticas públicas sociais para facilitar o ingresso de alunos no ensino superior.

Como resultado da entrevista, pode-se perceber alguns pontos relevantes quando a funcionalidade e aplicabilidade das políticas públicas de acesso ao ensino superior oferecidas para alunos oriundos do ensino médio público. Como primeiro ponto, foi verificado que um dos motivos que leva o

aluno a não se increver para concorrer a uma vaga pelas cotas sociais, é especialmente, pela falta de conhecimento das políticas como pode ser observado nas falas a seguir.

No primeiro momento foi questionado ao ex-aluno do CEM 01 do Paranoá e atual aluno do curso de Ciências Contábeis da UnB, se no momento da realização do Vestibular, ele sabia exatamente como funcionavam as Cotas Sociais na qual ele estava se inscrevendo. A resposta foi de prontidão a seguinte:

“Eu vim conhecer nesse último vestibular. Nos outros, eu só tinha ciência da possibilidade de entrar na UnB com cotas para escola pública, mas não tinha essa noção de subcotas.” (C. F.)

Da mesma maneira, os demais alunos que hoje não estão na UnB relataram que:

“As políticas a fundo eu não conheço. Eu sei que existe a taxa de isenção do vestibular que é para rede pública, mas como a gente faz na hora o pedido, com o tempo eles demoram responder se fomos atendidos ou não. E esse tempo faz com que não tenhamos tempo suficiente para pagar depois a taxa, já que não deu certo. Então esse é o problema que eu acho.” (R. S.)

“Algumas sim” (D. S.)

“O que eu conhecia mais, era o Enem. Os outros eu ouvia falar assim, mas eu não sabia a fundo os detalhes. O que eu escutava era apenas o Enem.” (D. L.)

“Acho que na hora eu não entendi direito a diferença entre essas duas cotas. Talvez eu tenha optado pelas cotas para negros pensando que a facilidade seria maior.” (D. L.)

“Não. Eu não tinha ciência desse sistema. Para mim, eu teria que escolher apenas um. Se eu escolhesse ou cotas ou universal, você concorreria apenas a ele. Para mim, se eu escolhesse cotas para alunos do ensino público, eu não poderia concorrer para outro.” (D.J.)

Esse fenômeno justifica facilmente, o porquê muitos optam pelo sistema universal, diminuindo assim, as suas chances de serem aprovados na Universidade devido aos seus diversos aspectos históricos que os

acompanham, como a má qualidade do ensino que lhes foram ofertados durante toda a sua vida no ensino público.

Outro ponto semelhante entre os entrevistados foi exatamente, as questões de proximidades regionais entre o Paranoá e o Plano Piloto. Eles responderam se esse fator influenciava de alguma maneira as oportunidades dentro e fora da Região de suas residências. As respostas não se diferenciaram, obedecendo assim, uma visão de falta de oportunidade independente da proximidade ou não da Região mais economicamente ativa do estado. Segundo os entrevistados:

“Eu acho que não influencia. Pode acontecer de existir uma escola a milhares de quilômetros daqui e ficar sabendo das oportunidades e ficar sabendo por intermédio dos professores. Então essa questão de estar perto ou não, daqui a gente consegue ver o Paranoá, só que os próprios moradores não sabem apontar onde fica a UnB. Eles não conhecem. Alguns vão conhecer pela fama que a Universidade tem, pelos shows, festas e etc. Mas não vão saber do seu funcionamento.” (C. F.)

“Acho que deveria ter mais oportunidades ou talvez até tenha, mas a concorrência com o pessoal de outras cidades aperta. Fora que aqui também já tem uma faculdade particular e alguns optam em estudar lá”. (D. L.)

Nota-se portanto que as questões regionais não influenciam tanto em obter ou não oportunidades, de acordo com os jovens. Porém, é importante destacar que segundo Coleman (1966) fatores associados às características sócio-econômicas de origem dos alunos - entre elas a cor, renda familiar e, principalmente, escolaridade dos pais – seriam os grandes responsáveis pelas variações de resultados, consagrando o lema: *“schools make no difference”* (as escolas não fazem diferença).

Esse fenômeno é investigado por outros teóricos como Thomas e Znaniecki (1927), Park (1967), Wirth (1967), e Foote Whyte (2005), conhecidos por pertencerem a escola de Chicago. Todos eles buscavam compreender a dinâmica das interações sociais no meio urbano e seus efeitos sobre o modo de vida dos indivíduos dentro da Teoria do Efeito-Bairro. Ao mesmo tempo, a questão de proximidade Regional, também é questionada por Zapata (2010) ao problematizar um conceito bastante próximo da realidade desses jovens moradores do Paranoá e sua proximidade com o Plano Piloto.

Assim, quando o autor questiona: Por que famílias pobres moradoras dessas áreas teriam maiores dificuldades de quebrar o ciclo de reprodução social dessa pobreza do que famílias também pobres, mas moradoras de áreas mais abastadas? A resposta é simples, a falta de contato com outros jovens que representam o padrão dominante da sociedade, faz com que haja uma maior dificuldade em perceber a importância do estudo como alternativa de geração de oportunidades. Fato esse, que não acontece com os jovens do Paranoá devido a sua proximidade local.

Embora, os entrevistados destaquem que não há diferença para geração de oportunidades, ainda assim, a proximidade com o Plano Piloto, mantém viva a percepção de que estudar é importante.

Entrando no contexto da ocupação atual dos jovens, apenas 2 estavam no grupo denominados “nem-nem” (Nem estudam nem trabalham). Diferentemente dos demais que deram continuidade aos estudos. Seguindo as suas ocupações atuais, destaca-se os estudos universitários e a busca de emprego em alguns caso:

“Comecei a trabalhar antes de entrar na Universidade e trabalho 8 horas durante o dia e estudo a noite” (C.F.).

“Eu apenas estudo e faço curso de inglês porque não tenho tempo para fazer mais nada.” (R.S.).

“Eu estudo e trabalho. Eu estudo de manhã e trabalho de tarde e de noite eu estudo de novo.” (D. S.).

“Atualmente eu estou desempregado. Não estou fazendo curso também. Só faço de vez enquando, quando algum parente vai trabalhar em alguma coisa e me chama para ajudar e para eu ganhar um dinheiro, ai eu vou. Mas no momento eu estou procurando emprego e deixando curriculos em alguns lugares.” (D. L.)

“Atualmente eu estou desempregado. Tenho dificuldade em conseguir um emprego devido a um problema de saúde” (D. L.).

“Atualmente eu sou apenas estudante. [...] Eu estudo Técnico em informática pela tarde e Engenharia da computação de noite. Eu estudo de manhã a matéria dos dois e estou no IESB” (D. J.).

Sobre a questão de oportunidades e acesso às políticas sociais que são ofertadas aos alunos oriundos de escolas públicas, conclui-se que para os jovens, a escola possui um papel preponderante na divulgação das oportunidades educacionais e no esclarecimento das políticas de acesso ao ensino superior. Como eles destacam ao serem questionados o porque acreditam que não conheciam as PP e de quem deveria ser o papel de divulgação.

“Pode parecer até assustador, mas eu só fiquei sabendo das cotas para a UnB quando eu estava no terceiro do ensino médio. Foi quando eu pensei na possibilidade de que poderia estudar de graça, porque até então era algo muito longe, muito distante pra mim. De maneira geral, falta divulgação. Falta, por exemplo, de alguém chegar na sala de aula e falar: “Olha, tem cota. Tem cota para você concorrer com pessoas que estão no mesmo nível que você. Você pode passar. “Basta que você fique sabendo disse e estude”. Então, falta divulgação e não é pouca. Os professores não falam, os professores incentivam que você vá para uma instituição privada, porque eles já acham que o sistema universal de concorrência não é para você. Você não consegue passar no sistema universal e se você consegue, você é inteligente. E 1 a cada 10 pessoas conseguem passar no sistema universal.” (C.F.)

Assim como:

“Na verdade, eu acho que o problema que todos os estudantes de escolas públicas devem enfrentar é o fato de não conhecerem. Não conhecem. Simplesmente aparecem nos jornais que criaram as cotas para as escolas públicas, mas como funcionam? Como adquiri-las? Isso tudo não é passado. Creio que seja a falta de comunicação mesmo. Esse fator atrapalha muita gente. Tanto a escola quanto a Mídia deveriam detalhar melhor para que todos possam ficar sabendo de algo tão importante para nós.” (R. S.)

“Bem a questão da divulgação mesmo. Durante o Ensino Médio, a gente sempre escuta falar sobre o Enem somente, mas a gente vai fazer o Enem e pensa: “O que a gente vai fazer com essa nota do Enem”?. Isso não é passado para nós. Ou seja, nós mesmo que precisamos correr atrás para saber e as vezes não dá tempo e acabamos perdendo as datas de inscrições. O problema maior é essa questão de escutarmos apenas algo superficial e nada mais aprofundado. Essas informações não passadas para nós. Isso é papel da escola também, pois as vezes o que deveria ser uma prioridade para os alunos é deixado de lado.”(D. S.)

Compartilhando do mesmo pensamento:

“Sim, na escola eles informa mais quando começam, mas durante o processo eles não informam. Não dizem claramente até quando serão as inscrições e aí a gente precisa ir atrás. Eu digo que até mesmo por responsabilidade eu não fui atrás dessa informação, pois até na escola falam mais quando começam somente. Mas eu não estou dizendo que eles não falam. Em algum momento eles citam, sim.” (D. L.)

“Na escola eles não citavam muito isso de cotas, não. Eles concentravam mais na parte de vestibular e de concursos, mas a parte de cotas nós tivemos pouco acesso ou quase nenhum” (D. L.).

Assim como também:

“Eu li o edital e essa parte não deu para ficar bem claro. Realmente eu não compreendi essa parte de que se você participa mais de uma vez caso você não seja aprovado. Falta de informação. A escola não informou e eu fui atrás da informação e não cheguei até ela.” (D.J.)

Para esse efeito, verifica-se que a escola possui papel preponderante na divulgação de oportunidades, segundo os ex-alunos. Esse é um dos problemas destacados para o não entendimento e conhecimento das políticas públicas ofertadas para esse grupo de jovens. Como citado no decorrer do trabalho, Waiselfizs (2007), citava que “a juventude desenvolveu-se no âmago do sistema escolar, que se converteu no principal agente de expansão das potencialidades individuais.” Portanto, cabe a instituição Escola trabalhar como agente complementador da divulgação de oportunidades.

Como ponte forte da entrevista, e com o objetivo de saber se seus anseios e expectativas de vida mudaram à medida que as oportunidades educacionais surgiram ou não, eles foram questionados sobre o seu estado atual e no momento de conclusão do ensino médio. As respostas, neste momento, sofreram algumas diferenças. Como visto a seguir:

“Posso dizer que algumas coisas estão relacionadas, mas nem todas. Desde o ensino Médio, principalmente no terceiro ano, eu já pensava em trabalhar e atuar naquilo que é público. Prestar um concurso público, trabalhar com o público e ajudar de alguma forma em prol da sociedade. O meu curso vai me oferecer várias oportunidades como; Auditoria, Tribunal de Contas e tudo isso está relacionado com contas e contabilidade. Então, eu penso quando me formar, ser aprovado em algum desses órgãos e trabalhar em prol da sociedade para tentar mudar de alguma forma a nossa realidade.”(C.F.).

“Mudaram sim, pois devido as dificuldades que nós temos para ingressar no ensino superior, acho que sempre muda.” (D. S.).

“Acredito que permanecem as mesmas.” (R. S.).

“Olha, eu acho que permanece a mesma situação. Porém, parece que quando estamos no ensino médio que temos um pouco mais de facilidade. Depois que concluímos, percebemos que as dificuldades são maiores, pois a concorrência é maior e precisamos estudar muito mais. Então, eu acho que permanece a mesma coisa, mas a gente percebe que a dificuldade é maior do que imaginávamos.” (D. L.).

“Creio que mudou pouco.” (D.L.).

“Eu continuo com as mesmas perspectivas. O meu objetivo era a Computação, mas a forma de eu concretizá-lo era na UnB ou em uma instituição privada.”(D.J.).

Neste ponto, concluímos que as expectativas permanecem as mesmas na sua maioria e que as questões de desigualdade de oportunidades para prosseguir aos seus objetivos de vida é bem mais complexa. Segundo Roemer (1998) nas suas Teorias de desigualdade aceitáveis e aquelas que poderiam ser combatidas, destacam-se:

- **Circunstâncias:** correspondem aos aspectos que definem o ambiente em que o indivíduo vive e que estão fora de seu controle, apesar de influenciarem seu nível de bem-estar.
- **Esforço:** correspondem aos aspectos relacionados ao comportamento do indivíduo e que influenciam seu bem-estar e sobre os quais ele tem, pelo menos, algum controle.
- **Objetivo:** meta a ser atingida, para a qual se pretende equalizar oportunidades, por exemplo, nível de renda, escolaridade, conhecimentos, etc.

Dessa maneira, pode-se considerar que para uma política pública atender a todo o público que pretende atingir, é necessário que os indivíduos atinjam os seus objetivos pelos seus próprios esforços e não pelas ações circunstanciais (DIAZ. 2012).

Por fim, foi questionado aos entrevistados, caso tivessem a oportunidade de falar com os formuladores de políticas públicas que elaboram

tais políticas para ingresso no ensino superior, qual seria o recado e o que poderia ser melhorado. As respostas foram diversificadas, mas quase que na sua totalidade, o melhoramento da educação básica ganhava destaque, como é visto a seguir:

Para C. F.:

*“O que eles poderiam fazer é **investir mais em educação**, pois se em algum momento o jovem não abraça essa oportunidade é porque ele não se sente seguro, por estar discrente de que vai dar certo e porque é muito difícil. Eles deveriam melhorar a educação, talvez fortalecendo a escola integral com mecanismos que os alunos precisam para aprender de verdade.”*

Na visão de R. S.:

*“**Acredito que o Governo deveria melhorar as escolas, a educação e estruturar melhor os materiais didáticos**, pois depois que tentamos entrar na Universidade verificamos que muitas coisas que são passadas durante o Ensino Médio são desnecessárias e outras que precisaríamos saber não são passadas. No vestibular existem coisas que normalmente nunca nem vimos e somos cobrados nas provas como, por exemplo, na UnB.”*

Para D. S.: *“**Eles deveriam ter uma demanda de conteúdo maior**, já que normalmente precisaríamos ter uma quantidade maior de conteúdo para sermos aprovados. O que a gente estuda hoje, não é suficiente para sermos aprovados e ingressarmos no ensino superior”.*

Segundo D. L.: *“Eu diria que essa parte de cotas para negros e escolas públicas, o Fies e as bolsas do Prouni estão boas, mas **eu acho que o que eles tem que melhorar e focar mais em apresentar mais para os alunos do ensino médio essas oportunidades com mais detalhes**. Deveriam procurar algum tempo na escola e realizar aulas focadas para apresentar esses Programas com detalhes para esclarecer melhor esses alunos e eles possam perceber essas oportunidades que eles estão tendo e não podem perder”*

Já para D. L.: *“Eu acredito que já foi um avanço essa questão de cotas para alunos de escolas públicas e raciais. Se levamos em conta, existe mais alunos*

*negros em escolas públicas do que em particulares. **A dificuldade de entrar, eu acredito que seja devido a falta de incentivo durante o ensino médio mesmo. Também poderiam melhorar e cortar o mal pela raiz. Deveriam incentivar os alunos a frequentarem mais as aulas e se dedicarem mais para que, quando chegarem no vestibular, terem condições de concorrer com os alunos de escolas particulares.***

Por fim, para D. J.: ***“Para os governantes eu acredito que o número de vagas para os cursos universitários é pouco, como por exemplo, para engenharia”.***

Infere-se que em um contexto geral, a educação ainda é uma prioridade para os jovens do país, pois sem ela, as oportunidades são cada vez mais escassas. Ao mesmo tempo, as instituições começam a se adaptarem a essa nova realidade e já demonstram interesse em tornar o processo de ingresso no ensino superior, como sendo algo mais democrático. Nota-se pelo crescimento das oportunidades nas políticas sociais para aumentar o índice de alunos oriundo do ensino médio público no sistema universitário.

Como demonstrado a seguir, o processo de crescimento e reserva de cotas sociais tende a aumentar na medida em que passam os anos e os problemas são dignosticados. Atualmente, os alunos e ex-alunos ainda recaem no mesmo contexto de desigualdade quando se fala em aprendizado durante a preparação para ingresso no ensino superior.

Como destacado pelos entrevistados, ações que facilitam o ingresso não são suficientes, mas falta uma preparação maior, tanto para conhecer essas políticas sociais, quanto para haver uma melhor preparação para realizarem os Exames de Admissão, seja Vestibular, seja Enem. A participação da sociedade ainda é bastante forte nesse sentido.

Ações de Organismos não governamentais muitas vezes assumem o papel do Estado em preparar os jovens para os Exames e com isso, usufruem de tais políticas públicas. O movimento social é importante para a disseminação das oportunidades, pois devido as particularidades de cada comunidade, nem sempre as políticas públicas se adequam a diferentes realidades.

Cursinhos populares são uma alternativa para suprir essa falta de preparação e também de divulgação do que é possível para que as oportunidades fiquem mais acessíveis aos jovens interessados em darem continuidade aos seus estudos em uma Universidade, seja ela Pública ou Privada. Dessa maneira, vale destacar a força da sociedade em fiscalizar, cobrar e contribuir para que as políticas públicas possam ser executadas de maneira eficaz como é esperado pela sociedade civil.

Esse crescimento de oportunidades de ingresso no ensino superior pode ser observado nos editais que postergaram o primeiro de 2013, e que, por ventura, não preencheu nem metade de suas vagas com o público alvo. Porém, as más experiências e o diálogo entre sociedade e governo faz com que haja melhora no sistema de formulação das políticas.

3.2 DEMANDA DE VAGAS RESERVADAS ÀS COTAS SOCIAIS PARA ALUNOS ORIUNDOS DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO NO VESTIBULAR DE 2014 – UnB

Diferentemente do que havia acontecido no primeiro vestibular do ano de 2013 quando houve o início das cotas sociais na Universidade de Brasília, o Edital que compreende 1 ano depois a essa experiência trouxe algumas novidades. Dentre elas, a redução do percentual de vagas reservadas para cotas raciais. O Projeto aprovado pela UnB diminuiu de 20% para 5% a reserva de vagas.

Com o aumento gradativo das vagas de acordo com a Lei 12.711 , a Universidade de Brasília começou com as cotas em 2013 com 12,5% de reserva de vagas, destinados a estudantes que concluíram todo o ensino médio em instituições públicas; no Edital de 2014, esse percentual já sobreu uma alteração gradativa e reservou 25% das vagas para a mesma finalidade das cotas sociais.

Como pontos principais desse Edital de seleção, destaca-se:

» O edital referente ao processo seletivo por meio do vestibular para o 2/2014 ofertou cerca de 4.210 vagas para 99 cursos em todos os seus campi;

» Entre as 4.210 oportunidades, 25% serão destinadas às cotas sociais e 5% aos negros. Ao todo, a UnB terá 30% de reservas para políticas afirmativas. Esse número pode ser ainda um pouco maior devido ao arredondamento previsto na Lei nº 12.711. Em caso de número de vagas fracionadas, o acréscimo sempre será em favor dos cotistas. Se há, por exemplo, 2,1 vagas para um curso, a quantidade aumentará para 3. Isso pode alterar o percentual previsto em lei. No início do ano, por exemplo, houve o arredondamento para 27% nas reservas previstas pela legislação.

» Em 2015, as cotas sociais aumentarão para 37,5% das vagas e, em 2016, para 50%. Essas oportunidades são para alunos oriundos da rede pública, pretos, pardos, indígenas e de baixa renda. Os outros 5% são somente para os negros de qualquer classe social, independentemente da escola em que estudaram.

» Na hora da inscrição para o vestibular, os estudantes terão de optar pelas cotas sociais e os recortes dentro dela; ou pelo sistema para negros; ou pelo universal.

» O tempo em que os 5% para negros serão mantidos não foi votado pelo Cepe (Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão). Isso ocorrerá em nova reunião do conselho.

» As 10 vagas semestrais para índios serão mantidas. Não houve votação sobre o tema, mas o convênio com a Fundação Nacional do Índio (Funai) será preservado, por enquanto. (ALCÂNTARA, M. 2014).

CONSIDERAÇÕES FINAIS, RECOMENDAÇÕES E CRÍTICAS

A Juventude Brasileira vem se tornando cada vez mais importante para a dinamização das ações desenvolvimentistas do país. Isso significa que essa parcela da população, que na atualidade possui uma grande representatividade, é um agente de direitos e necessita de cuidados de acordo com as suas peculiaridades, ou seja, ações que respeitem o jovem com um todo, mas com as suas diferenças, seja regional, econômico, social e/ou cultural.

Esse cuidado especial, não é somente visando o desenvolvimento, mas também com a finalidade de prevenir futuros conflitos dentro do país, pois como foi reportado no decorrer do trabalho, os jovens estão entre os principais atores nacionais sujeitos a violência, especialmente os negros jovens. Portanto, o Estado precisa garantir seus direitos para que se sintam mais livres e possam contribuir de maneira positiva para o bem-estar social como um todo.

O presente trabalho vislumbrou a importância de todos os jovens se prepararem para a vida adulta por meio da educação, pois é a partir daí que surgirão novas oportunidades de crescimento pessoal e profissional. Assim como destaca Castro; Aquino & Andrade (2010) :

No âmbito mundial, é (juventude) a presente geração que experimenta – juntamente por ser jovem – mais intensamente as novas maneiras de *estar no mundo*, vivenciando as novas conexões entre tempo e espaço e a disseminação das novas tecnologias de informação e comunicação.

Portanto, infere-se da citação a importância em o país adotar medidas que fortaleçam a capacitação desses atores, visando-os como potenciais agentes de promoção de desenvolvimento frente a essas novas tecnologias.

Nos três capítulos que foram apresentados até aqui, pode-se notar que ações voltadas para a juventude vêm crescendo a cada dia, mas o enfoque na área educacional ainda é um pouco lenta e cresce de maneira gradual. Esse processo causa a perda de oportunidades e com isso, um desejo mais cedo de entrar no mercado de trabalho. Conseqüentemente a isso,

o Brasil perde potencial por ter um processo ainda negativo no fator de geração de oportunidades.

Com o intuito de integrar o jovem em todos os setores, a criação da Secretaria Nacional da Juventude (SNJ) e do Conselho Nacional da Juventude (CNJ) foram ações positivas para a proteção dos direitos dos jovens. Assim como também mecanismos como criação de cotas para facilitar o ingresso no ensino superior independente de suas condições e igualar as oportunidades.

Primeiramente, o jovem precisa ser visto como foco das políticas públicas no país, porém não apenas nas políticas tradicionais como educação e emprego, mas em todos os campos sociais, como lazer, segurança, saúde e outros. Além do que é necessário que haja uma desmistificação de que o jovem é sempre visto como “problema” na sociedade.

Em relação a continuidade dos estudos, que é o enfoque desse trabalho, para que seja possível dar a oportunidade que todos tenham acesso ao ensino superior, independente de sua origem social, raça ou cor, é necessário que haja um diálogo mais efetivo entre a sociedade civil e os representantes do Governo. Tais ações são importantes para que haja também maior participação social na promoção de igualdade dentro da sociedade a qual fazem parte.

A participação social nesse contexto é inteiramente importante enquanto ainda permanece o modelo de uniformização das políticas públicas, pois as Organizações não governamentais contribuem de maneira positiva em diversas áreas. No setor educacional, temos os cursinhos populares preparatórios que fazem o papel de educador e preparam jovens de classes menos favorecidas para os exames de aprovação do ensino superior.

Sendo assim, no atual modelo de formulação de políticas públicas, ainda prevalecendo esse modelo generalista das PP, a participação social é de grande importância. O papel dessas organizações não é de necessariamente substituir as ações que fazem parte da pauta do governo, mas de dar suporte e servir como um complemento do bem-estar do restante da população.

É evidente que, na contemporaneidade, o país passa por uma fase de padronização para construção de diagnósticos e ferramentas mais eficazes para trabalhar com esse grupo social, porém, não se pode enquanto isso, deixar de contribuir para a sua inserção no ensino superior.

Pensando em políticas públicas de ingresso ao ensino superior, o Governo deveria no primeiro momento, pensar em uma estratégia mais focal para poder adaptar a sua política de acordo com a realidade da região (e não o contrário), pois o principal problema hoje é esse. Há falta de análise mais detalhada das condições de: local de origem, religião, raça e cor e etc..

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCÂNTARA, M. **UnB aprova redução para 5% nas cotas raciais:** Percentual era de 20%, mas universidade mantém reserva de vagas para alunos negros, mesmo que estudem em escola particular. 2014. Disponível em: http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/estudante/ensino_ensinosuperior/2014/04/04/ensino_ensinosuperior_interna,421348/unb-aprova-reducao-para-5-nas-cotas-raciais.shtml. Com acesso em 01 de outubro de 2014.

APRILE, M. R.; BARONE, R. E. M. **Políticas Públicas para Acesso ao Ensino Superior e Inclusão no Mundo do Trabalho – o Programa Universidade para todos (PROUNI) em Questão.** VI Congresso Português de Sociologia. Mundo Social: Saberes e práticas. Lisboa. Portugal. 2008.

ATLAS do censo demográfico: 2010. – Rio de Janeiro: IBGE, 2013. 156 pg.

AUN, B. A.; CASTRO, J. M. **Ensino Médio:** Proposições para Inclusão e Diversidade. Série: Debates ED. UNESCO. ISSN 2236-2843. 2012.

BARBOSA, C.S.; DELUIZ, N. **Juventude, Trabalho e Educação Profissional:** O Programa Nacional de Estímulo ao Primeiro Emprego em Discussão. 31ª Reunião Anual da ANPEd. Caxambu. 2008. Acessado em 18 de junho de 2014. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GT09-3950-Int.pdf>.

BOURDIEU, Pierre. **“A juventude é apenas uma palavra”.** In: *Questões de Sociologia*. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983, p. 113.

BRASIL. Decreto Nº 5.154, de 23 de julho de 2004. **Regulamenta o § 2º do art. 36 e os arts. 39 a 41 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, e dá outras providências.** Brasília. 2004a. Acessado em: 22 de março de 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf1/proejadecreto5154.pdf>

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Institui o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI.** Brasília. 2007. Com acesso em 13 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm.

BRASIL. Decreto nº 7.824, de 11 de outubro de 2012. **Regulamenta a Lei no 12.711, de 29 de agosto de 2012, que dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de**

nível médio. Brasília. 2012b. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/Decreto/D7824.htm.
Com acesso em 01 de outubro de 2014.

BRASIL. Decreto nº 8.659, de 05 de abril de 1911. **Approva a lei Organica do Ensino Superior e do Fundamental na Republica**. Rio de Janeiro. 1911. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-norma-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. **Reorganiza o ensino secundário e o superior na Republica**. Rio de Janeiro. 1915. Acessado em: 25 de junho de 2014. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>.

BRASIL. Decreto nº 16.782-A, de 13 de janeiro de 1925. **Estabelece o concurso da União para a difusão do ensino primário, organiza o Departamento Nacional do Ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providencias**. Rio de Janeiro. 1925. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em:
https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1910-1929/d16782a.htm.

BRASIL. Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971. **Dispõe sôbre Concurso Vestibular para admissão aos cursos superiores de graduação**. Brasília. 1971. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1970-1979/D68908.htm.

BRASIL. Decreto nº 79.298, de 24 de fevereiro de 1977. **Altera o Decreto nº 68.908, de 13 de julho de 1971, e dá outra providências**. Brasília. 1977. Acessado em 25 de junho de 2014. Disponível em:
<http://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1970-1979/decreto-79298-24-fevereiro-1977-428202-publicacaooriginal-1-pe.html>.

BRASIL. Lei nº 5.540, de 28 de Novembro de 1968. **Fixa normas de organização e funcionamento do ensino superior e sua articulação com a escola média, e dá outras providências**. Brasília. 1968. Acessada em 25 de junho de 2014. Disponível em: <http://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-5540-28-novembro-1968-359201-publicacaooriginal-1-pl.html>.

BRASIL. Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília. 1996. Acessada em 15 de maio de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm.

BRASIL. Lei nº 11.096 de 13 de junho de 2005. **Institui o Programa Universidade para Todos - PROUNI, regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior; altera a Lei nº 10.891, de 9 de julho de 2004, e dá outras providências.** Brasília. 2005. Acessada em 01 de junho de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2004-2006/2005/lei/L11096.htm.

BRASIL. Lei nº 11.129, de 30 de Junho de 2005. **Institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens – ProJovem; cria o Conselho Nacional da Juventude – CNJ e a Secretaria Nacional de Juventude; altera as Leis nºs 10.683, de 28 de maio de 2003, e 10.429, de 24 de abril de 2002; e dá outras providências.** Brasília. 2005. Acessado em: 22 de março de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2004-2006/2005/Lei/L11129.htm.

BRASIL. Lei nº 11.741, de 16 de julho de 2008. **Altera dispositivos da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para redimensionar, institucionalizar e integrar as ações da educação profissional técnica de nível médio, da educação de jovens e adultos e da educação profissional e tecnológica.** Brasília. 2008. Acessada em 15 de maio de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Ato2007-2010/2008/Lei/L11741.htm.

BRASIL. Lei de nº 12.513, de 26 de outubro de 2011. **Institui o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec); altera as Leis nº 7.998, de 11 de janeiro de 1990, que regula o Programa do Seguro-Desemprego, o Abono Salarial e institui o Fundo de Amparo ao Trabalhador (FAT), nº 8.212, de 24 de julho de 1991, que dispõe sobre a organização da Seguridade Social e institui Plano de Custeio, nº 10.260, de 12 de julho de 2001, que dispõe sobre o Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior, e nº 11.129, de 30 de junho de 2005, que institui o Programa Nacional de Inclusão de Jovens (ProJovem); e dá outras providências.** Brasília. 2011. Com acesso em 23 de maio de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2011/lei/l12513.htm.

BRASIL. Lei n.12.711, de 29 de agosto de 2012. **Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências.** Brasília. 2012. Acessado em 22 de outubro de 2014. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2012/lei/l12711.htm.

BRASIL. Lei n. 12.852, de 05 de agosto de 2013. **Institui o Estatuto da Juventude e dispõe sobre os direitos dos jovens, os princípios e diretrizes das políticas públicas de juventude e o Sistema Nacional de Juventude - SINAJUVE.** Brasília. 2013. Acessado em: 22 de março de 2014.

Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12852.htm.

BRASIL. Ministério da Educação. Resolução CNE/CEB nº 04 de 13 de julho de 2010. **Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica**. Brasília. 2010. Acessado em 20 de maio de 2014. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_10.pdf.

BRASIL. PL nº 4.530/2004. **Aprova o Plano Nacional de Juventude e dá outras providências**. Brasília. 2004b. Acessado em 23 de março de 2014. Disponível em: http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/prop_mostrarintegra;jsessionid=E30195E092C3616D2A4FCB556380D20D.proposicoesWeb2?codteor=253927&file_name=PL+4530/2004

CARVALHO, H. A. **Política para o ensino superior no Brasil (1995-2006) ruptura e continuidade nas relações entre público e privado**. Anais da 29ª Reunião da Anped. Caxambu, MG, 2006.

CASTRO, J. A.; AQUINO, L.; ANDRADE, C. C de (Orgs.); **Juventude e políticas sociais no Brasil**. Brasília: IPEA, 2009. 303 p.

CNC. **Percentual de famílias com dívidas aumenta em janeiro de 2014**. Brasília. Acessado em 01 de junho de 2014. Disponível em: http://www.cnc.org.br/sites/default/files/arquivos/release_peic_janeiro_2014.pdf.

CORBUCCI, P. R.; CASSIOLATO, M. M.; CODES, A. L. & CHAVES, J. V. **Situação Educacional dos Jovens Brasileiros**. In Juventude e políticas sociais no Brasil. Brasília: IPEA, 2009. Pag. 91 – 108.

CUNHA, L. A. **Ensino Superior e universidade no Brasil**. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira. **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

DIAZ, M. D. M. **(Des)Igualdades de Oportunidades no Ensino Médio Brasileiro: Escolas Públicas e Privadas**. Revista Anpec. Volume 13, número 3. Setembro/Dezembro de 2012.

FRESNEDA, B. **Transição da escola para o trabalho e estratificação social**. Segurança Urbana e Juventude. Araraquara, v.2, n.1/2, 2009. Acessado em 04 de abril de 2014. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/seguranca/article/view/2383>.

GONÇALVES, Reinaldo; FILGUEIRAS, Luiz. **A Economia política do governo Lula**. Rio de Janeiro: Contraponto, 2007

GRAMSCI, A. **Os Intelectuais Orgânicos e a Organização da Cultura**. 9ª ed., Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1995

HASENBALG, C. A transição da escola ao mercado de trabalho. In: HASENBALG, C.; SILVA, N. V. (Org.). **Origens e destinos: desigualdades sociais ao longo da vida**. Rio de Janeiro: IUPERJ: TopBooks, 2003.

HIRIGOYEN, M. A. **La construcción social de las juventudes. Una aproximación desde la Sociología de la Cultura**. Psicopediahoy. Río Cuarto, Argentina. 2012. Acessado em: 22 de junho de 2014. Disponível em: <http://psicopediahoy.com/construccion-social-juventudes-sociologia-cultura/>.

IBGE. **Anuário Estatístico do Brasil**. Rio de Janeiro. Volume 73. 2013.

IBGE. **Censo Demográfico 2010**. Rio de Janeiro. 2010.

INEP. **Documento Básico: Exame Nacional de Ensino Médio**. Brasília. 2002. Acessado em 26 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me000116.pdf>.

INEP. **Exame Nacional de Ensino Médio**. Brasil. 2011. Acessado em 22 de julho de 2013. Disponível em: <http://inep.gov.br/web/enem/sobre-o-enem>.

INEP. **Taxa de Distorção Idade-Série, Brasil – 2013**. Brasília. 2013. Acessado em 23 de maio de 2014. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/indicadores-educacionais>.

IOSIF, R. M. G. **A qualidade da educação na escola pública e o comprometimento da cidadania global emancipada: implicações para a situação da pobreza e desigualdade no Brasil**. Tese. UnB. Brasília. 310p. 2007

LIMA, K. R. R.; PRADO, F. H. S.; VIEIRA, R. B. **Políticas Públicas de “democratização” da educação superior no governo Lula: Enem, ProUni, Reuni**. V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo. Marxismo, Educação e Emancipação Humana. Florianópolis – SC. 2011. Acessado em 14 de junho de 2014. Disponível em: http://5ebem.ufsc.br/trabalhos/eixo_09/e09c_t001.pdf.

MARGULIS, Mario & URRESTI, Marcelo. "**La juventud es más que una palabra**". In: Margulis, M. (org.). *La juventud es más que una palabra*. Buenos Aires, Biblos, 1996.

MARGULIS, Mario & URRESTI, Marcelo. "**La construcción social de la condición de juventud**". En H. Cubides; M. Laverde y C. Balderrama (Ed.). *Viviendo a Toda. Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades*. Bogotá: Siglo del Hombre. 1998.

MARX, K. **Manuscritos econômico-filosóficos e outros textos escolhidos**. São Paulo: Abril Cultural, Coleção Os Pensadores, 2ª ed., 1978.

MÜLLER, W.; GANGL, M.; RAFFE, D. Conclusions: explaining cross-national differences in school-to-work transitions. In: MÜLLER, W.; GANGL, M. (Org.). **Transitions from education to work in Europe**. Oxford: Oxford Scholarship Online, 2003.

MÜLLER, W.; GANGL, M. The Transition from School to Work: a European Perspective. In: MÜLLER, W.; GANGL, M. (Eds.). **Transitions from Education to Work in Europe**. Oxford: Oxford University Press, 2003.

MULLER, W.; POLLAK, R. Social Mobility in Western Germany: The Long Arms of History Discovered? In: Breen, R. (Ed.). **Social Mobility in Europe**. Oxford: Oxford University Press, 2005.

PEREIRA, A. B. "**Muitas palavras: a discussão recente sobre juventude nas Ciências Sociais**". Ponto Urbe 1.0. 2012.

PEREZ ISLAS, J. A. "**La discriminación sobre jóvenes. Un proceso de construcción**". El Cotidiano. Universidad Autónoma Metropolitana – Azcapotzalco, Distrito Federal, México. 163. 2010.

PORTO, C.; REGNIER, K. **O Ensino Superior no Mundo e no Brasil – Condicionantes, Tendências e Cenários para o Horizonte 2003-2025: Uma Abordagem Exploratória**. Brasília. 2013. Acessado em 01 de junho de 2014. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/ensinosuperiormundobrasiltendenciaescenarios2003-2025.pdf>.

QUINALIA, C. L.; SLONIAK, M. A.; DORES, M; LIRA, S. C.C. **Política pública de educação uma análise do ENEM: exame nacional do ensino médio no Distrito Federal**. Universitas/JUS, v. 24, n. 1, p. 61-78. Brasília. 2013. Com acesso em 26 de junho de 2014. Disponível em:

<http://www.publicacoesacademicas.uniceub.br/index.php/jus/article/viewFile/2259/1891>.

REGATTIERI, M.; CASTRO, J. M. (Orgs.). **Ensino médio e educação profissional: desafios da integração**. 2.ed. rev. Brasília, UNESCO, 2010. Acessado em 28 de maio de 2014. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001923/192356por.pdf>.

SALATO, A. R. **Os Jovens e a Escola: Poderia a segmentação sócio-espaial da cidade do Rio de Janeiro afetar as chances de os jovens investirem seu tempo exclusivamente nos estudos?** 2010. Disponível em: <file:///C:/Users/Rubenilsoncn/Downloads/2387-5292-1-PB.pdf>. Com acesso em 01 de outubro de 2014.

SANDOVAL, M. **“Jóvenes del siglo XXI. Sujetos y actores en una sociedad en cambio”**. Santiago: Ucsh. 2002.

SANTOS, J. **Políticas Públicas de Acesso ao Ensino Superior: Um olhar sobre a utilização do Enem/Sisu na Universidade Federal o Recôncavo da Bahia**. Trabalho apresentado no XI Congresso Luso Afro Brasileiro de Ciências sociais. Salvador – BA. 2011.

SILVA, R. S. da.; SILVA, V. R. da. **Política Nacional de Juventude: trajetória e desafios**. *Cad. CRH*[online]. 2011, vol.24, n.63, pp. 663-678. ISSN 0103-4979. Acessado em: 02 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ccrh/v24n63/13.pdf>.

SOUZA, Carmem Zeli Vargas Gil. **Juventude e contemporaneidade: possibilidades e limites**. *Ultima décad.* [online]. 2004, vol.12, n.20, pp. 47-69. ISSN 0718-2236.

SPOSITO, M. P.; CARRANO, P. C. R.. **Juventude e políticas públicas no Brasil**. *Rev. Bras. Educ.*[online]. 2003, n.24, pp. 16-39. ISSN 1413-2478. Acessado em: 02 de junho de 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n24/n24a03.pdf>.

STEIN, R. H. **Assistência Social no contexto das políticas públicas: focalização vs universalidade na integração de programas e projetos sociais**. Brasília: UnB/CEAM/NEPPOS, ano XVII, v. 9, julho – dezembro de 2004. (Série Políticas Sociais em Debate)

SCHWARTZMAN, S. A revolução silenciosa do ensino superior. In: DURHAM, Eunice Ribeiro; SAMPAIO, Helena (Orgs.). **O ensino superior em**

transformação. São Paulo: Núcleo de Pesquisas sobre Ensino Superior: NUPES, 2001.166 p.

SCHWARTZMAN, S. “**A questão da inclusão social na universidade brasileira**”. In: PEIXOTO, Maria do Carmo de L.& ARANHA, Antônia Vitória (orgs.) Universidade pública e inclusão social. Belo Horizonte: UFMG.

TRINDADE, H. **Universidade em perspectiva. Sociedade, conhecimento e poder.** Conferência de abertura da XXI Reunião Anual da ANPED. Brasil, RJ, Caxambu, 1998. Acessado em 12 de junho de 2014. Disponível em: http://www.josenorberto.com.br/Universidade%20em%20Perspectiva_HELGIO_TRINDADE.pdf.

UNESCO. **Políticas públicas de/para/com juventudes.** Brasília: UNESCO, 2004.

UNESCO/IESALC. **Informe sobre la Educación Superior en América Latina y Caribe 2000 – 2005.** La metamorfosis de la Educación Superior. Caracas: Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y Caribe (IESALC). 351 pp. 2006.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. S.D. **Vestibular:** sistemas de concorrências. Disponível em: http://www.unb.br/estude_na_unb/formas_de_admissao/vestibular. Acesso em: 01 de outubro de 2014.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. 2013. **Disputa maior nas cotas de escola pública.** Disponível em: <http://unb.br/noticias/unbagencia/cpmod.php?id=93432>. Acesso em 01 de outubro de 2014.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. 2013b. **PAS:** Desempenho preocupante. Disponível em: <http://unb.br/noticias/unbagencia/cpmod.php?id=94100>. Acessado em 01 de outubro de 2014.

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA. 2013c. **Em prol das cotas sociais.** Disponível em: <http://unb.br/noticias/unbagencia/cpmod.php?id=94362>. Com acesso em 01 de outubro de 2014.

UNRIC. **Alguns dados sobre a juventude.** S.D. Acessado em: 22 de março de 2014. Disponível em: <http://www.unric.org/html/portuguese/ecosoc/youth/Jovens-3.pdf>.

VENTURA, M. M.. **O Estudo de Caso como Modalidade de Pesquisa**. Pedagogia Médica. Rev SOCERJ. 2007;20(5):383-386. Setembro/Outubro. 2007. Disponível em:
http://www.polo.unisc.br/portal/upload/com_arquivo/o_estudo_de_caso_como_modalidade_de_pesquisa.pdf . Com acesso em 01 de outubro de 2014.

WAISELFIZ, J. J. **Relatório de Desenvolvimento Juvenil 2007**. Brasília: UNESCO. 2007.

ZANCHET, Beatriz Maria Boéssio. **O Exame Nacional do Ensino Médio: o ENEM: uma autoavaliação para quem?** *Avaliação*, v. 8, n. 3, p. 248. 2003.

ANEXO: ENTREVISTAS

ENTREVISTA 01 – ALUNOS QUE REALIZARAM E FORAM APROVADOS NO PROCESSO SELETIVO PARA INGRESSAR NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.

Entrevistado: *C. F. L., ex-aluno do CEM 01 do Paranoá. Aprovado no Vestibular tradicional da universidade de Brasília no 2º semestre de 2014 para o curso de Ciências Contábeis.*

Rubenilson: iremos iniciar a entrevista com o C. F. L., na Biblioteca Central da Universidade de Brasília, no dia 30 de agosto de 2014 às 16 hrs. C. F. L. gostaria que você se apresentasse inicialmente e falasse a sua escola de origem e o seu nome completo, por gentileza.

C. F.: Eu me chamo C. F. L., estudei no CEM 01 do Paranoá e estou na UnB hoje.

Rubenilson: Certo. C. F., qual o curso que você faz e qual foi o modelo de acesso que você foi aprovado na Universidade de Brasília?

C. F.: Meu curso é Ciências Contábeis e eu ingressei pelo Vestibular tradicional do meio do ano (2014). Dentro do Vestibular eu fui selecionado pelas cotas para escola pública e dentro das cotas para escola pública, aluno com renda menor ou igual que 1 salário mínimo e meio e dentro dessas cotas ainda havia optado pela autodeclaração como preto, pardo ou indígena. Cotas e subcotas.

Rubenilson: Então você conhecia bem esse Sistema de cotas quando você iniciou sua preparação para o Vestibular?

C. F.: Eu vim conhecer nesse último vestibular. Nos outros, eu só tinha ciência da possibilidade de entrar na UnB com cotas para escola pública, mas não tinha essa noção de subcotas.

Rubenilson: Você entrou para o curso que você almejava?

C. F.: Não. Não foi no curso que eu queria, pois eu quero estudar Direito. Daí, eu arrisquei nesse curso porque das outras vezes eu não obtive êxito em ser aprovado.

Rubenilson: Você citou que não obteve êxito em outros processos seletivos de ingresso ao ensino superior. Você acredita que nem fazendo uma ligação entre os conhecimentos adquiridos na sua escola junto às cotas para alunos de escola pública foram suficientes? Como foi a sua preparação?

C. F.: eu acredito que a preparação de cada candidato é totalmente diferente. Vamos pegar dois alunos de escolas públicas distintas, mas esses dois alunos

vivem de forma diferente, aprendem diferente e têm dificuldades diferentes. Então assim, é muito particular de uma pessoa para outra conseguir esse resultado, pois algumas pessoas são mais inteligentes e conseguem passar mais rápido. Eu tentei 4 vezes, só passei na 4ª vez e iria continuar tentando até passar, mas eu confesso que na 3ª para a 4ª vez eu já estava pensando em abandonar e queria ir para uma particular porque não tinha tempo a perder, mas depois eu tentei mais uma vez e passei. Então, essa questão de passar, depende muito da pessoa, mas vários outros fatores também influenciam: família; escola; condições financeiras e vários outros aspectos.

Rubenilson: Então você acredita que as políticas públicas de acesso ao ensino superior que foram ofertas para você, foram essências para o seu ingresso na UnB?

C. F: Foram essências. Esse semestre aconteceu um fenômeno que eu não sei explicar o que aconteceu. Foi o seguinte: abriram as inscrições para o vestibular e antes de começar as inscrições, eu já fui levantando quais os documentos que eu tinha que ter para poder entrar nas cotas. Se eu fosse deixar para o período de entrega, a escola não ia ter o certificado pronto, não ia ter o histórico pronto e isso demoraria de 2 a 3 meses. De 2 a 3 meses, o período das inscrições já teria acabado e eu não conseguiria entrar. Dai eu fui me preparar mais cedo, levantei esses documentos e assim que foi destinado o prazo para que levar a documentação, eu entreguei. Quando saiu o resultado, observei que mais ou menos 100 a 130 pessoas haviam sido contempladas para cotas para escola pública. Somente, o restante de candidatos, uns 23.000, iria concorrer ou pelo sistema universal ou pelas cotas para negros. Dai, eu fui acompanhar esse resultado e percebi que poucas pessoas conseguiram entrar nessas cotas, porque no meu curso oferecia 5 vagas nessas cotas e só haviam 3 pessoas inscritas, eu e mais 2, ou seja, estava passado. Só não passaria caso eu zerasse a redação. Já no meu curso de Direito havia 5 vagas e 8 pessoas inscritas e eu passaria em primeira chamada, caso eu tivesse optado pelo curso que eu tenho preferência.

Rubenilson: Você acha que o processo de isenção para concorrer para cotas de escola pública são burocráticos?

C. F: Burocrático. No meu caso não foi tanto porque dentro dessas cotas, bastava apenas que eu comprovasse um ponto ou outro, que eu entrava. Eu tenho cadastro no NIS. No CadÚnico. Dentro desse cadastro, ele já comprova que você tem renda menor ou igual a 1 salário mínimo e meio, ou seja, dispensava de ter que tirar xerox para comprovar renda de toda a família e documentos. E isso é bastante difícil, pois temos que apresentar uma série de documentos para analisarem e ver se nos enquadrados. Eu já havia tentado uma outra vez, só que não consegui, pois eles falaram que eu não estava

classificado para essas cotas e que eu recebia mais que 1 salário mínimo e meio.

Rubenilson: Então você acha que nessa avaliação, os avaliadores não conseguem identificar as reais características e fazer o levantamento da vida dos alunos de escola pública de maneira correta e segura? Dessa maneira, muitos são negados até o direito á concorrer por consequência do tipo de avaliação que eles fazer documental?

C. F: sim, eu acho que muitos alunos não conseguem entrar nessas cotas pela dificuldade de levantar todos os documentos comprobatórios que eles (Cespe) pedem para poder te dar uma chance de concorrer com outras pessoas que estão na mesma classe que você. Não dá para comparar um aluno de escola pública, com aluno de escola particular. Não é questão do aluno, mas é questão dos recursos, pois o aluno de escola particular tem tudo, tudo é pago, Nós pagamos também, mas cadê esse retorno? Não tem esse retorno e sem tem, é muito pouco.

Rubenilson: Quando você estava concluindo o ensino médio, existia algum tipo de divulgação das funcionalidades das cotas na sua escola? Quando o aluno está no terceiro ano do ensino médio, como ele encara o conhecimento das cotas que são oferecidas exclusivamente para os alunos oriundos do ensino público?

C. F: Pode parecer até assustador, mas eu só fiquei sabendo das cotas para a UnB quando eu estava no terceiro do ensino médio. Foi quando eu pensei na possibilidade de que eu poderia estudar de graça, porque até então era algo muito longe, muito distante pra mim. De maneira geral, falta divulgação. Falta por exemplo, de alguém chegar na sala de aula e falar: “Olha, tem cota. Tem cota para você concorrer com pessoas que estão no mesmo nível que você. Você pode passar. Basta que você fique sabendo disse e estude”. Então, falta divulgação e não é pouca. Os professores não falam, os professores incentivam que você vá para uma instituição privada, porque eles já acham que o sistema universal de concorrência não é para você. Você não consegue passar no sistem auniversal e se você consegue, você é inteligente. E 1 a cada 10 pessoas conseguem passar no sistem universal.

Rubenilson: Uma observação que é muito importante que seja feita é sobre a proximidade física do Paranoá e do Plano Piloto, sendo esta última a região mais economicamente ativa do Distrito Federal. Você acha que essa proximidade gera maiores oportunidades para os jovens da sua região?

C. F: Eu acho que não influencia. Pode acontecer de existir uma escola a milhares de quilômetros daqui e ficar sabendo das oportunidades e ficar sabendo por intermédio dos professores. Então essa questão de estar perto ou não, daqui a gente consegue ver o Paranoá, só que os próprios moradores não

sabem apontar onde fica a UnB. Eles não conhecem. Alguns vão conhecer pela fama que a Universidade tem, pelos shows, festas e etc. Mas não vão saber do seu funcionamento.

Rubenilson: C.F., sobre você ingressar na Universidade: Isso causou algum tipo de renúncia na sua vida? Relacionado por exemplo, você ter que trabalhar ou algo relacionado. Qual o turno que você estuda?

C. F: Abrir mão, eu não abri, mas eu estou trabalhando. Comecei a trabalhar antes de entrar na Universidade e trabalho 8 horas durante o dia e estudo a noite. Renúncia, reanúncia, não teve ainda, mas eu penso em sair do trabalho para poder me dedicar mais um pouco.

Rubenilson: Essa escolha de largar o emprego e optar em apenas estudar geraria algum tipo de problema financeiro?

C. F: Sim. A renda que eu ganho hoje é essencial. Sem ela, eu nem viria para cá e conseguiria estudar. Apesar da UnB oferecer auxílio, ainda assim os documentos para sermos contemplados são muito difíceis, pois há uma burocracia. Aqueles que são contemplados conseguem uma bolsa permanência para poder se manter.

Rubenilson: Quantas pessoas na sua casa fazem ou já fizeram curso superior?

C. F: Nenhum. Somente eu.

Rubenilson: Caso você não tivesse ingressado no Ensino Superior, como você se viria hoje?

C. F: Eu provavelmente estaria estudando em uma instituição particular mesmo e trabalhando.

Rubenilson: E quais são as suas expectativas depois do Ensino Superior? Quando você se formar, o que você pretende fazer? E, as suas expectativas surgiram a partir do momento em que você ingressou na UnB ou são as mesmas de quando você estava no Ensino Médio?

C. F: Posso dizer que algumas coisas estão relacionadas, mas nem todas. Desde o ensino Médio, principalmente no terceiro ano, eu já pensava em trabalhar e atuar naquilo que é público. Prestar um concurso público, trabalhar com o público e ajudar de alguma forma em prol da sociedade. O meu curso vai me oferecer várias oportunidades como; Auditoria, Tribunal de Contas e tudo isso está relacionado com contas e contabilidade. Então, eu penso quando me formar, ser aprovado em algum desses órgãos e trabalhar em prol da sociedade para tentar mudar de alguma forma a nossa realidade.

Rubenilson: Você falou sobre a burocracia enfrentada durante as suas tentativas do vestibular e as condições de ensino que eram oferecidas na sua escola. Partindo desse princípio, você pode falar se os anseios e expectativas que você tinha durante o ensino médio mudaram ou ainda permanecem as mesmas perante as oportunidades que surgiram na sua vida durante esse período? Mudou-se, o que você acha que mudou até então?

C. F: Eu acho que mudou. Mudou porque agora você tem mais oportunidades e acho que isso que vai mudar eu pensar daqui a 10 anos, são as oportunidades que eu tenho hoje. Acho que isso pode refletir e tem uma relação sim. Então, as oportunidades fizeram com que eu mudasse as minhas expectativas durante o Ensino Médio e agora que eu estou na Universidade.

Rubenilson: Você acredita que as cotas que te possibilitaram ser aprovado na UnB foram o fator preponderante para mudar suas expectativas?

C. F: Consequentemente é isso, mas as cotas somente te ajudam a ingressar. Mas isso não quer dizer que as cotas irão mudar a sua visão. Porém, de certa maneira sim, pois as cotas me ofereceram essa oportunidade de mudar a minha visão e o meu anseio. Então tem alguma relação.

Rubenilson: Você lembra quais eram as suas expectativas de quando você estava no Ensino Médio?

C. F: Eu pensava a longo prazo, mas no curto prazo várias coisas aconteciam. Consequentemente, temos que mudar os nossos planejamentos a todo o momento. Só para você ter ideia, no ano de 2013 aconteceram várias coisas e eu tive que mudar os meus objetivos e ideias. De certa forma, os meus objetivos não era de longo prazo, pois a vida muda muito.

Rubenilson: Só para finalizar, gostaria que você me falasse se caso tivesse a oportunidade de estar de frente com os responsáveis que formulam as políticas públicas, o que você acha que poderia ser melhorado para poder facilitar o ingresso no ensino superior e consequentemente dar continuidade nos objetivos de vida desses jovens oriundos do ensino médio público?

C. F: Acho que para mudar existem dois lados: O lado de quem oferece essas oportunidades e o lado de quem vai usufruí-las. O lado de quem vai usufruir somos nós, alunos. E a parte que vai oferecer é o Governo, o Estado. O que eles poderiam fazer é investir mais em educação, pois se em algum momento o jovem não abraça essa oportunidade é porque ele não se sente seguro, por estar discrente de que vai dar certo e porque é muito difícil. Eles deveriam melhorar a educação, talvez fortalecendo a escola integral com mecanismos que os alunos precisam para aprender de verdade.

Rubenilson: **C. F., muito obrigado pela sua entrevista e desejamos muito sucesso.**

ENTREVISTA 02 e 03 – ALUNOS QUE NÃO REALIZARAM PROCESSO SELETIVO PARA INGRESSAR NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.

Entrevistado 02: *D. S. S., ex-aluno do CEM 01 do Paranoá. Não realizou nenhuns processos seletivos (Pas, Vestibular ou Enem - Sisu) para ingressar na Universidade de Brasília. Estudante Universitária da Unieuro.*

Entrevistado 03: *R. S. S., ex-aluno do CEM 01 do Paranoá. Não realizou nenhuns processos seletivos (Pas, Vestibular ou Enem-Sisu) para ingressar na Universidade de Brasília. Estudante Universitária da Universidade Católica de Brasília.*

Rubenilson: Vamos fazer a entrevista com 2 alunas, D. S. S. e R. S. S., que não realizaram processos seletivos para entrar na Universidade de Brasília. Por favor, gostaria que vocês se apresentassem.

D. S. S.: Meu nome é D. S. S.. Eu estudei no CEM 01 do Paranoá e concluí no ano passado (2013) e atualmente sou estudante universitária na Unieuro.

R. S. S.: Meu nome é R. S. S. Concluí o Ensino médio em 2013 no CEM 01 do Paranoá e atualmente sou aluna da Universidade Católica de Brasília.

Rubenilson: Obrigado, então iremos iniciar as perguntas. Esses grupos em especial são dos alunos que não fizeram nenhum processo seletivo e vamos investigar o porquê de não terem feito e quais as perspectivas e escolhas. Gostaria de fazer a primeira pergunta para a R.S.S.: Quais foram os motivos que te levaram a não ter realizado os processos seletivos para ingressar na Universidade de Brasília?

R. S. S.: O motivo que me levou a não ter realizado os processos seletivos foram, em primeiro lugar, nenhuma das duas vezes a matrícula deu certo e não consegui me inscrever para o Vestibular e eu solicitei taxa de isenção para alunos de escola públicos, mas não deu certo.. Eles não aceitaram. Eu desconheço o motivo pelo indeferimento e também não fui atrás para saber qual foi o motivo. E aí, como não tinha também o curso que eu gostaria de fazer, que era Biomedicina, eu desisti.

Rubenilson: Você falou sobre a questão da isenção de taxa, então gostaria de saber se esse processo para obter isenção para alunos de escolas públicas chega a ser burocrático? Como era esse processo de seleção de isenção e qual o valor que você deveria pagar caso não obtivesse o deferimento do pedido?

R. S. S.: O valor da taxa eu não lembro, mas eu acho burocrático. Se na inscrição eles já perguntam de qual escola você veio e você informa que veio de escola pública, não tem necessidade de termos que levar um monte de documentos para comprovar o que já está no seu histórico escolar.

Rubenilson: D. S. S., qual foi o motivo que te levou a não fazer o processo seletivo para ingresso na Universidade de Brasília?

D. S. S.: Bom, um dos motivos foi também não ter dado certo. Inclusive, R. S. S. e eu tentamos realizar a inscrição na escola em que estudávamos e tentamos fazer pelos computadores e não dava certo. Então, eu desisti porque ficar insistindo, eu ia perder muito tempo e era algo que eu não queria. Até porque também, eu queria me identificar com algum curso ainda, eu queria esperar mais um pouco.

Rubenilson: Obrigado meninas. Então, seguindo o que vocês me falaram, o maior problema foi o processo de inscrição. Dessa maneira, vocês acreditam que o momento da inscrição era passível de ser entendido? E em relação as políticas que eram/são ofertadas para alunos de escola pública, vocês conhecem ou conheciam na época essas tais políticas?

R. S. S.: As políticas a fundo eu não conheço. Eu sei que existe a taxa de isenção do vestibular que é para rede pública, mas como a gente faz na hora o pedido, com o tempo eles demoram responder se fomos atendidos ou não. E esse tempo faz com que não tenhamos tempo suficiente para pagar depois a taxa, já que não dá certo. Então esse é o problema que eu acho.

Rubenilson: D. S. S., você conhece essas políticas que são ofertadas para alunos de escola pública e você conhecia quando estava terminando o terceiro ano?

D. S. S.: Algumas sim. Só que é mesmo a questão burocrática. Tem muitas coisas que eles pedem que são realmente desnecessárias, porque como a R. S. S. havia falado, no histórico da gente já está descrevendo toda a nossa formação de escola durante aquele percurso. Então, eu acredito que seja desnecessário eles pedirem tantas coisas, sendo que na verdade deveria ser uma coisa mais simples. Já que é para a gente poder ingressar no Ensino Superior, pessoas de escola pública. Acho que é desnecessário tanta burocracia.

Rubenilson: Qual o curso que você faz agora, R. S. S.?

R. S. S.: Biomedicina.

Rubenilson: E você D. S. S.?

D. S. S.: Nutrição.

Rubenilson: O atual curso que vocês realizam é o mesmo que gostariam de cursar quando estavam no Ensino Médio?

D. S. S.: Não. Quando eu estava concluindo o Ensino Médio, a minha preferência era cursar administração. Eu gostava muito de matemática, então

eu gostaria de fazer algo que se aproximasse mais dos números, com organização. Só que aí, foi questão de oportunidade mesmo. Também é uma área que eu gosto muito, a biologia, química, e então, como eu vi a oportunidade de entrar, eu nem pensei. Eu simplesmente fiz a minha inscrição e entrei. Eu acho que com o tempo a gente acaba se acostumando e a gostar. Foi o meu caso.

R. S. S.: Bom, na verdade vamos dizer que no ano passado eu decidi, pois eu tinha muitas dúvidas em fazer letras espanhol ou se eu queria fazer biomedicina. Uma coisa completamente diferente da outra. Eu tinha muita vontade de ser professora e gostava muito de espanhol, então eu vi como sendo algo bom pra mim e pra o meu futuro. Só que depois, eu fui pesquisar sobre outros cursos e não ficar somente com uma opção. A partir daí, eu conheci a área de biomedicina e no fim do ano para cá eu decidi que era isso que eu iria fazer e era isso que eu queria.

Rubenilson: D. S. S., você acredita que os seus anseios e expectativas mudaram do fim do ensino médio para o momento atual devido as oportunidades?

D. S. S.: Mudaram sim, pois devido as dificuldades que nós temos para ingressar no ensino superior, acho que sempre muda.

Rubenilson: E as suas expectativas e anseios, mudaram ou permanecem as mesmas?

R. S. S.: Acredito que permanecem as mesmas. Tinha em mente que iria entrar e iria fazer esse curso, que se eu não conseguisse pagar as mensalidades em uma instituição privada que eu procuraria dar continuidade ao meu palnejamento por meio do Fies. E continuei e é isso. Logicamente eu vou tentar uma bolsa e vou continuar tentando até conseguir.

Rubenilson: D. S. S., Nutrição é um curso ofertado pela UnB e vocês me falaram que conhecem mais ou menos as políticas públicas que são ofertadas para alunos oriundos da rede pública, então você acredita que as políticas eram suficientes para você ingressar aqui na Universidade? Ou elas não foram suficientes e por isso você procurou oportunidade em uma instituição particular?

D. S. S.: Eu acho que são suficientes, mas o problema é o nível de pontuação para ser aprovado. Eles exigem um nível muito difícil de ser alcançado e as pessoas não tem a capacidade de alcançar e por esse motivo que as pessoas acabam procurando uma instituição particular.

Rubenilson: Por exemplo, as cotas para alunos de escola pública, pelo histórico, possuem a nota de corte abaixo do que é exigido no sistema universal, você acredita que não conhecia bem essa política que eram

ofertadas à você e por esse motivo não sabia sobre notas de corte? E em algum momento você chegou a procurar saber quanto que seria essa nota de corte? Ou o problema maior foi exclusivamente o desconhecimento de quantidade de vagas, notas de corte, políticas ofertas e afins?

D. S. S.: Não. Foi mais pela questão de comodidade e rapidez, pois devido a burocracia que é imensa, a gente acaba buscando algo que seja mais prático e que demande menos tempo. No meu caso, foi exatamente isso. Obtive mais facilidade na hora da inscrição e a gente tem mais chance de conseguir.

Rubenilson: Quais os motivos vocês acreditam que levam os alunos oriundos de escolas públicas a não conhecerem profundamente as políticas públicas que são ofertadas exclusivamente para esse grupo?

R. S. S.: Na verdade, eu acho que o problema que todos os estudantes de escolas públicas devem enfrentar é o fato de não conhecerem. Não conhecem. Simplesmente aparecem nos jornais que criaram as cotas para as escolas públicas, mas como funcionam? Como adquiri-las? Isso tudo não é passado. Creio que seja afalta de comunicação mesmo. Esse fator atrapalha muita gente. Tanto a escola quanto a Mídia deveriam detalhar melhor para que todos possam ficar sabendo de algo tão importante para nós.

Rubenilson: D. S. S., você me disse que conhecia superficialmente as PP para alunos de escola pública, dessa maneira, por que você acha que não conhecia a fundo todas elas?

D. S. S.: Bem a questão da divulgação mesmo. Durante o Ensino Médio, a gente sempre escuta falar sobre o Enem somente, mas a gente vai fazer o Enem e pensa: “O que a gente vai fazer com essa nota do enem?”. Isso não é passado para nós. Ou seja, nós mesmo que precisamos correr atrás para saber e as vezes não dá tempo e acabamos perdendo as datas de inscrições. O problema maior é essa questão de escutarmos apenas algo superficial e nada mais aprofundado. Essas informações não passadas para nós. Isso é papel da escola também, pois as vezes o que deveria ser uma prioridade para os alunos é deixado de lado.

Rubenilson: R. S. S., hoje você é universitária pela UCB por não haver o curso que você deseja na UnB. Atualmente você usufrui de alguma política pública que você te proporcionou alguma bolsa de estudo na instituição?

R. S. S.: Eu utilizo o Fies. Na verdade, o PROUNI eu também não consegui porque a UCB não disponibiliza muitas bolsas que sejam suficientes. Eu acho que 2 vagas para tantos concorrentes não é muito certo. Então, eu não consegui.

Rubenilson: Então você chegou a fazer o Enem no fim de 2013 e logo depois tentou a vaga em uma instituição privada. Foi isso?

R. S. S.: Isso. Eu fiz o Enem. Até porque, sem a nota do exame não é possível concorrer ao financiamento do Fies.

Rubenilson: D. S. S., hoje você usufrui de alguma política pública no seu curso universitário?

R. S. S.: Sim. Eu utilizo o Fies e o Prouni. Prouni eu consegui 50% e a outra metade eu fiz o financiamento pelo Fies.

Rubenilson: Eu gostaria de saber qual a ocupação atual de vocês.

R. S. S.: Eu apenas estudo e faço curso de inglês porque não tenho tempo para fazer mais nada.

D. S. S.: Eu estudo e trabalho. Eu estudo de manhã e trabalho de tarde e de noite eu estudo de novo.

Rubenilson: Vocês pretendem futuramente realizar algum processo seletivo para ingressar na Universidade de Brasília?

R. S. S.: Eu acredito que vou concluir meu curso na UCB mesmo e se eu for fazer um Mestrado ou especialização eu quero fazer fora do país.

D. S. S.: Eu pretendo terminar meu curso lá também e futuramente fazer uma pós graduação ou mestrado fora do país também.

Rubenilson: Quais suas prioridades atuais? Fazendo uma comparação com as suas expectativas no momento em que estava no Ensino Médio e atualmente.

R. S. S. : Bom. Eu queria estudar e fazer estágio na época e atualmente eu tenho as mesmas prioridades. No momento eu não consigo fazer estágio porque estou no início do curso. Então eu vou continuar estudando.

D. S. S.: Na verdade as minhas são as mesmas. Eu sempre gostei de trabalhar e somente continuei.

Rubenilson: Vocês fizeram a inscrição do Enem deste ano?

R. S. S.: Sim. Eu estou inscrita.

D. S. S.: Eu também fiz porque eu pretendo ganhar uma bolsa de 100%. Porque com o Fies, exigi muito de nós para pagar depois. Eu acho que o processo deveria ser mais simples para quem já tem uma bolsa de 50%. Acredito que deveríamos concorrer somente mais uma bolsa de 50% e somar porque o Processo seletivo para ganhar uma bolsa de 100% é muito difícil.

Rubenilson: Para finalizar, gostaria que vocês me falassem se caso tivessem a oportunidade de estar de frente com os responsáveis que formulam as

políticas públicas, o que você acha que poderia ser melhorado para poder facilitar o ingresso no ensino superior e conseqüentemente dar continuidade nos objetivos de vida desses jovens oriundos do ensino médio público?

R. S. S.: Acredito que o Governo deveria melhorar as escolas, a educação e estruturar melhor os materiais didáticos, pois depois que tentamos entrar na Universidade verificamos que muitas coisas que são passadas durante o Ensino Médio são desnecessárias e outras que precisaríamos saber não são passadas. No vestibular existem coisas que normalmente nunca nem vimos e somos cobrados nas provas como, por exemplo, na UnB. Coisas que como na rede pública, deveriam ser uma obrigação maior dos professores ao passarem o conteúdo para nós alunos. De maneira geral, devem melhorar a base da educação, pois se não temos uma boa base, isso irá nos prejudicar quando entramos no Ensino Superior. A não ser que você se esforce muito para aprender sozinho, atualmente isso é um problema. Como a maioria dos alunos vindos de escola pública não têm condições de pagar uma faculdade particular, a opção é estudar muito e não esperar apenas pelo conteúdo que os professores passam porque não é o suficiente.

D. S. S.: Em minha opinião a demanda de conteúdo no Ensino Fundamental e médio é muito escassa. Eles deveriam ter uma demanda de conteúdo maior, já que normalmente precisaríamos ter uma quantidade maior de conteúdo maior para sermos aprovados. O que a gente estuda hoje, não é suficiente para sermos aprovados e ingressarmos no ensino superior. Por exemplo, aqui na UnB, a demanda de conteúdos que aprendemos durante todo o ensino médio é muito escasso. Nós precisaríamos de mais conhecimento. Acredito que esse é o motivo pelo qual muito não conseguem ingressar no nível superior.

Rubenilson: Obrigado pela colaboração, R. S. S. e D. S. S.: Essa entrevista foi realizada na Biblioteca Central da Universidade de Brasília no dia 30 de agosto de 2014 às 14h30.

ENTREVISTA 04 – ALUNOS QUE NÃO REALIZARAM PROCESSO SELETIVO PARA INGRESSAR NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA.

Entrevistado 04: *D. L. S., ex-aluno do CEM 01 do Paranoá. Não realizou nenhuns processos seletivos (Pas, Vestibular ou Enem-Sisu) para ingressar na Universidade de Brasília. Atualmente nem estuda e nem trabalha.*

Rubenilson: Iniciarei a entrevista com o D. L. S., que está no grupo dos alunos que não realizaram nenhum tipo de processo seletivo para ingressar na Universidade de Brasília. Gostaria que você se apresentasse.

D. L. S.: Meu nome é D. L. S., eu concluí o ensino médio em 2013 no Centro de Ensino Médio 01 do Paranoá. E eu não tentei o Enem porque eu estava

meio desinformado da data de quando iria terminar as inscrições e no último dia é aquele negócio para conseguir é uma luta.

Rubenilson: D. L. S., você não fez o Vestibular e nem tentou o Enem, quais motivos te levaram a não realizar as inscrições para os processos seletivos de acesso ao ensino superior?

D. L. S.: As inscrições que eu não fiz foram mais por isso mesmo. Acabei perdendo a data e no último dia que eu fui tentar fazer eu não consegui, pois a página dava erro constantemente. E então passou da meia noite e não teve mais como. O problema também foi que eu não me informei da data certa de até quando iriam as inscrições, porque se eu soubesse, teria feito dias antes.

Rubenilson: Nesse contexto, você acredita que faltou orientação de como se realiza as inscrições e também de informações mais acessíveis sobre o prazo de candidatura? Na sua escola de origem existia algum tipo de orientação para que os alunos fizessem essa inscrição do Enem?

D. L. S.: Sim, na escola eles informam mais quando começam, mas durante o processo eles não informam. Não dizem claramente até quando serão as inscrições e aí a gente precisa ir atrás. Eu digo que até mesmo por responsabilidade eu não fui atrás dessa informação, pois até na escola falam mais quando começam somente. Mas eu não estou dizendo que eles não falam. Em algum momento eles citam, sim.

Rubenilson: Durante esse tempo que você concluiu o Ensino Médio tivemos o Vestibular. Você tentou o vestibular?

D. L. S.: Não. O vestibular eu não tentei mesmo.

Rubenilson: Por quais motivos?

D. L. S.: O vestibular foi por falta de conhecimento mesmo e eu quis tentar apenas pelo Enem.

Rubenilson: D. L. S., quando você estava concluindo o ensino médio, você conhecia as políticas públicas que são ofertadas para alunos oriundos de escola pública?

D. L. S.: O que eu conhecia mais era o Enem. Os outros eu ouvia falar assim, mas eu não sabia a fundo os detalhes. O que eu escutava era apenas o Enem.

Rubenilson: O que exatamente você sabia sobre o que era ofertado no âmbito das políticas públicas disponíveis para os alunos?

D. L. S.: Olha, eu sabia sobre o Fies, o Prouni.. Sabia mais do Enem. Poderia fazer o Enem e se passasse poderia estudar na UnB e que ser pública é mais fácil para quem não tem condições de pagar uma faculdade particular. E por

isso, eu foquei mais em fazer o Enem para não ter que pagar e estudar na UnB, pois é de graça. Seria mais fácil pra mim.

Rubenilson: Em relação ao vestibular, você conhece como funciona esse processo de reserva de vagas para alunos de escola pública, sobre o sistema de isenção de taxa e todas as demais regras para concorrer a essas vagas?

D. L. S.: Não. Basicamente o que eu sei é que tem essas vagas separadas para quem vem de escola pública e para negros, mas os detalhes eu não sei não.

Rubenilson: Neste caso, você está afirmando que não teve nenhum tipo de orientação dentro da sua escola?

D. L. S.: Na escola, eles não explicam a fundo como são essa parte de cotas para alunos de escola pública. Só falam que existem essas vagas. O momento em que eles (escola) passam essas informações é quando os professores estão em sala, mas não tem um horário reservado para pegar uma aula e explicar detalhadamente todo o processo. O que é feito normalmente é os professores pararem algum momento da aula para falarem alguma coisa, mas também não tem como eles pegarem a aula toda só para falar sobre esse tema. Por esse motivo, as informações são passadas de maneira rápida e curta.

Rubenilson: E você acredita que se os alunos soubessem mais informações detalhadas sobre o funcionamento dessas políticas, eles participariam mais e poderiam ter uma quantidade maior de alunos no ensino superior?

D. L. S.: Eu acredito que sim. Se eles tivessem maior conhecimento sobre como funciona. Teriam mais interesse e poderiam se organizar mais e escolher o que gostariam para o seu futuro, especialmente no fim do ensino médio. Portanto, a falta desse conhecimento faz com que eles deixem passar muitas oportunidades por falta de conhecimento. Então, se esse conhecimento fosse passado com mais detalhes, eles se interessariam mais.

Rubenilson: D. L. S., qual a sua ocupação atual?

D. L. S.: Atualmente eu estou desempregado. Não estou fazendo curso também. Só faço de evez enquanto, quando algum parente vai trabalhar em alguma coisa e me chama para ajudar e para eu ganhar um dinheiro, aí eu vou. Mas no momento eu estou procurando emprego e deixando currículos em alguns lugares. Se eu não conseguir passar fazer alguma coisa na UnB, eu vou procurar alguma faculdade particular para trabalhar durante o dia e estudar a noite e pagando com esse emprego.

Rubenilson: Então você pretende realizar algum processo seletivo futuramente para ingressar na Universidade?

D. L. S.: Sim. Pretendo realizar e eu vou tentando. Enquanto eu tiver a oportunidade de tentar passar em uma pública, eu vou tentando. Se eu não conseguir, aí vou fazer isso. Procurar um emprego e ir tentando pagar uma faculdade particular.

Rubenilson: Qual a importância da continuação dos estudos no ensino superior na sua visão?

D. L. S.: Eu acho que o ensino superior, comparado a quem não tem, ele abre um número de oportunidades muito grandes. Para aqueles que têm apenas o ensino médio, o máximo que poderão trabalhar seria em mercados ou empregos que ganham menos e que provavelmente no futuro terão mais dificuldade para conseguir comprar suas coisas. Então para aqueles que têm o ensino superior é menos difícil conseguir um emprego bom e facilita muito a sua vida, então ele tem uma importância muito grande. Como eu penso: Eu não posso desistir do ensino superior e já ir procurar qualquer emprego e ficar somente nisso para o resto da vida. Enquanto eu tiver oportunidade, eu tenho que correr atrás porque vai facilitar muito a minha vida. O Ensino superior trás oportunidades para o resto da vida na área em que eu vou estudar.

Rubenilson: E quais são as suas prioridades atuais?

D. L. S.: Minha prioridade atualmente é essa, fazer um ensino superior ou público ou particular. Onde eu conseguir primeiro.

Rubenilson: Você está inscrito no Enem?

D. L. S.: Estou. Vou fazer a prova no fim do ano.

Rubenilson: Sobre os seus anseios e perspectivas, você acredita que houve alguma mudança de quando você estava concluindo o ensino médio para agora?

D. L. S.: Olha, eu acho que permanece a mesma situação. Porém, parece que quando estamos no ensino médio que temos um pouco mais de facilidade. Depois que concluímos, percebemos que as dificuldades são maiores, pois a concorrência é maior e precisamos estudar muito mais. Então, eu acho que permanece a mesma coisa, mas a gente percebe que a dificuldade é maior do que imaginávamos.

Rubenilson: Para finalizar, gostaria que vocês me falassem se caso tivessem a oportunidade de estar de frente com os responsáveis que formulam as políticas públicas, o que você acha que poderia ser melhorado para poder facilitar o ingresso no ensino superior e conseqüentemente dar continuidade nos objetivos de vida desses jovens oriundos do ensino médio público?

D. L. S.: Eu diria que essa parte de cotas para negros, escolas públicas, o Fies e as bolsas do Prouni estão boas, mas eu acho que o que eles tem que melhorar e focar mais em apresentar mais para os alunos do ensino médio essas oportunidades com mais detalhes. Deveriam procurar algum tempo na escola e realizar aulas focadas para apresentar esses Programas com detalhes para focar mais esses alunos e eles possam perceber essas oportunidades que eles estão tendo e não podem perder. Isso pode ser crucial para o futuro deles e que também o problema de que muitos alunos de escolas públicas não estão pegando essas vagas destinadas a eles, não está somente na educação, pois podemos dizer que está no problema da segurança. Geralmente alunos de escola escolas públicas moram próximo de locais que possuem usuários de drogas e isso faz com que eles sejam atraídos por conta das dificuldades na vida. E com certeza essas pessoas que se perdem no mundo da criminalidade, não irão correr atrás dessas oportunidades. Precisam melhorar na educação e focar nessa área de segurança para não termos pessoas durante o ensino médio se perdendo e deixando as oportunidades passarem.

Rubenilson: Obrigado pela sua entrevista, D. L. S.. Desejamos muita sorte nessa sua caminhada. Essa entrevista foi realizada no Paranoá no dia de agosto de 2014.

ENTREVISTA 05 – ALUNOS QUE REALIZARAM PROCESSO SELETIVO PARA INGRESSAR NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA E NÃO OBTIVERAM ÊXITO.

Entrevistado 05: *D. L., ex-aluno do CEM 01 do Paranoá. Realizou processo seletivos (Pas, Vestibular ou Enem –Sisu) para ingressar na Universidade de Brasília, porém não obteve êxito. O jovem tentou ser aprovado pelo Sisu, após realizar o Enem, e após não ser aprovado, atualmente, D. L. nem estuda e nem trabalha.*

Rubenilson: Iniciarei a entrevista com o D. L.. Ex-aluno do CEM 01 do Paranoá e está no grupo dos alunos que realizaram algum processo seletivo para ingressar na UnB, mas não obtiveram êxito. Gostaria que você se apresentasse.

D. L.: Meu nome é D. L.. Sou ex-aluno do CEM 01 do Paranoá. Tentei o Enem para concorrer pelo Sisu uma vaga na Universidade de Brasília e infelizmente não consegui.

Rubenilson: D. L., Você fez a prova do Enem e posteriormente tentou uma vaga pelo Sisu, gostaria de saber qual foi o grupo pela qual você concorreu a essa vaga.

D. L.: Eu tentei somente cotas para negros.

Rubenilson: Dentro do Sisu, existem vagas destinadas apenas para alunos oriundos de escolas públicas, você não tentou por essas cotas?

D. L.: Bom, eu não lembro bem, mas eu acredito que tenha sido cotas apenas para negros.

Rubenilson: Para qual curso você concorreu?

D. L.: Acredito que foi para geografia, mas eu não lembro bem quais os cursos eu escolhi.

Rubenilson: E quais os motivos que te levaram a escolher esse curso?

D. L.: Afinidade mesmo com a matéria.

Rubenilson: Por que você acredita que não obteve êxito nesse processo seletivo?

D. L.: Eu acho que por falta de estudo antes da prova e com isso, a nota ficou abaixo da média do que foi exigido.

Rubenilson: Então você acredita que o grau de conhecimento que você teve durante o ensino médio influenciou diretamente nessa sua aprovação?

D. L.: Sim. Para mim estava muito complicado. As notas de corte eram muito altas em relação ao que eu tinha para concorrer.

Rubenilson: Qual a sua ocupação atual?

D. L.: Atualmente eu estou desempregado. Tenho dificuldade em conseguir um emprego devido a um problema de saúde.

Rubenilson: Você pretende tentar novamente algum processo seletivo para ingressar na Universidade? Você está inscrito no Enem desse ano (2014)?

D. L.: O Enem eu não vou fazer, mas eu estou pensando em fazer o vestibular no ano que vem. Não sei se na UnB, mas acredito que tentarei também em uma particular porque fica mais fácil.

Rubenilson: D. L., eu gostaria de saber sobre essa mudança de curso. Inicialmente você me disse que queria geografia e depois mudou para biomedicina. Conseqüentemente, você não estudaria na UnB, pois não temos esse curso universitário. Então, por que você resolveu mudar de curso e também desistiu de estudar na UnB?

D. L.: Foi influência pessoal de amigos, por exemplo, a R. S. S. que você entrevistou está em Biomedicina e me chamou para fazer o vestibular e tentar estudar no mesmo curso que o dela. Outro da farmácia me falou e eu achei interessante o curso. Quanto a UnB, como eu queria fazer o vestibular o mais

rápido possível e o vestibular da UnB só terá no meio do ano que vem, eu acredito que é uma perda de tempo.

Rubenilson: Quais eram os seus anseios e expectativas de quando você estava no terceiro ano para depois da conclusão dos seus estudos na escola?

D. L.: Eu esperava conseguir um trabalho que não veio com facilidade. Aliás, nenhum trabalho eu tenho ainda e conseguir entrar na UnB. No caso, eu também não consegui, mas ainda estou tentando.

Rubenilson: Qual a sua visão sobre a importância de ingressar no Ensino Superior?

D. L.: Eu acredito que para ter serviços que tenham uma boa remuneração, quanto mais instruído melhor. Ter ensino superior já é um caminho bem trilhado.

Rubenilson: Hoje, quais são as suas expectativas e anseios depois da conclusão do ensino médio? Elas mudaram? São as mesmas?

D. L.: Creio que mudou pouco. Acredito que mudaria o curso, pois eu tentaria Biomedicina ou Farmácia, mas agora tentar na UnB está difícil, então eu acho que vou tentar nas particulares mesmo.

Rubenilson: Algo que chama muita atenção é o fato do Paranoá ser bem próxima do Plano Piloto, sendo a área mais economicamente ativa do Distrito Federal. Você acredita que esse fator influencia algo em relação as oportunidades ou mesmo conhecimento dessas políticas?

D. L.: Acho que deveria ter mais oportunidades ou talvez até tenha, mas a concorrência com o pessoal de outras cidades aperta. Fora que aqui também já tem uma faculdade particular e alguns optam em estudar lá.

Rubenilson: Daniel, quando você estava no terceiro ano, você conhecia as políticas públicas ofertadas para os alunos que estudavam em escolas públicas?

D. L.: Conhecia sim. Os professores sempre incentivavam os alunos a fazerem o PAS, o Enem e Sisu. E no terceiro ano, eles passam dando dicas do que estudar e afins.

Rubenilson: No início da nossa entrevista, você me relatou que optou por concorrer pelas cotas para negros, porém você vem de uma escola pública, seguindo esse fator, você acredita que não teria uma concorrência menor e conseqüentemente uma chance maior de ter sido aprovado caso tivesse optado por essas cotas destinadas a alunos de escolas públicas?

D. L.: Acho que na hora eu não entendi direito a diferença entre essas duas cotas. Talvez eu tenha optado pelas cotas para negros pensando que a facilidade seria maior.

Rubenilson: Então você acredita que não tinha um domínio completo sobre a funcionalidade do sistema de cotas?

D. L.: Na escola eles não citavam muito isso de cotas, não. Eles concentravam mais na parte de vestibular e de concursos, mas a parte de cotas nós tivemos pouco acesso ou quase nenhum.

Rubenilson: Você acredita que um dos problemas hoje de os alunos não conseguirem ingressar no ensino superior seria o fato deles não conhecerem as cotas? Levando em consideração que no primeiro ano em que a UnB adotou o sistema de cotas, a instituição destinou 12,5% das vagas para esse grupo, porém nem todas as vagas foram preenchidas e acabaram sendo destinadas para o sistema universal.

D. L.: Levando em consideração o meu caso, eu acredito que tenha sido isso. Eu quase não ouvia falar isso. Provavelmente possa ter acontecido o mesmo fato com os outros. Então provavelmente o problema é esse mesmo.

Rubenilson: Nós temos hoje as cotas raciais, as cotas para escola pública e as vagas para sistema universal. Levando em consideração esses fatores, você acredita que essas políticas são suficientes para que um aluno de escola pública possa ingressar no ensino superior?

D. L.: Bem, as cotas raciais eu não sou a favor, pois acho que não são necessárias. Agora, as cotas para escola pública eu acho que sim. Talvez, pois as dificuldades para entrar são maiores. As dificuldades são maiores porque normalmente os alunos de escola pública têm uma vida mais corrida, pois geralmente quando eles estão no ensino médio, a maioria vai para estágios para tentar ajudar a família e acabam tendo um tempo menor para os estudos. Ou também a falta de alguns professores, pois geralmente as escolas públicas têm essa carência. A questão da assiduidade dos professores faz com que os alunos fiquem prejudicados em relação aos alunos das particulares.

Rubenilson: Para finalizar, gostaria que vocês me falassem se caso tivessem a oportunidade de estar de frente com os responsáveis que formulam as políticas públicas, o que você acha que poderia ser melhorado para poder facilitar o ingresso no ensino superior e consequentemente dar continuidade nos objetivos de vida desses jovens oriundos do ensino médio público?

D. L.: Eu acredito que já foi um avanço essa questão de cotas para alunos de escolas públicas e raciais. Se levarmos em conta, existem mais alunos negros em escolas públicas do que em particulares. A dificuldade de entrar, eu acredito que seja devido a falta de incentivo durante o ensino médio mesmo.

Também poderiam melhorar e cortar o mal pela raiz. Deveriam incentivar os alunos a frequentarem mais as aulas e se dedicarem mais para que, quando chegarem no vestibular, terem condições de concorrer com os alunos de escolas particulares. Não acho que seja por conta das políticas públicas que os alunos oriundos das escolas públicas estejam em um número menor de aprovação em comparação aos alunos de escolas particulares. Eles (governantes) precisam começar essa preparação na educação básica.

Rubenilson: Muito obrigado pela entrevista, D. L.. Sucesso.

Entrevistado 06: *D. J., ex-aluno do CEM 01 do Paranoá. Realizou processos seletivos (Pas, Vestibular ou Enem-Sisu) para ingressar na Universidade de Brasília, porém não obteve êxito. O jovem tentou ser aprovado pelo Sisu, após realizar o Enem, e após não ser aprovado, atualmente, D. J. iniciou seus estudos universitários no IESB.*

Rubenilson: Darei início a entrevista com o D. J.. Ex-aluno do CEM 01 do Paranoá que se formou no ano de 2013. Ele está no grupo dos alunos que tentaram ingressar na Universidade de Brasília, mas que não obtiveram êxito. Inicialmente, gostaria que você se apresentasse.

D. J.: Meu nome é D. J. S., concluí o ensino médio em 2013 no CEM 01 do Paranoá.

Rubenilson: Quando você tentou ingressar na Universidade de Brasília, qual foi (am) o(s) processo(s) seletivo(s) que você realizou?

D. J.: Eu fiz o Sisu e o Vestibular. Porém a minha nota do Enem não deu para eu ser aprovado no Sisu e no vestibular eu não estudei para passar.

Rubenilson: Qual foi o método de concorrência que você optou tanto no vestibular quanto pelo Sisu?

D. J.: Eu optei pelo método de concorrência universal.

Rubenilson: E qual foi o curso que você escolheu para concorrer?

D. J.: Eu escolhi Engenharia da Computação em todos.

Rubenilson: Qual foi o motivo da escolha desse curso?

D. J.: Eu sempre gostei de computação desde muito cedo, então eu já tinha um objetivo. Meu objetivo era fazer Engenharia de Computação.

Rubenilson: Por que você acredita que não obteve êxito nos dois processos seletivos que você realizou?

D. J.: Provavelmente o fato de eu não ter obtido êxito seja porque eu não estudei para a UnB. Eu só estudava para concluir o ensino médio.

Rubenilson: Algo que me chama atenção foi a sua fala ao citar que optou pelo sistema universal em todos os processos seletivos que realizou. Por isso eute pergunto: Você conhece as políticas públicas destinadas aos alunos que vêm de escolas públicas?

D. J.: Eu conheço.

Rubenilson: E por que você não optou em concorrer por esse sistema que foi criado justamente para tender aos alunos que estão/estiveram na mesma situação que você durante o ensino médio?

D. J.: O número de vagas. Eram pouquíssimas vagas. Para o meu curso era o número mínimo de vagas, por exemplo, eram 10 para alunos do ensino público e 30 para o sistema universal. Então eu optei em concorrer pelo universal.

Rubenilson: Certo. Veja bem, o processo de seleção para cotas funciona da seguinte maneira para o vestibular: Sempre vai ter menos vagas ofertadas para alunos de escolas públicas enquanto a UnB não dispos plenamento as vagas de acordo com a Lei (em 2016 a Universidade pretende destinar 50% das vagas para alunos do ensino público). Mas vamos supor no seu curso você verificou que havia 10 vagas para escolas públicas e 30 para o universal, se por acaso você não é aprovado nas cotas para escola pública, automaticamente você concorre para o sistem auniversal. Não é necessário que seja optado apenas uma delas. Por exemplo, existe uma subdivisão dentro das cotas para escola pública: Cotas para escola pública para aqueles que têm renda igual ou inferior a 1 salário mínimo e meio; cotas para escola pública para aqueles que têm renda superior a 1 salário mínimo e meio e dentro de cada uma, uma outra divisão de declarantes ou não em ser pretos, pardos ou indígenas. Se você está no grupo inicial (escola pública com renda inferior ou igual a 1 salário mínimo e meio e autodeclarante, preto, pardo ou inígina) e não fica dentro do número de vagas, automaticamente você concorre no grupo com renda a cima de 1 salário mínimo e meio e, caso novamente não fique dentro das vagas, ai sim você concorre no sistema universal. Ou seja, você concorre 3 vezes ao invés de apenas uma. Você conhecia esse sistema?

D. J.: Não. Eu não tinha ciência desse sistema. Para mim, eu teria que escolher apenas um. Se eu escolhesse ou cotas ou universal, você concorreria apenas a ele. Para mim, se eu escolhesse cotas para alunos do ensino público, eu não poderia concorrer para outro.

Rubenilson: E o que você acha que resulta essa falta de conhecimento entre os alunos que irão prestar esses processos seletivos?

D. J.: Eu li o edital e essa parte não deu para ficar bem claro. Realmente eu não compreendi essa parte de que se você participa mais de uma vez caso você não seja aprovado. Falta de informação. A escola não informou e eu fui atrás da informação e não cheguei até ela.

Rubenilson: Então você está sabendo da funcionalidade do sistema de cotas para alunos oriundos de escola pública agora, neste momento?

D. J.: Estou tendo conhecimento agora.

Rubenilson: Quem você acha que deveria assumir essa reponsabilidade em passar essas informações para os alunos para que não deixem de usufruir essas oportunidades?

D. J.: É algo novo. Como iniciou em 2013 na UnB, a galera não sabe como funciona. A gente sabe que existe, porém a gente não sabe como funciona bem. E, não sei se é culpa da escola ou se é de quem está fazendo a seleção que também precisa fazer a divulgação de como funciona.

Rubenilson: Qual a sua ocupação atual?

D. J.: Atualmente eu sou apenas estudante.

Rubenilson: Qual o seu curso?

D. J.: Eu estudo Técnico em informática pela tarde e Engenharia da computação de noite. Eu estudo de manhã a matéria dos dois e estou no IESB.

Rubenilson: Atualmente você usufrui de alguma política pública, como bolsa de estudo que permite viabilizar seus estudos na instituição?

D. J.: Eu entrei pelo Fies. Eu fiz o vestibular no IESB e depois me inscrevi para poder financiar meus estudos pelo Programa.

Rubenilson: Você pretende continuar tentando ingressar na Universidade de Brasília para não ter esse custo e nem gerar esse compromisso de depois ter que efetuar o pagamento da sua faculdade futuramente?

D. J.: Eu vou tentar mais umas 2 vezes. Mas sempre irei tentar para testar meus conhecimentos. Mas o meu Mestrado e Doutorado na minha área eu quero fazer na UnB.

Rubenilson: Quais eram os seus anseios e expectativas de quando você estava no terceiro ano? Você acredita que permanecem as mesmas ou você acredita que tenham sido modificadas?

D. J.: Eu continuo com as mesmas perspectivas. O meu objetivo era a Computação, mas a forma de eu concretizá-lo era na UnB ou em uma instituição privada. Nesta última deu certo, então eu continuei. A expectativa

que eu tenho é continuar estudando e não desistir de maneira alguma, pois se eu desisti eu vou ser uma pessoa infeliz.

Rubenilson: Qual a sua visão sobre a importância de ingressar no ensino superior?

D. J.: Eu acredito que quem tem essa visão hoje de ter o ensino superior possui boas perspectivas, pois significa novas oportunidades. Por exemplo, a pessoa que faz curso superior e uma pessoa que faz curso técnico, no primeiro você vê muita coisa e tem uma preparação maior e melhor para o mercado de trabalho.

Rubenilson: Nesse curso técnico você tem alguma bolsa ou efetua o pagamento?

D. J.: No técnico eu ganho a bolsa pelo Pronatec. Eu me inscrevi, concorri e fui contemplado.

Rubenilson: Você acredita que a proximidade do Paranoá com a cidade mais economicamente ativa do Distrito Federal, o Plano Piloto, afeta de alguma maneira as questões de oportunidades para a região?

D. J.: Eu acho que para nós moradores do Paranoá, é melhor. Porque quem mora no Valparaíso, por exemplo, passa horas para pegar o ônibus e para nós é muito rápido. Com essa ideia da proximidade, para nós se torna mais fácil de locomoção. Sobre as oportunidades eu acredito que as próprias empresas preferem que você more mais perto.

Rubenilson: Após conhecer melhor, por meio da nossa entrevista, como funciona a divisão de cotas, você acredita que se soubesse na época, as suas chances de ser aprovado seriam maiores?

D. J.: Poderia ter aumentado, mas pouca. Eu não tinha estudado para o vestibular.

Rubenilson: Para finalizar, gostaria que vocês me falassem se caso tivessem a oportunidade de estar de frente com os responsáveis que formulam as políticas públicas, o que você acha que poderia ser melhorado para poder facilitar o ingresso no ensino superior e conseqüentemente dar continuidade nos objetivos de vida desses jovens oriundos do ensino médio público?

D. J.: Para os governantes eu acredito que o número de vagas para os cursos universitários é pouco, como por exemplo, para engenharia. E os alunos de escola pública, durante o ensino médio, são orientados que é importante entrar na UnB, porém eles precisam se conscientizar mais de como entrar lá. Às vezes, o problema é dos próprios estudantes se dedicarem para poder passar na Universidade.

Rubenilson: Então você acredita que os alunos não entram porque não se preparam e porque não é um objetivo para eles. Você acredita que se fosse um objetivo seria fácil?

D. J.: Eles teriam que ganhar essa visão bem cedo. Porque eu acho que quando alguém quer alguma coisa, não importa. Podem tentar 10 vezes que um dia ele passa. A ideia é conscientizar eles desde cedo para que eles queiram estudar lá, mas essa conscientização só vem nos 2 últimos anos do ensino médio ou eles não conhecem a UnB. Quando chegam no ensino médio não sabem nem o que querem. Vai de pessoa para pessoa. Depende muito da casa.

Rubenilson: Vamos supor o seguinte, caso não existisse essas políticas públicas para ingresso no ensino superior, bastava apenas os alunos de escolas públicas terem essa vontade de entrar e ser aprovado? Você acredita que eles conseguiriam concorrer com alunos que vêm de colégios particulares?

D. J.: Eu não entendo muito bem essa parte de políticas públicas para dar condição dos alunos entrarem na Universidade. Para mim mesmo, seria cada um por si. Estudar e estudar somente.

Rubenilson: Obrigado pela sua entrevista, D. J.. Sucesso. Essa entrevista foi realizada no IESB.

