



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS**  
**CENTRO DE EDUCAÇÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

LILIAN MOREIRA DA SILVA

**OS SENTIDOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E DA UNIVERSIDADE PARA OS**  
**JOVENS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM DELMIRO GOUVEIA PÓS ADVENTO**  
**DA UFAL**

Maceió

2015

LILIAN MOREIRA DA SILVA

**OS SENTIDOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR E DA UNIVERSIDADE PARA OS  
JOVENS ALUNOS DO ENSINO MÉDIO EM DELMIRO GOUVEIA PÓS ADVENTO  
DA UFAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas (UFAL), como requisito para a obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientadora: Profa. Dra. Rosemeire Reis.

Maceió

2015

**Catálogo na fonte**  
**Universidade Federal de Alagoas**  
**Biblioteca Central**  
**Divisão de Tratamento Técnico**

Bibliotecária Responsável: Helena Cristina Pimentel do Vale

S586s Silva, Lilian Moreira da.

Os sentidos da educação escolar e da universidade para jovens alunos do ensino médio em Delmiro Gouveia pós advento da UFAL / Lilian Moreira da Silva. – 2015.

118 f.

Orientadora: Rosemeire Reis da Silva.

Dissertação (mestrado em Educação) – Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Maceió, 2015.

Bibliografia: f. 103-108.

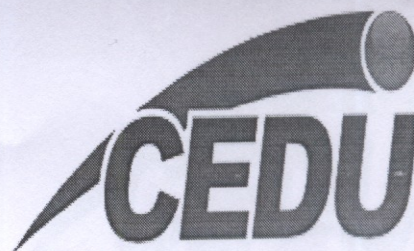
Apêndices: f. 109-118.

1. Educação – Brasil. 2. Educação – Estudo e ensino. 3. Ensino médio. 4. Ensino superior. I. Título.

CDU: 371.214:378



Universidade Federal de Alagoas  
Centro de Educação  
Programa de Pós-Graduação em Educação  
(PPGE-UFAL)  
Mestrado Acadêmico em Educação



## ATA DE DEFESA

ATA Nº 360

Aos vinte oito dias do mês de abril do ano de 2015, às 14h no Auditório do Centro de Educação, da Universidade Federal de Alagoas, realizou-se a prova de Defesa de dissertação, intitulada: Os Sentidos da Educação Escolar e da Universidade para os Jovens Alunos do Ensino Médio em Delmiro Gouveia pós-advento da UFAL, de autoria da Candidata LILIAN MOREIRA DA SILVA, aluna do Programa de Pós-Graduação em Educação, em nível de Mestrado. A Comissão Examinadora esteve constituída pelos professores doutores: Rosemeire Reis (PPGE/UFAL), Walter Matias Lima (PPGE/UFAL) e Veleida Anahi da Silva (UFS). Concluídos os trabalhos de apresentação e arguição, a candidata foi Aprovada..... pela Comissão Examinadora. Foi concedido um prazo de ( 60 ) dias, para o(a) candidato(a) efetuar as correções sugeridas pela Comissão Examinadora e apresentar o trabalho em sua redação definitiva, sob pena de não expedição do Diploma. E, para constar, foi lavrada a presente ata, que vai assinada pelos membros da Comissão.

Orientador(a)-Presidente: rosemeire reis

1º Examinador(a) Veleida Anahi da Silva

2º Examinador(a): Walter Matias Lima

---

Programa de Pós-Graduação em Educação – Universidade Federal de Alagoas  
Campus A. C. Simões, BR 104 Norte, Km 96,7, bairro Tabuleiro do Martins  
CEP 57.072-970

Fone: (82) 3214-1196 Fone e Fax: (82) 3214-1192

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por ser sempre meu refúgio e fortaleza, fonte de inspiração e sabedoria; que, em seu infinito amor e bondade, concedeu-me capacidade para enfrentar os obstáculos encontrados no caminho durante esta etapa de minha vida.

A minha orientadora, Profa. Dra Rosemeire Reis, que, embora altamente gabaritada, tem na alma a essência da humildade. A ela, gratidão por me aceitar como orientanda, dando-me a oportunidade de concretizar o sonho do mestrado, e por dispensar a mim paciência, generosidade, compreensão e, acima de tudo, instrução; o que foi essencial para a concretização desse trabalho.

A Anísio, meu esposo, por me dar força e estar sempre ao meu lado durante o desenvolvimento desse trabalho e de todo curso.

A família Araújo, que generosamente sempre me ofereceu abrigo, em especial Janiele e Janaíne.

A minha banca examinadora, nas pessoas do Prof. Dr. Walter Matias e da Profa. Dra. Veleida Anahí da Silva, pela cautelosa leitura, zelo ao meu trabalho e pelas ricas sugestões dadas durante o exame de qualificação.

A toda minha família e amigos que me incentivam e torceram por minha formação profissional.

*Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se  
não tocarmos o coração das pessoas.*

*Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, braço que envolve, palavra que conforta, silêncio  
que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que sacia,  
amor que promove.*

*E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com que ela não  
seja nem curta, nem longa demais, mas que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar.*

*Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.*

*- Cora Coralina -*

## RESUMO

O presente estudo investiga quais os sentidos atribuídos à educação escolar, as aspirações após a conclusão do Ensino Médio e a importância da universidade pós-advento da UFAL/Campus Delmiro Gouveia para os jovens do terceiro ano do nível médio em duas turmas - uma na rede pública e outra na particular de ensino. Direcionada para a abordagem de tipo qualitativa, a pesquisa tem como característica fundamental o estudo de caso. Utiliza-se, assim, da observação, entrevistas e questionários como instrumentos de investigação. Para a assimilação e interpretação da questão investigada tem como fundamentação teórica os estudos de Dayrell (2009), Reis (2012), Charlot (2000; 2005; 2006; 2009; 2010), Bock (2010), Abramo (2005), Diógenes (2013), Dubet (2003; 2006) e Chauí (2003), entre outros autores relevantes nas discussões que envolveram as definições de juventude, o Ensino Médio, a educação escolar, a Universidade Federal de Alagoas e o estudo sobre a categoria de sentido, norteadas especialmente pelas teorias de Charlot e Bock; ambos são seguidores de Vygotsky. Identifico os sentidos de estudar fora no ensino superior ainda com grande força entre os jovens do Ensino Médio de Delmiro Gouveia. Por conseguinte, há o distanciamento desses jovens em relação ao campus da UFAL da cidade. Embora ressaltem ser o campus importante para a cidade, os jovens destacam que a instituição federal serviria mais aos estudantes e professores de outras localidades. A pesquisa identificou controvérsias em relação à presença da UFAL/Delmiro Gouveia, visto que ao mesmo tempo em que a educação pública de nível superior se efetiva no Município, não é capaz de ofertar os cursos que os jovens investigados desejam.

**Palavras-chave:** Sentidos. Jovens. Ensino Médio. Universidade.

## ABSTRACT

This study investigates which the meanings attributed to school education, aspirations after completion of high school and the importance of post-Advent University UFAL / Campus Delmiro Gouveia for young people of the third year of high level in two groups - one in network public and another in private schools. Directed to the qualitative approach, the research is the key feature case study. It is used as well, observation, interviews and questionnaires as research instruments. For the assimilation and interpretation of the matter investigated has the theoretical basis of the studies Dayrell (2009), Reis (2012), Charlot (2000; 2005; 2006; 2009; 2010), Bock (2010), Abramo (2005), Diogenes (2013), Dubet (2003; 2006) and Chauí (2003), among other relevant authors in discussions involving the youth settings, high school, school education, the Federal University of Alagoas and the study of the category of meaning, especially guided by the theories of Charlot and Bock; both are followers of Vygotsky. Identify the directions of study abroad in higher education still with great force among young high school Delmiro Gouveia. Consequently, the distance of them in relation to the city campus of UFAL. Although underscore be the important campus to the city, young people point out that the federal institution would serve more students and teachers from other locations. The research identified controversies regarding the presence of UFAL / Delmiro Gouveia, since at the same time that public education is effective higher level in the city, is not able to offer courses that young people want investigated.

**Keywords:** Senses. Young people. Secondary School. University.



## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Temas e questões .....	56
Tabela 2 – Renda familiar dos alunos pesquisados .....	58
Tabela 3 – Escolas: pública e particular .....	67
Tabela 4 – Escolas: pública e particular .....	69
Tabela 5 – Escolas: pública e particular .....	76
Tabela 6 – Escolas: pública e particular .....	78
Tabela 7 – Escolas: pública e particular .....	88
Tabela 8 – Escolas: pública e particular .....	90

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - O ser jovem .....	61
Quadro 2 - O que é mais importante para um jovem hoje?.....	63
Quadro 3 - Como se vê daqui a dois anos?.....	65
Quadro 4 - Vantagens e desvantagens de concluir o Ensino Médio .....	67
Quadro 5 - Para que serve a educação recebida na escola?.....	73
Quadro 6 - A educação nas escolas do Município de Delmiro Gouveia.....	80
Quadro 7 - Desde quando começou a pensar como pensa a respeito da educação?.....	82
Quadro 8 - Sentiu vontade de estudar em outra cidade? .....	84
Quadro 9 - Sentido de cursar a Universidade .....	86
Quadro 10 - Mudança de opinião em decorrência da vinda da UFAL.....	90
Quadro 11 - Significado da Universidade Federal de Alagoas/Campus Sertão .....	93
Quadro 12 – Graduação na UFAL.....	95

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	12
<b>1 SENTIDOS ATRIBUÍDOS AOS ESTUDOS APÓS O ENSINO MÉDIO PARA JOVENS DE DELMIRO GOUVEIA: REFERENCIAL TEÓRICO .....</b>	<b>15</b>
1.1 O Sentido .....	19
1.2 Da educação escolar.....	26
1.3 Para os jovens .....	31
1.4 Do Ensino Médio.....	38
1.5 Pós advento da Universidade Federal de Alagoas no Sertão.....	43
<b>2 CAMINHOS DA PESQUISA .....</b>	<b>51</b>
2.1 O contexto da pesquisa.....	51
2.1.1 Contexto Macro: A cidade e as escolas.....	51
2.1.2 Contexto micro: os alunos do terceiro ano do Ensino Médio .....	53
2.1.2.1 Escola Pública .....	53
2.1.2.2 Escola Particular .....	55
<b>3 JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO E PARTICULAR EM DELMIRO GOUVEIA: SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR E COM A UNIVERSIDADE.....</b>	<b>57</b>
3.1 Os jovens e as jovens pesquisados: aspectos dos questionários.....	57
3.2 Os jovens e as jovens pesquisados: aspectos das entrevistas .....	59
3.3 Discussão dos resultados .....	60
3.3.1 O que é ser jovem para estudantes do Ensino Médio em Delmiro Gouveia e como vivenciam suas juventudes .....	60
3.3.2 Estudos no Ensino Médio e perspectivas após essa etapa de escolarização.....	66
3.3.3 A educação escolar em Delmiro Gouveia .....	70
3.3.4 Relação com a Universidade Federal de Alagoas: Campus Sertão .....	85

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>103</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>109</b>

## INTRODUÇÃO

Ao observar momentaneamente as condições nas quais se encontra o sistema educacional brasileiro é fácil denotar sua fragilidade e seus embaraços, refletidos cabalmente nas entidades do ensino federal, estadual e municipal do Brasil. Assim, ao invés de uma educação que serviria de alavanca para mudanças direcionadas para a emancipação humana, deparo-me com uma educação que vem seguindo um caráter paradoxal, na medida em que é mediadora de conhecimentos que estão a serviço do capitalismo.

A propósito deste estudo, compreendo que muitas formulações são efetuadas referentes ao real sentido do que é e para que serve a educação em nosso país, principalmente quando se trata do Ensino Médio. Mesmo as políticas educacionais brasileiras caracterizam uma ambiguidade deste segmento de ensino, tanto na realidade como na nossa constituição. Atualmente, é fácil encontrar uma variada gama de discussões a respeito do Ensino Médio cuja finalidade é compreender os gargalos enfrentados nesse nível escolar.

Embora não se contraponha a esse fato, esta pesquisa é fruto de um descontentamento e de uma inquietação acerca dos sentidos atribuídos à educação escolar e à universidade pelos jovens estudantes do Ensino Médio na cidade de Delmiro Gouveia pós-advento do campus da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) no município. A investigação tem como fundamentação teórica os estudos de Dayrell (2009), Reis (2012), Charlot (2006), Bock (2010), Abramo (2005), Diógenes (2013), Dubet (2003; 2006), Chaui (2003), os quais proporcionaram os argumentos necessários, dando crédito e validade às minhas análises.

Gonçalves (2010) se dedicou a estudar os marcos históricos que levaram o pequeno povoado castigado pela seca a elevar-se à categoria de cidade. Conforme o autor, desde 1952 Delmiro Gouveia tem incitado a atenção de diversos poderosos. Seu fundador, Delmiro Augusto da Cruz Gouveia, responsável pelo que a cidade é hoje foi vítima da jactância de empresários, os quais não conceberam o desenvolvimento trazido por Delmiro à região, pois representaria em falências para seus empreendimentos. Fazemos menção a este episódio, porque ele está intrínseco aos acontecimentos históricos que o município vivenciou, bem como ao seu desenvolvimento econômico, político, cultural, social e etc. Esse deslocamento é notório e comum principalmente na graduação. Os próprios estudantes delmirenses percebem o fato de que se graduar em outra região ou cidade que não é sua de origem como “elevação de status”, “autoconfiança”, “autoestima” e “detenção melhor do saber”. Importante destacar

que quando em Delmiro Gouveia não havia instituições de nível superior de ensino a prefeitura disponibilizava dois ônibus para conduzir estudantes para a Universidade do Estado da Bahia (UNEB) e Faculdade Sete de Setembro (FASET), ambas localizadas em Paulo Afonso/BA. Mesmo com a chegada da UFAL e de faculdades que oferecem Educação à Distância e semipresencial, os ônibus ainda são disponibilizados. Visto que ambos estão sempre lotados, o número dos que cursam graduação fora da cidade é significativo.

Propus a realização desse estudo apresentando esse acontecimento como uma das questões levantadas. Trata-se do núcleo estruturante da realidade social e do sentido que os jovens delmirenses atribuem à educação de nível superior na cidade. Compreender uma sociedade, ainda que pequena, num contexto de mutação constante requer tempo e experimentação. Dentro do contexto apresentado, o objetivo da investigação é entender quais os sentidos atribuídos à educação escolar por uma amostra da população jovem de Delmiro que esteve cursando o terceiro ano do Ensino Médio na rede pública e particular de ensino, quais as aspirações após seu término e a importância da UFAL na cidade para os jovens concludentes de uma etapa que poderá proporcionar ou não entrada na instituição federal.

A UFAL em Delmiro Gouveia é fruto de um longo processo de luta contra a burocracia. Sua chegada fez a rotina do município ser significativamente alterada. Nesse sentido, chamou-me a atenção a constante presença de pessoas não nativas nas ruas do município. Tendo em vista a observação do público que o campus da UFAL do sertão alagoano atende, denotei que existia uma aceitação melhor de estudar nesse campus por parte das pessoas que não habitam Delmiro Gouveia. Por conseguinte, surgiram as seguintes indagações: Onde estão os jovens delmirenses? Que concepções eles tem do campus no sertão? Será que preferem ficar longe da família? Por ocasião do advento da UFAL, não seria possível uma releitura nos seus conceitos? Quais sentidos atribuem à educação na cidade? Quais sentidos os atribuem à UFAL no sertão? Que mudanças ocorreram e como essas mudanças afetaram suas escolhas? Seus planos, para um futuro curso superior, incluem a UFAL do campus do Sertão? Discriminam a educação no campus? Que compreensão e dilemas carregam em suas concepções sobre a universidade?

A pesquisa proposta visou entender esses fatores e atuou com uma amostra da juventude delmirenses, constituída de duas turmas do terceiro ano do Ensino Médio, composta de 22 alunos de uma escola particular e 36 de uma escola pública. Além das questões acima

relacionadas, busquei investigar ainda quais áreas de conhecimento os jovens desejariam que o campus ofertasse e se cursariam a graduação no Campus Sertão ou não.

O trabalho se organizou da seguinte maneira: no primeiro capítulo, apresento os pressupostos teóricos que orientam, norteiam e fundamentam as discussões envolvidas. No seguinte, foram descritos os caminhos percorridos, os procedimentos e os sujeitos participantes da pesquisa. No terceiro capítulo, foram analisados os dados colhidos. Nas considerações finais apresento minhas interpretações e reflexões sobre o estudo.

## **1 SENTIDOS ATRIBUÍDOS AOS ESTUDOS APÓS O ENSINO MÉDIO PARA JOVENS DE DELMRO GOUVEIA: REFERENCIAL TEÓRICO**

Neste capítulo, apresento o referencial teórico que auxiliou as discussões das análises na temática proposta. Parto do pressuposto de que estudar os jovens no contexto atual exige tempo e perscrutação. O que eles vivenciam e compartilham entre si, suas respectivas culturas e interações com amigos são aliados na distinção que se faz entre um e outro.

Nesse sentido, os sentidos, valoração e dedicação que cada um atribui a fatos ou coisas seguem uma ordem desigual e plural. Fundamentada nas teorias de Vygotsky, Bock (2010) observo que a compreensão de sentido é o modo como o sujeito apreende o que vivencia, é dinâmico, complexo, pessoal, mas ao mesmo tempo construído socialmente. É ainda instável, sendo usado pelo indivíduo para entender e se com a realidade. “[...] o sujeito constrói sentidos e não faz isso de forma deslocada da realidade, mas o faz exatamente porque se insere em uma realidade como sujeito ativo, com todo seu conjunto de vivências, conhecimentos e emoções”, como afirma Bock (2010, p.44).

Essa inserção e interação vivida de forma coletiva e individual por cada pessoa contribuirá com a elaboração dos seus conceitos e formulações de sentidos, interferindo em sua conduta e ponto de vista. Por conseguinte, não deixa de ser conflituoso conceituar “jovens” em um contexto de inserção, incluindo as definições de educação escolar, universidade e os sentidos atribuídos a elas. Ser jovem estudante do Ensino Médio tem suas implicações que permeiam não só questões de cunho pessoal, como idade e personalidade, mas também implicações notórias na sua realidade, como convívio com a família, colegas de trabalho, relacionamentos íntimos, entre outros.

Dayrell (2011) esclarece que o conceito de juventude está intrinsecamente relacionado não apenas à dimensão natural, posto que também tem a ver com cada grupo social e cada momento histórico, elaborando-se de forma diferente quanto à origem social, espaço geográfico, raça e gênero. O autor ressalta que o comportamento dos jovens atuais resulta de interações com outros jovens durante atividades de lazer. Assim, levando em consideração a multiplicidade das características apresentadas pela geração atual se torna ainda mais complexo chegarmos a uma definição exata do que seja ser jovem na sociedade pós-moderna.



O comportamento apresentado pelos jovens da nossa geração se distingue não apenas daquele vivenciado pelos jovens das décadas passadas, mas de grupos com referências culturais diferentes em uma mesma época. Essa mutação repercute incisivamente nos sentidos e significados que eles concebem a fatos, acontecimentos, pessoas ou coisas. Carrano (2011) afirma que é a sociedade que estabelece acordos que define quem é jovem considerando critérios estabelecidos de país para país. Carrano (2011, p.9) acredita que “compreender os jovens apenas pelo fator idade, contudo, seria simplificar uma realidade complexa que envolve elementos relacionados ao simbólico, ao cultural e aos condicionantes econômicos e sociais que estruturam a sociedade”. Essa indefinição se torna ainda mais complexa quando este mesmo jovem está inserido no Ensino Médio no contexto atual.

Ramos (2005) comenta a trajetória galgada pelo Ensino Médio no Brasil. Segundo o autor, esse nível de escolaridade ganha normatividade na Constituição Federal de 1934, período em que o Estado monopolizava o acesso ao ensino superior, rompido a partir da reforma de Campos, responsável também por oficializar as escolas privadas, desde que sujeitassem ao controle federal. Iniciava-se, assim, a elaboração de uma política educacional referente a esse nível de ensino. Conforme Ramos (2005, p.230), com a reforma “[...] o ensino secundário adquiriu organicidade, caracterizando-se por um currículo seriado e pela frequência obrigatória, com dois ciclos, um fundamental, e outro complementar. A habilitação no ensino secundário tornou-se exigência para o ensino superior”.

Os momentos de tensão vividos na história para uma elaboração do que seria o ensino médio no nosso país segue ainda indefinido. “Atualmente, ínfimos 3% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos chegam ao ensino superior público. Somadas as matrículas do setor privado, apenas 13,9% dos jovens brasileiros conseguem ingressar num curso universitário” (ARAÚJO, 2011, p.28). Lamentavelmente, nosso sistema educacional caminha, contraditoriamente, a lentos e longos passos, o que resulta num processo de melhoria apenas em longo prazo. Será, então, que podemos esperar que os nossos jovens atribuam um sentido “positivo” e “satisfatório” à educação escolar sendo ela tão complexa e paradoxal quanto à teoria e à prática? A educação escolar afeta diretamente a vida do ser humano e deveria ajudar a desenvolver as suas potencialidades, porém, como comenta Dayrell (2009):

Seja qual for a tese utilizada para caracterizar o momento vivido atualmente pela instituição escolar e pela educação, o que se tem tentado denunciar é a situação de incongruência entre o que a sociedade espera da escola e o que a escola tem sido capaz de oferecer à sociedade. A situação parece se acirrar,

especificamente, no Ensino Médio, sobretudo em virtude da forte tensão na relação dos jovens com a escola. (DAYRELL, 2009, p.4-5).

O descaso com a educação por parte dos políticos que governam os municípios é comum e nítido. Dessa forma, a educação, que deveria favorecer o desenvolvimento da cidade e do indivíduo, passa despercebida pelo olhar de quem deveria cuidar e zelar por ela. Fatidicamente, vemos diariamente nossos jovens abandonarem a escola por não mais acreditarem nas suas potencialidades, ficando aquém do exigido hoje pelo mercado de trabalho; perdem, assim, a possibilidade de “formação e capacitação”. Segundo dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em Delmiro Gouveia de 4.693 indivíduos entre 15 a 19 anos, no ano de 2012, apenas 2.163 se matricularam no Ensino Médio, sem considerar os maiores de 19 anos, revelando que menos da metade da população jovem delmireNSE está matriculada nas escolas do Ensino Médio espalhadas pela cidade.

E o que dizer da sociedade que se omite, não se posiciona nem cobra a melhoria de um sistema que ela mesma financia. Mesmo assim, muitos dos nossos jovens acreditam e se empenham para concluir o Ensino Básico com vistas a ingressar e concluir um curso superior. Acreditam que cursar uma universidade poderá ser uma oportunidade na vida.

Pela própria nomenclatura, a palavra universidade remete a pensamentos de amplitude multidimensional, de agregação de possibilidades. Por Universidade, explica Ferreira (2001), entende-se um conjunto de faculdades ou escolas para especialização profissional e científica. Partindo desse pressuposto, percebi sua importância e necessidade para a humanidade. Desse conjunto de conhecimentos, flui a criatividade humana. Já Pinto (1994) discute as questões sociológicas das causas da falibilidade da universidade, vendo nela um instrumento de comando ideológico das classes dominantes, que absorve e amortece o surto da consciência popular e valoriza o letrado, vendo nela um instrumento para manter o povo escravizado.

Minha compreensão sobre a universidade não se funda nestes conceitos. Mesmo que a falha seja notória e as lacunas visíveis, entendo que a Universidade pode ser instrumento de mudança na qualidade de vida dos que por ela perpassam. Embora passível de falhas, é necessária. Acredito que no cenário atual é mais favorável concluir um curso superior do que não cursá-lo. Chauí (2003) e Araújo (2011), entre outros autores, apontam a Universidade como uma instituição social de cunho republicano e democrático.

Uma sociedade que desconhece a importância de uma instituição federal de nível superior será incapaz de usufruir os benefícios advindos dela. Mais do que geradora de conhecimentos, a inserção da Universidade em uma comunidade possibilita uma variante enorme de possibilidades, como geração de emprego, formação e desenvolvimento socioeconômico. Não fosse assim, não ouviríamos tantos rumores e clamores de cientistas e docentes por uma educação de qualidade. Além de aperfeiçoar a criatividade intelectual, a educação superior torna o indivíduo apto para exercer uma profissão, facilitando a vida da sociedade, que necessita de serviços nas mais variadas áreas, entre as quais saúde e educação.

Hoje, tem se discutido muito sobre a educação dos jovens e seu comportamento nas instituições de ensino, se tem questionado incansavelmente de quem seria a possível culpa do desinteresse dos jovens pela escola. Observamos que as famílias, as instituições, os professores e os alunos lançam essa responsabilidade mutuamente entre si. O desinteresse pela educação e os gargalos enfrentados por todo o sistema educacional, público e privado, mostram que estamos envolvidos num emaranhado de causas, consequências e dilemas que estaria possivelmente desencadeando a criação de novos sentidos atribuídos à educação.

Numa crítica relacionada à necessidade de se democratizar a Universidade no país, Araújo (2011) faz um demonstrativo de como gradativamente vem crescendo o número de instituições de ensino superior no Brasil, dobrando o número de vagas entre 2013 e 2010, alcançando 200 mil vagas somente nas instituições federais. O autor destaca ainda as medidas adotadas pelos programas e planos federais, como o Programa de Universidade para todos (ProUni) e o Fundo de financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies).

Então, qual seria o motivo de termos um acesso mais ampliado ao ensino superior e ainda assim muitos jovens não concluem sequer o Ensino Médio?

Questiona-se e discute-se a nossa postura e papel enquanto construtores e difusores de “Sentidos”. Há os que defendem que temos que aprender a ressignificar e valorar a educação do nosso país, tornando-nos agentes da mudança; e que para isso devemos estar envolvidos nela, fazendo parte, construindo juntos, sendo conscientes e conscientizando, posicionando-nos, ao mesmo tempo, como pesquisador cientista, criador e difusor dos conhecimentos. Lamentavelmente, temos que concordar com Libâneo (2008, p.169), quando afirma que:

[...] há uma distância considerável entre as políticas educacionais, a legislação educacional, a pesquisa acadêmica, e o que acontece na realidade das escolas, isto é, no ensino, no trabalho cotidiano dos professores, na aprendizagem dos alunos. Este distanciamento das questões mais concretas da sala de aula e do trabalho direto dos professores com os alunos é um forte indicio da desatenção, do despreço, com os aspectos pedagógico-didáticos que, em última instância, são os que efetivamente atuam na aprendizagem dos alunos e no trabalho dos professores. Paradoxalmente, é na ponta do sistema de ensino, nas escolas e na sala de aula, que as coisas efetivamente acontecem, é lá que sabemos o que os alunos aprendem, como aprendem e o que fazem com o que aprendem (LIBÂNEO, 2008, p.169).

Isso implica dizer que nos encontramos numa condição hierárquica estabelecida de cima para baixo. Mas, não significa que devemos nos tornar omissos e cúmplices, incapazes de refletirmos sobre as nossas práticas e onde elas nos levarão. Somos capazes de alterar a realidade quando agimos e exigimos sobre o que para nós é um direito, com a finalidade de alcançarmos o bem comum. Apoiadas em pesquisas científicas, essas reflexões poderão ampliar o poder de alcance para os demais indivíduos que possam comungar de inquietações que se assemelham. Nesse sentido, estabeleci um aio entre minha inquietude e as teorias antepostas tanto para facilitar o entendimento de nossas reflexões, bem como para fundamentá-las. Nas notas seguintes abri um espaço para cada uma delas.

### 1.1 O Sentido

A polêmica entre razão e emoção presente no corpo teórico-metodológico da psicologia tem sua gênese na chamada pré-história da psicologia. A visão idealista de Platão e a racionalista de Aristóteles e os desenvolvimentos subsequentes dessas tendências filosóficas tiveram forte influência sobre a psicologia. Para a questão do sentido no mundo acadêmico, especialmente, essa influência permite identificar uma dupla gênese, a vertente racionalista e a vertente irracionalista, que no vocábulo psicológico, podemos aproximar do debate entre razão e sensação, para compreendermos a diversidade de concepções de “sentido”. (NAMURA, 2004, p.91).

De acordo com Namura (2004), quando a teoria da representação instaurou uma relação entre o sujeito cognoscente e o objeto, concomitantemente instaurou uma fusão entre esse sujeito e esse objeto, assim como entre razão e emoção e entre subjetivo e objetivo. Em consequência, a psicologia científica se envereda por duas vertentes no trato com a categoria de “sentido”; uma relacionada aos órgãos do sentido, às sensações e percepções e outra vinculada à linguagem e à comunicação, referindo-se à semântica (sentido denotativo e conotativo). Essas ramificações se aliaram a influências do positivismo na psicologia.

Consoante Namura (2004), a noção, a utilização e o tratamento do termo “sentido” sofreu uma metamorfose no decorrer da história. Mas, como categoria analítica e explicativa, “sentido” alcança maior destaque e visibilidade através da fenomenologia e com a psicologia. Nesse sentido, seguimos a perspectiva de Vygotsky, para quem o sujeito atribui “sentido” através da sua relação com o mundo. Em suas análises, o autor russo parte do materialismo histórico, tendo como referência os estudos de Marx, o qual entende

O desenvolvimento de habilidades e funções específicas do homem, assim como a origem da sociedade humana são resultados do surgimento do trabalho. É através do trabalho que o homem, ao mesmo tempo que transforma a natureza (objetivando satisfazer suas necessidades), se transforma”. (REGO, 1998, p.51).

Nossa intenção não é destrinchar as ideias e teorias marxistas quanto ao trabalho, apenas fazer menção a ele por observar seu envolvimento com as teorias da atividade desenvolvidas por Vygotsky. Rey (2007) explica que a categoria de sentido não teve destaque nos trabalhos iniciais de Vygotsky. Pelo contrário, é no final de seus escritos que o termo toma fôlego e expressividade em **Pensamento e Linguagem** (1968).

Vygotsky [...], associando-o essencialmente ao uso da palavra e à sua relação com as estruturas de significado, dentro das quais se produz na linguagem, vai enfatizando, cada vez mais, a relação do sentido com a personalidade e com a vida psíquica como um todo. Isso o leva, no último capítulo de *Pensamento e Linguagem*, intitulado “Pensamento e Palavra”, a apresentar várias matizes sobre a categoria de sentido, apesar de algumas incongruências nessas definições. Assim, numa das formas mais acabadas em que consegue definir o sentido nessa obra. (REY, 2007, p.158).

Mesmo falando em incongruência, Rey (2007) evidencia que nessa obra de Vygotsky o surgimento de uma organização e fortalecimento da categoria de sentido desemboca numa nova compreensão, desenvolvida nos trabalhos de Leontiev.

O desenvolvimento do sentido pessoal na teoria da atividade de A. N. Leontiev não representa uma continuidade da categoria de sentido na obra de Vygotsky, senão que, pelo contrário, é uma construção orientada à definição de relações funcionais na atividade com objetos. A Psicologia soviética apenas retoma o tema do sentido nos anos oitenta do século XX, e, fundamentalmente, essa categoria é assumida a partir do sentido pessoal, mesmo reconhecendo as suas limitações para o desenvolvimento dos temas da personalidade e da motivação humanas. (REY, 2007, p.175).

Segundo Rey (2007), foi através da categoria de sentido que Vygotsky rompeu com tendências que caracterizavam os momentos anteriores a sua obra e estabeleceu relação direta entre princípios que, posteriormente, desencadearam na teoria da atividade em Leontiev.

É relevante compreender as determinações implícitas nas teorias envolvendo “Sentido” do ponto de vista sócio-histórico, pois iria facilitar o estudo nas descrições dos jovens e de suas escolhas referentes à pesquisa em questão. Elencando algumas das características embasadas nas definições de Bock (2010), percebemos que o sentido é construído inicialmente por uma vivência pessoal, atravessada por informações da vida em sociedade. Assim, ao mesmo tempo em que é único se desenvolve através do envolvimento com a ideologia dominante e com as necessidades do sujeito, tornando-o capaz de compreender e intervir na realidade na qual está inserida, agindo sobre ela com sua vida, conhecimentos e emoções. De natureza subjetiva, criado psicologicamente, o sentido une subjetividade humana a uma história real dentro da sociedade.

De acordo com Bock (2010, p.44), “o sentido é irredutivelmente pessoal, único, mas carrega consigo os elementos da vida social coletiva. É 100% social, mas é também 100% individual”. Essa compreensão confere uma interpretação de que o meio social é fator determinante na elaboração do sentido que o indivíduo, de forma pessoal, irá projetar sobre os fatos que compõe sua realidade. No processo de interação do ser com a realidade, são produzidos os sentidos atribuídos às coisas, fatos, pessoas, histórias... Contudo, essa construção não depende apenas das suas relações sociais, mas também de suas emoções individuais experienciadas. A esse respeito, Rey (2004) *apud* Bock (2010, p.43) afirma que:

A produção individual de sentido tem sua gênese no encontro singular de um sujeito com uma experiência social concreta. Esse encontro se produz em várias dimensões: o sujeito vivencia e se representa em nível consciente vários elementos da experiência e associados a ela, sobre os quais nos pode falar, elementos que podem ou não ser portadores de sentido. Por sua vez, o sujeito experimenta emoções que não consegue explicar e sobre as quais, às vezes, nem tem consciência. Ambos os níveis de expressão de sentido subjetivo da experiência integram em uma unidade indissolúvel a história do sujeito e o contexto social da experiência subjetivada, provocando formas diferentes de conduta, emoções e representações que acompanham a posição do sujeito diante da situação. Todo comportamento nessas condições representa um processo de produção de sentido, que definido dentro de um sistema de sentidos, atua sobre ele, produzindo novos sentidos- (REY *apud* BOCK, 2010, p.43).

Os estudos de Vygotsky serviram de pedra fundamental para nortear as teorias referentes aos estudos sobre sentido e significado. Para o teórico:

[...] o sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um todo complexo, fluido e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O Significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra

adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido. O significado permanece estável ao longo de todas as alterações do sentido. O significado [...] é apenas uma pedra no edifício do sentido (VYGOTSKI, 1993.p.125).

Embora diretamente relacionadas ao desenvolvimento do pensamento e da linguagem humana dentro do meio num contexto macro na realidade do indivíduo, as definições apontadas por Vygotski estarão inseridas em algum momento da existência do indivíduo no ambiente escolar. Dentro desse espaço, poderão construir e atribuir, através da comunicação e da elaboração do seu pensamento, sentidos às suas experiências escolares. Por outro lado, aliamos a teoria de Vygotski aos estudos desenvolvidos por Charlot, pois acreditamos que esse autor se aproxima de uma definição mais prática do sentido dentro do espaço escolar.

O ser humano ocupa uma posição no mundo, mas, a partir dessa posição, ele tem uma atividade sobre o mundo. A atividade do aluno na sala de aula e fora dela é tão importante quanto sua categoria social ou sexual para se entender o que está acontecendo na escola. (CHARLOT, 2009, p.92).

Vygotsky (1993) reconhece a importância da atividade para a criança, nela consistindo a evolução de seus processos mentais, originada pela fala egocêntrica, quando a criança conversa com consigo mesma, transferindo os comportamentos sociais e cooperativos para suas funções psíquicas, parte integrante do processo de atividade racional, utilizada para planejar e resolver problemas que exijam atividades mais complexas. Para o autor:

As nossas experiências trouxeram a primeiro plano outro aspecto importante, até então despercebido: o papel da atividade da criança na evolução de seus processos mentais. Vimos que a fala egocêntrica não paira no vazio, mas tem uma relação direta com o modo como a criança lida com o mundo real. Vimos que isso é parte integrante do processo de atividade racional, adquirindo inteligência, por assim dizer, a partir das ações intencionais da criança, que ainda são incipientes; e que a fala egocêntrica vai progressivamente, tornando-se apropriada para planejar e resolver problemas, à medida que as atividades da criança tornam-se mais complexas. Esse processo é desencadeado pelas ações da criança; os objetos com os quais ela lida representam a realidade e dão forma aos seu processos mentais (VYGOTSKY. 1993, p.20).

Charlot (2000) destaca que ao adentrar na condição humana pelo nascimento, o bebê penetra num conjunto de relações e interações onde é primordial executar uma atividade, o que implica em se submeter à obrigatoriedade de aprender. Trata-se de uma aprendizagem relacionada à sua construção como homem, à vivência em sociedade e à apropriação e cooperação para a construção do mundo existente. Volta-se ainda para a entrada num sistema de sentidos atravessado por uma série de relações e processos. Todo esse emaranhado de

situações que o indivíduo está exposto compreende “a educação”. Aqui, vamos pensar na educação escolar, na qual parte dos indivíduos está envolvida por um longo período de sua existência. “Aprender requer uma atividade intelectual. Só se engaja numa atividade quem lhe confere sentido. Quando esse sentido é afastado do resultado visado pela ação de estudar, o engajamento nesta é frágil”, explica Charlot (2009, p.93), cuja ideia de atividade está diretamente associada à ideia de mobilização. Para o autor, há mobilização quando existe movimento ou engajamento a fim de alcançar um objetivo que motiva ou dá razão para agir. Compreende-se, daí, pois, o conceito de atividade. Veja:

Mobilizar-se, porém é também engajar-se em uma atividade originada por móveis, porque existem “boas razões” para fazê-lo. Interessarão, então, os móveis da mobilização, o que produz a movimentação, a entrada em atividade. O próprio móvel não pode ser definido senão por referência a uma atividade: a atividade é um conjunto de ações propulsionadas por um móvel e que visam a uma meta [...] A criança mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela. (CHARLOT. 2000, p.55).

Charlot (2000) relaciona a teoria da atividade com o conceito de trabalho, entendendo que ambos requerem um dispêndio de energia, muito embora prefira atrelar a ideia de atividade com a questão dos móveis, ou seja, da mobilização. Segundo o autor (ibidem), a educação se torna possível se o sujeito investir pessoalmente no processo que o educa. O que alimentará esse processo, acrescenta, é o desejo. Nesse ponto, vale mencionar os discursos proferidos por Charlot em 2005, quando, baseado nos estudos da psicanálise, relaciona prazer e construção do sentido, pontuando o desejo como base da construção. Assim, a priori vem o desejo (através de um objeto), que anseia pelo prazer, que gera o sentido;

Certamente o desejo não pode levar ao gozo senão através de um objeto e, nesse sentido, todo o desejo é “desejo de”; mas é o gozo que é visado [...] O sujeito se constrói pela apropriação de um patrimônio humano, pela mediação do outro, e a história do sujeito é também a das formas de atividade e de tipos de objetos suscetíveis de satisfazerem o desejo, de produzirem prazer, de fazerem sentido. (CHARLOT, 2005, p.37-38).

Argumento que se completa com o de Vygotsky (1993, p.129), quando este afirma que “o pensamento propriamente dito é gerado pela motivação, isto é, por nossos desejos e necessidades, nossos interesses e emoções. Por trás de cada pensamento há uma tendência afetivo-volitiva”. Decidimos fazer uso do argumento em Vygotsky por entender que a elaboração dos sentidos é proveniente do pensamento humano. Nesse sentido, ao utilizarmos como instrumento de pesquisa a entrevista buscamos encontrar os sentidos referentes à educação por meio da linguagem elaborada no pensamento, compreendendo que:



O pensamento e a linguagem, que refletem a realidade de uma forma diferente daquela da percepção, são a chave para a compreensão da natureza da consciência humana. As palavras desempenham um papel central não só no desenvolvimento do pensamento, mas também na evolução histórica da consciência como um todo. Uma palavra é um micro-cosmo da consciência humana. (VYGOTSKY, 1993, p.132).

Em Charlot (2000), o indivíduo encontra sentido em coisas que se relacionam com elementos de sua vida, já pensados ou propostos. Assim, terá sentido para ele o que se comunica e é decifrável, ou seja, quando há uma troca inteligível com o outro ou com o mundo; também se manifesta numa relação que se estabelece com o que convém ter importância e valor (negativo ou positivo). “Portanto, a atividade do sujeito em sua relação com os outros e com o mundo é fundamental para que ele se aproprie de um mundo que já existe antes dele e dê sentido a esse mundo” (REIS, 2012, p.640). É na escola onde esse sujeito é exposto a relações diversas com outros sujeitos e com os saberes já existentes no mundo, sendo que estes últimos não lhes são garantidos, a menos que haja um envolvimento total do sujeito com esse saber. Nesse caso, o saber seria o objeto, o envolvimento seria a soma do desejo de alcançá-lo e o prazer de se apropriar dele.

Daí em diante, “o problema do sentido e, por decorrência, o problema do prazer aparecem como problemas fundamentais da escola, do ensino e da aprendizagem (CHARLOT, 2005, p.23)”. A afirmativa empreendida pelo autor fica melhor explicada na entrevista que concedeu à revista Educação e Pesquisa no ano de 2010, quando relaciona a aprendizagem ao estudo, considerado por ele atividade intelectual possibilitada pelo esforço. De acordo com Charlot (2010), o esforço empreendido em uma atividade intelectual somente é eficaz se for capaz de trazer prazer de alguma forma.

Em outras palavras, a atividade associada ao prazer resulta na elaboração de sentido. Por conseguinte, conceituamos o fator “problema” como a dificuldade de elaboração do sentido intelectual, na medida em que nem sempre os alunos conseguem vinculá-lo com suas questões pessoais, ou o prazer com os conhecimentos oferecidos na escola.

Muitas vezes, o objeto de pensamento da escola não tem referente no meio de vida do aluno. Pertence a um universo específico, construído pela Ciência e pela escola. As operações básicas da Aritmética têm alguns referentes nas práticas sociais fora da escola, onde os alunos contam, adicionam, multiplicam, mas esses referentes passam a ser raros quando o aluno avança na álgebra: quem, na sua vida, resolve equações do segundo grau? A noção de peso tem um referente no mundo cotidiano, a de átomo não tem (CHARLOT, 2009, p.93).

Encontrar e/ou atribuir “sentido intelectual” é preponderantemente indispensável no percurso da educação escolar, posto que favorece a mobilização de elementos essenciais no processo de aprendizagem, podendo o aluno, a partir dos sentidos atribuídos ao saber, configurar-se como sujeito ativo e pensante, pois:

A relação com o saber tem uma forte dimensão identitária; ela remete a uma história pessoal, construída ao longo da infância e da adolescência. O sentido que um dado aluno confere ao fato de ler, de escrever, de saber ou de ter êxito na escola só pode ser compreendido a partir de sua trajetória própria (ROCHEX, 1995, *apud* BARRÈRE e SEMBEL, 2006, p.89).

É notável a relação intrínseca que há entre a construção do sentido e a relação que o aluno estabelece com os saberes escolares. Pelo que percebemos nos conceito de Charlot construir sentido é, antes de tudo, uma relação. Portanto, o aluno deve se relacionar com os saberes. Isto ocorrerá mais facilmente quando ele encontrar o prazer nesse encontro.

A formação proposta pela escola pressupõe uma intencionalidade, um projeto de formação dos sujeitos para determinada sociedade a partir da legitimidade de certos valores, de certas capacidades cognitivas, relacionais, estéticas, reflexivas e de saber fazer [...]. Esses saberes interpelados nas diferentes áreas do conhecimento, com sua sistematização própria, produzem modos específicos de ensino, com suas concepções, com escolhas sobre o que e como ensinar em determinado momento histórico (REIS, 2012, p.639).

A lógica pontuada por Reis (2012) favorece a compreensão de que esse “como ensinar” se configura no processo de intencionalidade em relação à formação do aluno ao saber, bem como dos sentidos serão construídos pelo aluno no tocante não somente a esses saberes, mas, sobretudo, à educação. A autora deixa explicitado que a escola tanto pode atrair quanto afugentar os alunos em relação aos saberes privilegiados pela escola. Por conseguinte, é pertinente que o aluno aprenda e/ou seja ensinado a dialogar com quem ensina e com o conhecimento ensinado. O diálogo em Reis (2012) nos traz uma ideia de interação, de análise e reflexão. Assim, é também agente importante nas relações escolares para a construção dos significados e, conseqüentemente, do sentido que cada um atribui ao aprender na escola.

Reis (2012) faz uso dos conceitos que permeiam as teorias sobre sentido e significado fundamentada nas teorias orientadas por Leontiev. Ambos defendem a ideia de que o sistema de significações é composto pelas representações de uma sociedade, por sua linguagem, sua ciência, ou seja, tudo que envolve a sociedade. Esse fato nos possibilita a compreensão de que estamos constantemente envolvidos na elaboração de significados e sentido. Nossa vivência diária funciona, pois, como uma engrenagem que atua diretamente no que pensamos a

respeito de tudo que está ao nosso redor. Trata-se de uma perspectiva que dialogam com Charlot (2000) quando menciona que este envolvimento com e através do mundo nos possibilitará uma apropriação desse mundo através da relação com outros sujeitos, do que partilhamos com outros homens e do acesso ao universo dos significados, da relação com o saber. Lembrando que essa apropriação é concebida quando o homem se apodera materialmente do mundo, moldando-o e transformando-o, porém:

Para o desenvolvimento intrapsíquico, os sujeitos necessitam realizar atividades de apropriação das significações culturais, que se revestirão dos sentidos pessoais atribuídos a estas significações. Esse processo não é homogêneo, depende da qualidade dos encontros com os saberes também vivenciados e, mais especificamente, dos desafios propiciados. Os modos de pensamento privilegiados pela instituição escolar não são naturalmente internalizados (REIS, 2012, p.23).

Quando questiona qual o sentido da escola, Charlot (2009) destaca que ainda que esse sentido seja construído também fora da escola decorre muito dos acontecimentos que permeia dos portões da escola para dentro. Outrossim, Reis (2012) menciona que as especificidades, as exigências das atividades realizadas na escola e os desafios enfrentados pelos estudantes nas diferentes disciplinas se tornam importantes objetos de investigação quando se quer investigar os sentidos que são atribuídos às atividades escolares. Nesse sentido, podemos inquirir que os pensamentos privilegiados pela instituição escolar podem afetar diretamente as concepções e a construção de “Sentido” que os que perpassam por ela deverão consolidar. Todo esse emaranhado de situações envolvendo atividade, mobilização, prazer e linguagem através do diálogo resultarão na elaboração de sentidos e significados.

## **1.2 Da educação escolar**

É comum a utilização do termo educação nas expressões verbais quando se quer fazer menção a educação escolar. Trata-se da prática de uma reprodução verbal utilizado tanto no campo científico como no senso comum. Definir o que é educação, como ela se articula, se é planejada e/ou quem a planeja, é um tanto inconveniente, dada a ausência de sua especificidade. Entretanto, é cabível a afirmação de que o ser humano está constantemente em processo de envolvimento com a educação, de maneira ativa ou passiva.

Em Charlot (2000), compreendemos que desde a infância o sujeito é confrontado permanente com a necessidade de aprender. Sujeito que, por ser humano, é portador de desejos, por ser social ocupa uma posição no espaço social que é inicialmente sua família e

por ser único possui sua própria história e dá sentido a ela. Logo, o sujeito atua no e sobre o mundo onde encontra necessidade de aprender por causa da sua presença em meio a objetos, pessoas e lugares onde exista o saber. A educação escolar permeia entre os espaços onde este indivíduo está permanentemente inserido, quer seja na família, numa igreja ou numa escola. E é dessa educação, advinda da escola, que nos reportamos aqui.

A educação, portanto, ocorre nos mais diferentes espaços e situações sociais, num complexo de experiências, relações e atividades, cujos limites estão fixados pela estrutura material e simbólica da sociedade, em determinado momento histórico. Nesse campo educativo estão incluídas as instituições (família, escola, igreja etc.) assim também o cotidiano difuso do trabalho, do bairro, do lazer etc. (DAYRELL, 1996, p.142-143).

O desenvolvimento gradual da criança desde o nascimento requer do mundo adulto, por intermédio da educação escolar, procedimentos que facilitem e incentivem esse desenvolvimento. Porém, há tempos a escola vem sendo questionada quanto ao seu papel e função na sociedade em meio a debates e discussões constantes entre os estudiosos e formuladores de programas planejados para ela. Dubet (2006) revela sua inquietação quanto à eficácia das diversas formas da organização escolar, evidenciando o envolvimento da escola em uma crise que já dura muito tempo, de maneira que é notória sua desestabilização, que inclui a entrada e o crescimento dos problemas sociais no seio escolar.

Para entender o contexto histórico da escola e os estudos sobre a mesma, Dubet (ibidem) explica a relação que pode haver entre a sociologia da educação e a história da escola. Ele indica Durkheim como fundador da teoria que conduziu a uma visão encantada e positiva da escola, que ostentava, na III República, o título de responsável pela socialização, educação, promotora de talentos, incentivadora da autonomia, liberdade e consciência do indivíduo. Em seguida, a sociologia das décadas de 1960-70, representada pelas teorias de Bourdieu e Passeron, apresentava uma visão inversa da concebida por Durkheim, pois, voltando-se para uma visão mais crítica da escola, entendia que a escola, juntamente com sua cultura e socialização, mantinha-se em conformidade com as necessidades de uma ordem social dominante, que se utilizava da cultura escolar para reproduzir as desigualdades. Essa tendência influenciou e inspirou os estudos mais elaborados e distintos dentro da escola acerca do currículo, do papel da família e métodos pedagógicos, entre outros (DUBET, 2006).

Essa tendência, em voga desde os anos 70, alterou a visão da escola que, desde então, assume seu próprio papel. Através dela, os docentes e discentes se distinguem entre si e a

diversidade e complexidade se aliam à realidade escolar. Dubet (2006) evidencia a mutação da natureza escolar, que não se apresenta mais como uma instituição homogênea, pois tenta concretizar o que outrora lhe era cobrado. De igual modo, o autor apresenta a sociologia da educação como progressivamente participante dessa construção do caráter escolar.

Em suma, a imagem da escola se tornou mais complexa à medida que se instalou uma escola de massa que é também uma escola diversificada [...]. A escola centrada em suas funções de integração republicana, encerrada em mecanismos de reprodução institucional, é progressivamente substituída por uma escola dilacerada entre objetivos diversos. Ela deve propor uma cultura comum a todos os alunos; [...] de maneira particular, deve formar sujeitos autônomos e capazes de aprender por todo o decorrer de sua vida. (DUBET, 2006, p.11-12).

Considerar que a escola está inserida na sociedade implica dizer também que a sociedade está inserida dentro da escola. Dentro desse contexto, tornar o processo educativo eficaz e prazeroso pode ser o maior obstáculo enfrentado pela escola hoje, por que

Para os jovens, a escola se mostra distante dos seus interesses, reduzida a um cotidiano enfadonho, com professores que pouco acrescentam à sua formação, tornando-se cada vez mais uma “obrigação” necessária, tendo em vista a necessidade dos diplomas (DAYRELL, 2007, p.1106).

Os apontamentos de Dayrell (1996) confirmam que podemos observar a escola sob uma ótica sócio-cultural, o que implicaria numa avaliação mais densa e dinâmica que incluiria não só a escola em si, mas a vivência e os acontecimentos diários dos sujeitos sociais atores da história, resgatando seu papel na escola e no que a constitui como instituição.

Dessa forma, o processo educativo escolar recoloca a cada instante a reprodução do velho e a possibilidade da construção do novo, e nenhum dos lados pode antecipar uma vitória completa e definitiva. Esta abordagem permite ampliar a análise educacional, na medida em que busca apreender os processos reais, cotidianos, que ocorrem no interior da escola, ao mesmo tempo que resgata o papel ativo dos sujeitos, na vida social e escolar. (DAYRELL,1996, p.137).

Podemos interpelar, então, que o que acontece no interior da escola está intrinsecamente associado ao que acontece no seu exterior, porém há uma desarticulação entre o que ocorre na vivência dos alunos e o conhecimento fornecido pela escola. Nesse sentido, a escola, que poderia funcionar como transmissora de assuntos historicamente armazenados pela sociedade, pode reduzir esses conhecimentos a produtos, induzindo à desvalorização dos

mesmos ao transformá-los em “coisa”. Assim, o que era para se transformar em aprendizagem e desenvolvimento se limita a “passar de ano”.

Segundo Dayrell (1996, p.160), a instituição escolar é potencialmente capaz de “contribuir para formação ampla dos indivíduos, ao aperfeiçoamento de sua vida social, e ao aprimoramento da sua humanização, das suas habilidades e das suas relações sociais, bem como o contato com o conhecimento e com as experiências culturais” (DAYRELL, 1996, p.160). De fato, a instituição escolar apresenta um severo dualismo no tocante aos resultados esperados, pois ao mesmo tempo em que conduz ao desenvolvimento, também conduz ao sentimento de fracasso e à exclusão. Conforme Dubet (2003, p.40), “o problema da exclusão não se limita ao núcleo dos alunos com grande dificuldade”.

O preconceito com classe social, cor da pele, obesidade, deficiência física e intelectual pode facilmente ser transformado ou induzir à exclusão. Charlot (2000) explica que o fracasso não algo pré-determinado, mas uma situação ou experiência que não compreende um modo codificado de explicar o mundo, que constrói uma interpretação daqueles que seriam “mais capazes” e daqueles “menos capazes” para aprender. O autor esclarece que para se efetuar uma análise do que seria o fracasso escolar é necessário considerar a posição social familiar, a singularidade e a história do indivíduo, suas atividades efetivas e a especificidade destas no campo do saber, bem como o significado que esses indivíduos conferem à sua posição ou situação que vive (CHARLOT, 2000, p.23).

Rockwell e Ezpeleta (1985) denunciam a necessidade de se construir estudos sobre a escola a partir não apenas de uma visão das estruturas, numa perspectiva ampla, mas também uma “análise por dentro”, sobre como os sujeitos que dela fazem parte interpretam, colocam em prática ou resistem às prescrições do Estado em relação ao currículo, procedimentos administrativos e técnicos, etc. À propósito dessa discussão, Dourado (2011) elabora o que poderíamos considerar como uma análise e/ou um relatório do Plano Nacional de Educação (PNE - PL 8.035/2010), que confere a nós um melhor entendimento do que é proposto à educação nacional, que na maioria das vezes não chega a ser realidade nas diversas escolas espalhadas pelo país. Nessa avaliação, o autor denuncia vetos que incidiram diretamente nos mecanismos de financiamentos que limitam, dificultam e até mesmo impossibilitam a concretização das metas, que o autor reconheceu como grandes. Ele também enfatiza a participação e construção coletiva do novo PNE como necessidade. Quanto às melhorias

perceptíveis, foram resultados das intervenções de ações governamentais sem articulação com o Plano, ou seja, políticas governamentais que podem permutar com a mudança do governo.

Embora ainda não esgotado o prazo de cumprimento do Plano, percebemos que seu avanço é a longo e lento passo, pois temas como “melhoria da qualidade de ensino”, previsto na legislação referente às diretrizes nos instiga e inquieta, porque atinge direta e individualmente o ensino concretizado nas escolas dentro das salas de aula.

Outro componente de suma importância que está atrelado à estrutura do sistema escolar que até certo ponto designa suas funções, sobre o qual também podemos fazer brevemente menção, é o currículo, dado seu potencial incisivo no cotidiano escolar e sua aplicação direta no trabalho pedagógico e na vida dos alunos. Conforme Silva (2007), percebemos que é através do currículo que a escola atua ideologicamente sobre os estudantes, de maneira direta com disciplinas que se sujeitam mais a transmissão de crenças socialmente estruturadas, através de disciplinas como História e Geografia, e indireta, no caso das disciplinas mais técnicas ou exatas. Faz parte do currículo a seleção do que é mais legítimo ensinar. Desse modo, o currículo está para a escola como a escola está para o currículo. Isto é, a escola elabora o currículo que, por sua vez, personifica as características da escola.

Todas as finalidades que se atribuem e são destinadas implícita ou explicitamente à instituição escolar, de socialização, de formação, de segregação ou de integração social, etc., acabam necessariamente tendo um reflexo nos objetivos que orientam todo o currículo, na seleção de componentes do mesmo, desembocam numa divisão especialmente ponderada entre diferentes parcelas curriculares e nas próprias atividades metodológicas às quais dá lugar. (SACRISTÁN, 2000, p.17).

Reconheço que a educação escolar e o currículo percorrem uma estrada de mão dupla e que a estreita relação entre ambos é de interdependência e cumplicidade. Silva (2007) confirma que as questões de identidade também estão atreladas ao currículo. O mesmo pode evidenciar, por exemplo, um dos componentes de diferenciação entre a escola pública e a privada, no tocante aos planos, projetos e conteúdos escolares. É também “por meio dele que se realizam basicamente as funções da escola...”. (SACRISTÁN, 2000, p.17).

Vale ressaltar que minha intenção não é fazer um estudo detalhado do currículo nem das teorias tradicionais, críticas e pós-críticas que incentivaram e incrementaram a preocupação com seu estudo. A intenção é apenas pontuá-lo como elemento preciso,

interligado às funções da escola, pensando-o como orientador das ações praticadas pelo professor e determinador do que o aluno possivelmente irá aprender.

Pensar na escola e nas funções que ela cumpre ou deixa de cumprir na sociedade requer o desvio do nosso olhar para o que acontece dentro da sala de aula, não só ao que o aluno aprende, mas como esse aluno se relaciona com o que aprende e as consequências de sua aprendizagem ou da falta dela. “A oferta escolar não é homogênea e nem produz o mesmo desempenho: não tem sempre a mesma eficácia.” (DUBET, 2003, p.29).

O que é a escola, como se organiza, para quê, por quem, para quem, de que forma, quais os resultados. Trata-se, pois, de uma infinidade temática contínua. Cada escola, em um mesmo contexto histórico, apresenta aspectos comuns da cultura escolar, como também uma realidade e cada realidade uma diversidade, que interfere diretamente na ordem e nos resultados. Os dilemas e gargalhos da educação escolar envolvem vários personagens, entre os quais o professor, apontado por Delors (2005) como ator de primeiro plano no processo de mudança da educação, o qual, mesmo impelido por um desejo de evitar a rotina através de diferentes meios para que haja o êxito escolar, necessita de formação adequada, valorização profissional, condições de trabalho e aperfeiçoamento contínuo.

Há também necessidade de fazer valer os argumentos atuais de que a escola de ensino médio deve ser um espaço significativo para os e as jovens que dela participam. Para tanto, as escolas precisam ter seus profissionais do ensino valorizados para que trabalhem em apenas uma escola, de espaços de trabalho coletivos de formação na escola, propiciar o funcionamento efetivamente dos laboratórios de informática, de Química, dentre tantos outros. Sem partir dessas condições básicas as propostas de mudanças no currículo, de formação continuada para os professores, apesar de fundamentas teoricamente e pertinentes, não são capazes de se enraizarem nos espaços escolares. (REIS. 2012, p.16).

As sugestões acrescentadas por Reis nos permitem perceber que ainda há um longo e considerável percurso a ser galgado pelas escolas brasileiras. Há de convir que as aspirações em torno do trabalho que a escola realiza em nossa sociedade partem do mais ignorante, no tocante às funções da escola, ao pesquisador mais experiente em tempo e pesquisa.

### **1.3 Para os jovens**

A temática das juventudes é complexa não somente pela dificuldade de enunciar uma definição concreta do termo como também do modelo de juventude na nossa sociedade.



Tentamos elencar aqui alguns conceitos para dialogar sobre esse tema, que se torna cada vez mais emblemático, principalmente se vinculado à educação escolar e suas implicações.

Há hoje no Brasil, uma diversidade de atores neste campo, com diferentes visões a respeito da juventude, diferentes modos pelos quais definem o público foco de sua ação e diferentes posições a respeito de como estes devem (ou não) se tornar assunto para políticas públicas; visões que também se vinculam a diferentes perspectivas políticas relativas às propostas e projetos para o país (ABRAMO, 2005, p.20).

Em primeira instância, recorri à Ferreira (2000) para encontrar uma tradução para os termos “jovens e juventudes”. O autor dá aos termos significados que implicam, na nossa compreensão, em uma condição de estado, ou seja, é jovem quem está na juventude e está na juventude quem tem juvenilidade ou mocidade. Desse modo, ambos os termos tomam uma amplitude de polemicidade, que o texto em questão busca compreender.

Alvarado (2009) afirma que o tema juventude resulta da dialética entre as ciências sociais, como a pedagogia, a sociologia, a psicologia e a antropologia, bem como da prescrição social. Para a autora, o sujeito jovem transcende uma mera classificação de idade ao englobar formas e estilo de vida, relações familiares, educação, trabalho, representação social e individual, trata-se de uma preparação para os compromissos da vida adulta.

Através de uma abordagem antropológica, Feixa (1999) nos possibilita transcorrer o percurso galgado para a compreensão da definição do que seria a juventude. Segundo o autor, os estudos sobre a temática data do começo do século XX, tendo como pioneiro o psicólogo estadunidense G. Stanley Hall, que na época caracterizou a adolescência como uma fase tempestuosa e de transição, sendo mais tarde, em 1925, refutado por Margareth Mead, que defendia a ideia de que essa fase correspondia a um desenvolvimento e uma maturação harmônica e gradual, teoria que nos anos 1983 seria posta em questão por Derek Freeman, que, investigando a vida de adolescentes em Samoa, percebeu uma situação que contrasta com a descrição dada por Mead, indicando a dependência familiar e a hierarquia social como pontos imperantes no estilo de vida das adolescentes, não o conflito nem a tensão.

A visão mais flexível e cambiante da definição que engloba as múltiplas facetas da juventude aparece como uma construção da cultura ancorada no tempo e no espaço. Assim, a organização e a transição da infância para a vida adulta são construídas pelas sociedades, cada uma das quais possui características, visões ideológicas e instituições políticas próprias, além de uma enorme diversidade de coisas e valores que modelarão e farão distinção em cada

grupo. Essa heterogeneidade se apresenta ainda internamente, como através do gênero, posto que os homens e mulheres atribuem significados distintos à vida adulta (FEIXA, 1999).

Feixa (1999) nos dá um parecer histórico retratando as realidades da juventude primitivas, quando para os meninos a puberdade implicava em força física e no culto ao corpo atlético, em maturidade fisiológica, reconhecimento social e capacidade de atuar. Por outro lado, para as meninas implicava em estar pronta para a reprodução.

A sociedade pós-industrial focaliza a juventude beneficiando-a com políticas de bem estar, destinando-lhe ainda um mercado de consumo por intermédio, por exemplo, da moda, das músicas e das tecnologias de comunicação. Margulis e Urresti (1996) afirmam que relacionar o termo juventude a um estado, etapa da vida e a uma condição social implica na complicação e na comercialização dos atributos relacionados ao termo. Os autores concebem a juventude como uma constituição condicionada pela cultura e associada à idade biológica.

Catani e Gilioli (2008) nos revelam que a consolidação das pesquisas acadêmicas sobre o tema juventude já tem quase um século, e que as especificidades históricas e as condições sociais pluralizam o termo. Dayrell (2003), por sua vez, destaca como o jovem é capaz de construir um modo de ser jovem exclusivo, resultante da sua vivência diária. A juventude, explica o autor, é condicionada e representada socialmente por cada grupo da sociedade. Nesse sentido, as mudanças psicológicas, fisiológicas e mesmo a caracterização universal da juventude varia de acordo com as condições sociais, culturais e de gênero nessa etapa. Dayrell (2003) defende a ideia de que a juventude é um momento onde o sujeito se constitui influenciado pelo seu meio social e pelas trocas que este mesmo meio vai proporcionar a cada jovem, pluralizando assim o caráter do termo juventude, articulando-o a noção de um sujeito social, que se constrói mediante suas experiências de vida, sentimentos, desejos e pensamentos que ele transforma em representações, aspirações e práticas.

Abramo (2005) afirma haver ao mesmo tempo uma explicação óbvia e mística no termo juventude. A autora alerta para os problemas da indeterminação do termo, mesmo o presente nos discursos políticos. Ela critica a defesa de uma concepção de juventude como um mero período da vida que transita entre a infância e a fase adulta. Assim, aponta um significado social moderno para a juventude, que consiste na aparição de certa ambiguidade, transição e tensão “de um tempo socialmente legitimado para a dedicação exclusiva à formação para o exercício futuro dessas dimensões de cidadania” (ABRAMO, 2005, p.41).

Ainda segundo Abramo, esse fato não deveria implicar na proibição das políticas públicas em permitir que esses mesmos jovens sejam inseridos na experimentação, iniciação, realização e participação de compromissos e encargos. Logo, vê a possibilidade de incluir a juventude no espaço público, pois acredita ter o jovem brasileiro potencial para exercer um trabalho.

Os jovens cada vez mais atraem os holofotes no tocante à moda, aos esportes, a música e a cultura, entre outros aspectos. Contudo, é necessário se despir de preconceitos para entender a ampla dimensão que a fase ou categoria abarca. Catani e Gilioli (2008) nos oferecem a possibilidade de compreender as múltiplas formas como as juventudes se expressam ao defender uma concepção de que os jovens são autores culturais. Nesse sentido, os estudiosos observam que é necessário falar em juventudes e em culturas juvenis, pois suas manifestações são diversas e porque os jovens produzem uma cultura autônoma que não é pura imitação do mundo nem das instituições tradicionais nas quais estão inseridos. Destacam ainda o fato de que os jovens sentem necessidade de serem autônomos em relação aos seus pais, porém esse comportamento, além de produzir discursos artificiais, confirma o conflito entre as gerações, construindo, por conseguinte, a imagem dos jovens ligada à delinquência.

Atualmente, as práticas esportivas são facilmente associadas ao ser jovem. O futebol conforme Catani e Gilioli (2008), além de mobilizar o mercado comercial e os meios de comunicação, é o principal meio de lazer dos jovens brasileiros, possibilitando a interação e socialização entre grupos. Dentro dessa conjuntura, os jovens constroem uma cultura específica resultante do seu comportamento e o que eles consomem.

Estudar os jovens ou as juventudes se torna tarefa árdua pela não existência de um modelo único caracterizador dessa etapa, e pela não definição exata de um termo que se altera, se reformula de teoria para teoria em cada época e em cada geração. Sposito (2009) se debruça num esforço teórico para construir um Estado da Arte dos estudos sobre juventudes na pós-graduação no Brasil. Numa identificação interdisciplinar, destaca os estudos nas áreas da Educação, Serviço Social e nas Ciências Sociais nos anos de 1999 a 2006. Esse balanço implica também numa possível demonstração teórica de onde paramos nas pesquisas e de onde devemos continuar. As temáticas encontradas e anunciadas por Sposito giram em torno do cotidiano escolar, relações sociais, processo ensino aprendizagem, expressões culturais, indisciplina e violência na escola, significados, sentidos e representações que os jovens atribuem à escola, relações com o saber e práticas educativas, entre outros.

Considerando que o jovem atual está inserido num processo educativo que engloba a educação escolar, compreendemos que as experiências vividas na escola vão desencadear uma série de questões que implicarão de forma direta e indireta no comportamento e na formação dos jovens. Reis (2012), ao relatar sua experiência escolar, afirma que essa vivência não implica exclusivamente na aquisição de saberes, mas na produção da imagem. Segundo a autora, as experiências escolares constituem até mesmo a subjetividade dos sujeitos.

Abrantes (2003) destaca que a escola é capaz de produzir sentidos e transformação na vida dos jovens. Desse modo, faz parte do percurso da vida desses jovens, auxiliando na construção de seu projeto de identidade, resultante da participação cultural durante o percurso escolar. O autor evidencia que muitos jovens que se empenham arduamente nos trabalhos escolares veem a escola como um veículo para alcançar um bom emprego e uma vida mais tranquila; outros, como fator de realização pessoal. Abrantes (2003, p.113) menciona ainda que progressivamente os jovens se definem mais pelo lazer e pelo consumo, “manifestando uma disposição de “adesão distanciada” à escola”.

As políticas, estratégias e práticas das escolas e dos seus professores interferem, significativamente, na construção de ambientes estruturantes das identidades juvenis. Em muitos casos, contribuem para a produção de ambientes de exclusão e resistência, com consequências na polarização das identidades juvenis e na reprodução das desigualdades sociais. (ABRANTES, 2003, p.113).

Dessa maneira, surge uma incapacidade de elaborar uma caracterização concreta das juventudes atuais, mesmo que de pequeno porte. As amplitudes de implicações que afetam diretamente nossos jovens perpassam por aspectos transcendentais, que englobam as relações iniciais no seio familiar até as interferências das políticas que regem as instituições de ensino.

Em Abramo (2005), averiguamos que no Brasil da década de 1970 os movimentos estudantis trouxeram a questão da infância e da adolescência para as pautas da agenda pública, resultando na elaboração do Estatuto da Criança e do Adolescente. Porém, os programas limitavam a idade de no máximo 18 anos. Os jovens para além dessa idade ficavam de fora das ações e dos debates, fato que durou até meados dos anos 90, quando os jovens atraem os olhares do governo pela preocupação social em decorrência de problemas como drogas, doenças sexualmente transmissíveis, gravidez precoce, violência, criminalidade entre outros; nesse período, foram engrenadas várias ações desenvolvidas por ONGs.

A Frente Parlamentar desenvolve, a partir de 2003, um processo de audiências em todos os estados do país, com a participação de jovens, para o estabelecimento de um relatório indicando os elementos para a construção de um Plano Nacional de Políticas de Juventude, de um Estatuto da Juventude e o encaminhamento de uma proposição de criação de um órgão de gestão no governo federal, processo que teve como um dos pontos culminantes uma conferência nacional de juventude em 2004. (ABRAMO, 2005, p.28).

Emergem concomitantemente com a criação dessas ações a consolidação da noção de adolescência pelo UNICEF e de juventude pelo Projeto Juventude.

[...] muito mais que uma etapa de transição, contemplando uma população que apresenta especificidades, das quais decorrem uma riqueza e potencial únicos[...] não pode ser compreendida como uma condição homogênea, uma vez que é atravessada por grandes diversidades e desigualdades, em seus aspectos naturais, culturais e sociais (ABRAMO, 2005, p.29).

Ainda de acordo com Abramo (2005), juventude passa a ser concebida como:

[...] fase marcada centralmente por processos de desenvolvimento, inserção social e definição de identidades, o que exige experimentação intensa em diversas esferas da vida. Os jovens são sujeitos com necessidades, potencialidades e demandas singulares em relação a outros segmentos etários. Requerem estruturas de suporte adequadas para desenvolver sua formação integral e também para processar suas buscas, para construir seus projetos e ampliar sua inserção na vida social. (ABRAMO, 2005, p.31).

Em 2013 foi finalmente aprovado o Estatuto da Juventude, configurando-se em leis e determinações direcionada ao público entre 15 e 29 anos, reconhecido como jovem. Tomaremos essa definição para as analogias que iremos nos reportar no capítulo terceiro, quando iremos refletir sobre esse jovem em um contexto educacional marcado por problemas facilmente reconhecidos por nossa sociedade.

O Estatuto da Juventude (Lei 12.852/13) é um imenso legado para o Brasil. Ao dispor sobre os direitos dos jovens, sobre as diretrizes das políticas públicas de juventude e sobre o estabelecimento do Sistema Nacional de Juventude, o Estatuto torna a realização de políticas especialmente dirigidas às pessoas entre 15 e 29 anos uma obrigação do Estado, independente da vontade de governos. Com o Estatuto, o Estado brasileiro reconhece o papel estratégico da juventude no desenvolvimento do país e aponta os direitos que devem ser garantidos de acordo com a especificidade dessa população. São eles: direito à cidadania, à participação social e política e à representação juvenil; direito à educação; direito à profissionalização, ao trabalho e à renda; direito à diversidade e à igualdade; direito à saúde; direito à cultura; direito à comunicação e à liberdade de expressão; direito ao desporto e ao lazer; direito ao território e à mobilidade; direito à sustentabilidade e ao meio

ambiente; direito à segurança pública e o acesso à justiça. (MACEDO, 2013, p.7-8).

A problemática que envolve a educação da juventude e sua relação com a escola é discutida por Dayrell (2007). Para o autor, o cotidiano escolar tem se tornado morgado, e o que estimula ainda a presença dos jovens na escola é a aquisição do diploma. Dayrell faz sua análise considerando os jovens das escolas públicas. Observando-os sob uma ótica de condição juvenil, define juventude como:

Refere-se ao modo como uma sociedade constitui e atribui significado a esse momento do ciclo da vida, no contexto de uma dimensão histórico-geracional, mas também à sua situação, ou seja, o modo como tal condição é vivida a partir dos diversos recortes referidos às diferenças sociais (DAYRELL, 2007, p.1108).

O autor condiciona as características dos jovens mediante suas realidades sociais e trajetórias de vidas, estão aliadas às culturas não homogêneas, processadas por esses juvenis no interior de um ambiente onde houve agrupamento. De fato, a escola é um lugar dinâmico, propício para a socialização e agrupamento, onde algumas vezes esses grupos se caracterizam por estilos peculiares e outras vezes não. Dayrell (2007) chama essa dinâmica de movimento capaz de gerar situações de conflitos e violências, consideradas por muitos jovens como ritos de passagem para a vida adulta. Dayrell (ibidem) menciona que a sociedade está cada dia mais sofrendo a invasão da escola, mas que, em contrapartida, a escola vem perdendo o monopólio da cultura, em decorrência da forte concorrência com as culturas das massas.

Ao mesmo tempo, a escola, por si só, não consegue responder aos desafios da inserção social dos jovens, tendo poder limitado na superação das desigualdades sociais e nos processos de emancipação social. Parece que a instituição escolar torna-se parte dos problemas que ela se propôs a resolver (DAYRELL, 2007, p.1118).

Barrère e Sembel (2006) defendem uma cultura escolar positiva. Nesse sentido, fazem uso de termos como autonomia e transcendência da consciência individual. Na relação entre o jovem e a escola, perpassam, conforme Dayrell (2007), especificidades distintas. Assim, enquanto o jovem vem possuído de vivências socialmente construídas, a escola se revela como ambiente que articula diferentes dimensões e é ordenada por regras e normas que atuarão frente ao sujeito jovem, a fim de delimitar sua ação, de modo a atribuir sentidos a ela.

A escola, entanto não é uma instituição estática [...], nos últimos anos vem proliferando no Brasil a implantação de novas propostas políticas pedagógicas nos sistemas oficial de ensino [...]. Muitas destas propostas, na

busca de estabelecer um diálogo com os jovens, tendem a desenvolver ações em torno das mais diferentes expressões culturais, na perspectiva de valorizar a cultura juvenil dentro da escola. (DAYRELL, 2007, p.1123).

É fatídico que por si só a escola não poderá resolver os problemas sociais, tampouco suprir as carências das juventudes da nossa sociedade. No mínimo, ela deveria se prestar a atender ou cumprir as metas e políticas que envolvem o seu regimento e, frente à observação dos resultados de sua ação, aprimorar sua função.

O tema das juventudes contempla e envolve uma multiplicidade de questões que a nós não seria cabível aqui responder. Tentamos apenas levantar uma breve compreensão da consolidação do termo e de algumas implicações da escola na vida desses jovens. Conhecer as juventudes é um grande desafio da nossa sociedade, bem como compreendê-las e assistir suas necessidade, conviver com as diferenças, potencializar as aptidões e redescobrir maneiras de melhor conduzi-las ou permitir que se auto conduzam, se desenvolvam e progridam, mesmo frente às dificuldades lançadas sobre este século.

É preciso, portanto, considerar que esta geração de jovens vive uma situação historicamente singular, comportando questões novas, que exigem reequacionamentos tanto nas definições conceituais como na formulação das ações e políticas a eles dirigidas. As mudanças do período histórico recente produzem, além da extensão temporal do período juvenil, que o transforma numa etapa do ciclo de vida longa a ponto de comportar fases internas distintas, mudanças de conteúdo da condição juvenil. (ABRAMO, 2005, p.34).

Esta pesquisa busca analisar argumentos de jovens do Ensino Médio. Portanto, fez-se necessário articular nosso estudo com essa última etapa da educação básica, que é do que trataremos a seguir.

#### **1.4 Do Ensino Médio**

Em 1932, o antológico **Manifesto Dos Pioneiros da Educação Nova**, ao propor em um dos seus tópicos um plano de Reconstrução Educacional, afirmava que “o ponto nevrálgico da questão educacional era, a então chamada escola secundária” (ZIBAS, 2002, p.15). Ramos (2005) comenta a trajetória galgada pelo Ensino Médio no nosso país no século XX. A autora menciona ao inacabamento do processo, que se torna normativo pela constituição de 1934, quando ainda o Estado monopolizava o acesso ao ensino Superior, e somente se romperia a partir da reforma de Campos, o que também ampliaria o ensino de

forma oficializada as escolas privadas, desde que se sujeitassem ao controle federal, iniciando assim a elaboração de uma política educacional referente a esse nível de ensino.

Foi com esta reforma, portanto, que o ensino secundário adquiriu organicidade, caracterizando-se por um currículo seriado e pela frequência obrigatória, com dois ciclos, um fundamental e outro complementar. A habilitação no ensino secundário tornou-se exigência para o ensino superior. (RAMOS, 2005, p. 230)

O que iria se seguir a esse processo foram as elaborações de projetos e leis, como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de nº 4.024/61, seguida do nº 5.692/71 e da Lei nº 7.044/82, que extinguiu a profissionalização obrigatória, seguida da Lei n. 9.394/96, que responsabiliza o Ensino Médio “pelo aprimoramento do educando como pessoa humana e pela compreensão dos fundamentos científicos-tecnológicos dos processos produtivos” (RAMOS, 2005, p.236). Esses contingentes de leis, bem como os decretos, planos, projetos, parâmetros e exames objetivaram, mesmo que teoricamente, o desenvolvimento da educação. Muitas vitórias e conquistas puderam ser vivenciadas no decorrer das décadas de 1980-90. Nesse período, a comunidade educacional se mobilizava a favor da educação. Entre debates e críticas, surge uma melhor elaboração das leis e a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais e propostas curriculares que se perpetuam pelos anos 2000 para o Ensino Médio.

Nas definições das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio notamos que o perfil do Ensino Médio defendido por lei hoje no Brasil abrange detalhadamente as necessidades do indivíduo no período escolar. Embora seja incoerente afirmar que as determinações postas em lei são literais, a proposta mais recente, instituída no ano de 2012, é plausível. Os referendos dispostos nos capítulos, artigos e incisos revelam que o Ensino Médio deve preparar para o trabalho; dar condições ou capacitar para formações futuras; aperfeiçoar o indivíduo como pessoa humana; desenvolver sua autonomia, intelectualidade e criticidade; formar o indivíduo integralmente através de pesquisas, associando a educação com as práticas sociais; e integrar conhecimentos gerais, observando a diversidade cultural.

O Ensino Médio sempre foi alvo de críticas. Ineficiência, falibilidade, debilidade, dualidade são termos comuns, vistos quando nos propomos a compreender os caminhos percorridos por este nível de ensino nos estudos que descrevem sua história.

A respeito dos fundamentos das políticas educacionais para a educação, Nascimento (2007) traz a compreensão de que a forma como o Ensino Médio se constituiu ao longo do



tempo consolida a divisão social do trabalho, que classifica os homens por funções intelectuais e manuais. “O ensino médio tem sido historicamente seletivo e vulnerável às desigualdades sociais”, ressalta Nascimento (2007, p.78).

A dinâmica de progressão no contexto histórico do Ensino Médio ainda permanece inerte ao longo dos anos. Para Diógenes (2013), as transformações vivenciadas no mundo do trabalho ressignificou o papel do Estado no tocante à formulação, implantação, implementação e avaliação das políticas públicas, impulsionando de forma determinante a terceira reforma do nível intermediário da Educação Básica. A autora esclarece ainda que uma quarta reforma educacional da República Federativa Brasileira ocorreu acordada com a reconfiguração ou ressignificação do mundo do trabalho, implantada no mandato no período em que Fernando Henrique Cardoso presidia o país. As reformas do ensino desencadeadas na década de 90 mudaram o curso da educação até hoje e,

O novo ensino secundário no Brasil é a expressão concreta da reforma educacional promovida em 1996, e é como estratégia estatal voltada para a inserção da classe-que-vive-do-trabalho na nova ordem econômica que se pode compreendê-la melhor para avaliar suas implicações na escola e na vida dos trabalhadores em meio às transformações que vêm ocorrendo nas sociedades capitalistas. (DIÓGENES, 2013, p.77).

Ainda na década de 1990, o Ensino Médio sofreu mudanças tanto na Federação quando no Estado, o que para Diógenes seria um primeiro passo para os contingentes de leis e parâmetros que constituiriam um percurso que desencadearia um Ensino Médio direcionado para a preparação para o trabalho e para a cidadania, fundando em um modelo voltado para a adaptação e flexibilização frente às novas exigências capitalistas.

Porém:

Consideramos que não é suficiente apenas reformar a legislação para transformar a realidade educacional de uma sociedade dividida pelas relações entre o capital e o trabalho. É crescente a exclusão e diminuição dos recursos públicos para a área social, sem considerara a realidade do modelo econômico brasileiro, com sua carga de desigualdades decorrentes das diferenças de classe e de especificidade decorrentes de um modelo de desenvolvimento desequilibrado, que reproduz internamente as mesmas desigualdades e desequilíbrios [...], (NASCIMENTO, 2007, p.86).

Como poderíamos compreender a linha ou o percurso central traçado pelo Ensino Médio no nosso país? Qual seria o ponto central de seus desafios ou objetivação? Levando em

consideração os dispositivos traçados na lei e nos parâmetros, o que falta para que o ensino não esteja apenas no meio do caminho, interferindo na passagem dos alunos para a vida?

É possível afirmar que os desafios para o ensino médio passam por investimentos profundos na sociedade, nas possibilidades de acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho e também nessa etapa de escolarização de maneira ampla, em se tratando dos espaços escolares, da organização do tempo da valorização dos professores seriam modos de deixar, já que sem mudanças profundas em nossa sociedade não haverá diminuição das desigualdades sociais e econômicas. (REIS, 2012, p.16).

Como já havia mencionado, as construções textuais acerca do Ensino Médio estão embebidas de críticas e de um desabafo dos autores. Krawczyk (2008) destaca a utilização de termos ainda mais nefrálgicos no que se referi à análise do nível médio de ensino no nosso país. Crise, apagão, ausência de sentido são termos atribuídos pelos governantes, jornalistas, pesquisadores, não obstante os utilizados pelos estudantes e docentes, dos quais destacamos “falta de qualidade”. A autora destaca a tensão em torno do sentido ou principal função atribuída a esse nível de ensino, já que os índices de avaliação notados pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e pelo Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB) têm apresentado um índice insatisfatório.

As atuais deficiências do ensino médio em nosso país são a expressão da presença tardia de um projeto de democratização da educação pública, ainda inacabado, que sofre os abalos das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX, que transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural, com importantes consequências para toda a educação pública. (KRAWCZYK, 2008, p.7).

São intrigantes as referências que se fazem nos estudos sobre o Ensino Médio. Reconhecer a finalidade dessa etapa da educação básica é complicado até para os jovens, que se sentem cada vez menos motivados. Krawczyk (2008) comenta sobre o declínio das utilidades sociais dos diplomas e evasão nas escolas médias mesmo em face do alto índice de matrículas. Ela desvincula a ideia de que o ensino esteja relacionado à intenção dos estudantes de futuramente conseguir um emprego, destacando a fragilidade desta questão e a crescente onda de desemprego que assombra o país. As vagas disponíveis no mercado de trabalho exigem cada vez maior nível de formação. O problema é que nem sempre o Ensino Médio é capaz de preparar o indivíduo para exercer uma função exata no mercado de trabalho sem que ao menos tenha feito um curso extra de capacitação posterior ou durante o cursar do ensino.

Concordando com Krawczyk (2008). Ainda existe uma tensão que circunda permanentemente a identidade do Ensino Médio, que hora se destaca como formação geral,

hora como profissional. Esta dicotomia alimenta a ideia de que esse nível poderá reduzir a exclusão e/ou preparar para continuar os estudos posteriores. A autora traça um percurso interessante, desvinculado das dessa discussão teórica entre governantes e teóricos, mas sob o ponto de vista vivido pelos estudantes quando atingem esse grau do ensino.

No primeiro ano, os jovens se sentem orgulhosos porque, em certa medida, superaram o grau de escolaridade dos seus pais. No segundo ano começa o desencanto, principalmente pelo fato de ter que enfrentar as dificuldades do processo de aprendizagem, enquanto as amizades e a sociabilidade entre os pares passam a ser mais importantes. No terceiro momento a proximidade de um novo ciclo de vida fica mais evidente e os alunos se confrontam com um universo de possibilidades bastante frustrante: o ingresso à universidade não se configura como uma possibilidade para a maioria dos estudantes e o desejo de trabalhar e/ou melhorar a vida profissional também se torna uma experiência muito difícil de ser concretizada. (KRAWCZYK, 2008, p.29).

Evidente que não se trata de experiência vivida por todos os estudantes. Mas, é comum a geração de conflitos nesse período da vida, envolvendo escolhas como Que tipo de profissão seguir? Fazer cursinhos preparatórios? Procurar emprego? Dá uma pausa descansar da escola? Sem contar aqueles que no período da juventude se envolvem em relacionamentos amorosos e deixam a escola para viver para a nova família. Diante dessa realidade, será que o Ensino Médio seria ou é capaz de auxiliar os estudantes na resolução dos seus conflitos e ajudar no direcionamento de escolhas que comprometerão o futuro dos jovens? Lamentavelmente, há uma dissociação do papel da escola no período do Ensino Médio com os planos de futuro dos jovens. Krawczyk (2008) comenta que mesmo os docentes têm baixas expectativas em relação ao futuro desses jovens, principalmente os advindos das classes mais baixas. O comportamento dos alunos, agressividade e mesmo os horários das aulas também favorecem a criação de concepções estereotipadas dos docentes para com os seus alunos.

Analisando a história da educação, Berger (2011) ressalta que o Ensino Superior sempre foi direcionado às elites, advindas geralmente do ensino médio particular, sempre em vantagens contra aqueles das classes populares que frequentaram a escola pública. O autor desenvolveu um estudo em escolas públicas e privadas na cidade de Aracaju, onde os próprios alunos apontaram as causas do fracasso em seleções para o acesso ao Ensino Superior.

Os alunos foram unânimes em avaliar que o ensino médio não favoreceu o domínio dos conteúdos, dos saberes científicos, principalmente o ministrado em escolas da rede estadual. [...] muitos alunos alegaram que um professor de licenciado em Matemática assumia também disciplinas de Química e Física, pouco se preocupando em explorar os conteúdos de modo a favorecer a aprendizagem (BERGER, 2011, p.86).

Infelizmente, a escolarização nas instituições públicas, em sua maioria é limitada ao básico, restringindo as possibilidades e oportunidades, dificultando, assim, a vida do jovem aluno pobre num mundo cada dia mais exigente e competitivo. As metodologias são quase sempre inapropriadas e as avaliações desencadeiam uma série de traumas e frustrações, quando no mínimo deveria desenvolver autoconfiança, emancipação e autonomia.

De acordo com Araújo (2011, p.28), “atualmente, ínfimos “3% dos jovens com idade entre 18 e 24 anos chegam ao ensino superior público. Somadas as matrículas do setor privado, apenas 13,9% dos jovens brasileiros conseguem ingressar num curso universitário”. Nesse sentido, cursar o Ensino Médio em nosso país atualmente não é garantia de emprego fixo, nem de acesso fácil à Universidade. As políticas educacionais que norteiam nossos currículos disciplinares não asseguram sequer o domínio dos conteúdos. Cursar o ensino superior se torna a partir de então um sonho pelo que deveria ser um direito.

### **1.5 Pós advento da Universidade Federal de Alagoas no Sertão**

Na Constituição Federal (em seu art. 5º) fica, igualmente, estabelecido que a educação - um direito de todos e dever do Estado e da família – será promovida e incentivada, com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, ao seu preparo para o exercício da cidadania e à sua qualificação para o trabalho. O ensino por sua vez, deverá ser ministrado com base nos princípios de igualdade de condições para o acesso e permanência na escola, com coexistência de instituições públicas e privadas; garantido a gratuidade e gestão democrática do ensino público. (NEVES, 2002, p.43).

Para este estudo, parto do pressuposto de que a Universidade também faz parte da composição da estrutura do sistema educativo brasileiro, e que a mesma está incluída no estabelecido referendado acima. Portanto, ao fazer uso da citação de Neves estava intencionalmente pensando em todo sistema educativo, inclusive o ensino ofertado nas diversas universidades do país. Concorro com a autora quando diz que “as universidades públicas ocupam posição fundamental no cenário acadêmico nacional, detendo papel estratégico no processo de desenvolvimento científico e tecnológico do país” (NEVES, 2002, p.56). As atividades de ensino, extensão e pesquisas desenvolvidas nestes espaços possibilita a melhoria da qualidade de vida das pessoas envolvidas nelas.

É importante salientar que não nos colocamos na posição de defensores da educação ou indiferentes a sua falibilidade. A discussão proposta é repensar a “educação” e/ou

formação como facilitadora ou, estrategicamente, uma alternativa a mais num mundo tão severamente competitivo, onde vence quem tem mais escolarização.

Segundo (2002), a Universidade do Rio de Janeiro foi a primeira a ser criada no Brasil, no ano 1920. Ela reunia Faculdades profissionais pré-existentes, dedicando-se mais ao ensino do que à pesquisa. Quatro anos depois, era fundada a Academia Brasileira de Ciências, dando início ao ciclo de debates em torno da educação superior no Brasil. Em 1924, com a criação da Associação Brasileira de Educação, iniciavam-se os debates com vistas à criação do Ministério da Educação (MEC), instaurado em 1930 no governo de Getúlio Vargas; porém, somente em 1995 o MEC se tornou responsável exclusivo pela educação no país.

Em 1968, a Reforma Universitária impactou o ensino superior brasileiro, acarretando inovações significativas que descaracterizam o modelo anteposto. A reforma modernizou as universidades federais, criando condições para que fossem articuladas atividades de pesquisa e ensino. Nesse sentido, a carreira acadêmica foi institucionalizada, a progressão por titulação acoplada, o modelo departamental introduzido, criando ainda uma política de pós-graduação, entre outras mudanças que impulsionaram um novo perfil de pesquisadores. A reestruturação e a expansão do ensino superior também eram cobradas pelos estudantes, o que obrigou o governo a criar em 1969 o Grupo de Trabalho da Reforma Universitária. Contudo,

O início dos anos de 1980 torna evidentes o esgotamento dos efeitos do milagre econômico brasileiro, que selou o fim da “legitimidade” do regime militar instaurado em 1964, bem como a revitalização dos movimentos sociais no país. A partir dessa nova conjuntura, a abertura política viabiliza-se, tendo como corolário a Constituição de 1988. Curiosamente, os diversos avanços nos campos político e social, inseridos na nova Constituição, foram instituídos sob um contexto de retração da atividade econômica, que resultou na redução da capacidade de investimentos do Estado em todas as áreas e, em particular, na educação superior. Com isso, interrompe-se o processo de expansão física da rede federal de ensino superior que estava em curso até o final da década de 1970. (CORBUCCI, 2004, p.678).

A continuidade desse suposto desenvolvimento entre as décadas de 1960-70 foi severamente barrada nas décadas seguintes, especialmente na década de 90, como nos confirma Sguissardi (2006), período de agravamento dos índices de desigualdades sociais, mais especificamente durante os mandatos presidenciais de Fernando Collor de Mello (1990-1992), de Itamar Franco (1992-1994) e, com maior severidade, no governo de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), que concretizou uma gama de reajustes fiscais e estruturais, resultando em privatizações de empresas estatais. Durante esse período, a reconfiguração no

âmbito estatal nas esferas privada e pública atingiu a educação, através da intensificação de cortes nos gastos com serviços públicos. Corbucci (2004) lembra que os cortes atingiam diretamente a educação superior brasileira, revoltando o Movimento Docente (MD), que reclamava direitos trabalhistas frutos de conquistas junto ao Ministério da Educação, abrindo, ao mesmo tempo, os caminhos para o crescimento da iniciativa privada.

Conforme mostram os dados de matrícula nos cursos de graduação, fornecidos pelo próprio MEC, no período 1990/1997, a taxa de crescimento do setor público foi de 31,5%, ao passo que no privado se limitou a 23,4%. Porém, no biênio 1997/1998, o aumento das matrículas no setor privado já atingia 11,4%. Desse momento em diante, as taxas anuais de crescimento oscilaram entre 15,7% e 17,5%. Portanto, o incremento de matrículas, registrado em apenas um ano, aproximou-se daquele correspondente ao referido período de sete anos. Desse modo, ampliou-se significativamente a participação da esfera privada no conjunto das matrículas nos cursos de graduação, invertendo a tendência identificada ao longo do período 1990/1994, cuja participação havia sofrido retração contínua (de 62,4% para 58,4%), de forma que, em 2002, o setor privado já respondia por cerca de 70% do total de matrículas. (CORBUCCI, 2004, p.683).

Vale salientar que entre 1994-2002 houve um acréscimo de 37% nas matrículas do ensino superior, conforme Sguissardi (2006). Por outro lado, houve uma queda de 5% do corpo docente e 21% do quadro de funcionários, atrelado à falta de pagamento, que seria remediado pela GED (gratificação de estímulo à docência). Para Sguissardi, a trajetória da educação superior nos anos de 2003-2006, já no governo Lula, embora houvesse expectativas de que o cenário seria alterado, manteve praticamente o modelo anterior, não havendo rupturas do processo anterior, apenas a inserção de novo sistema nacional de avaliação e uma singela expansão das IFES (Instituto Federal de Ensino Superior).

Contrapondo Sguissardi, Ferreira (2012) aponta fatos positivos do governo Lula para a educação, como o aumento de recursos para a área e a promulgação de leis e decretos, como: a Lei nº10.861/2004, que trata do Sistema Nacional de Educação Superior; a Lei nº10.973/2004, que trata de incentivos para pesquisas científicas e tecnológicas; a Lei nº 11.079/2004, que trata da parceria com iniciativas privadas; o Decreto nº 5225/2004, que organizou os Centros Federais de Educação Tecnológicas; a Lei nº11.096/2005, que trata do Programa Universidade para Todos (ProUni); o Decreto nº 5.622/2005, que normalizou a educação a distância; e o Decreto nº6.096/2007, que instituiu o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais.

Verificou-se, após o ano de 2005 (final do primeiro mandato do governo Lula), uma significativa expansão da educação superior como política pública e, no caso das universidades federais, uma expansão inicial com a interiorização dos campi. Em seguida, houve a transformação e/ou criação de novas universidades e campi, que também foram instalados na sua maioria no interior do país, tendo como um dos objetivos o impacto na economia local e regional. Essas novas instituições assumem uma configuração na sua quase totalidade de instituições multicâmpus e multirregionais. No governo Dilma, verifica-se o anúncio de um novo ciclo de expansão de universidades mediante a formatação de câmpus temáticos e multicâmpus, da defesa de parâmetros internacionais de comparação de qualidade, do financiamento baseado na eficiência e da presença das grandes universidades. Tais fatores implicam nova configuração, organização e gestão dessas instituições. (FERREIRA, 2012, p.466).

O percurso galgado pelo MEC no nosso país foi marcado por entraves, estagnação e crises políticas que seguiram uma linha inconstante na tentativa de aperfeiçoamento e maior abrangência. Em Soares (2002), podemos perceber algumas melhorias alcançadas no ensino superior no Brasil, como a expansão da matrícula no nível superior, atualização da legislação, criação de novo Conselho Nacional de Educação, implantação e aprimoramento do processo de avaliação, diversificação institucional, consolidação do sistema nacional de pós-graduação *stricto sensu*, concessão de bolsas de formação para pesquisa, aumento da inserção internacional dos pesquisadores brasileiros, expansão do número de instituições e ampliação da conexão à internet, entre outras, reveladas na década de 90.

O ensino Superior alcançou a partir dos anos 90 uma intensificação da oferta e ampliação de vagas. Esta expansão, apesar de predominantemente no setor privado, destaca-se também no setor público de forma tímida, tais como a criação de novos *campi* e cursos nas IFES, e de forma menos evidente nas universidades estaduais [...]. É interessante salientar que segundo Ministério da Educação e Cultura (MEC, 2011), o Brasil contava, até o final de 2010, com 55 universidades federais, sendo 8 na região Norte, 14 no Nordeste, 5 no Centro Oeste, 19 no Sudeste e 9 na região Sul. O estado de Alagoas, até 2008, contava com 21 IES incluídos os campi e pólos. Sendo 11 no interior e 10 na capital. (MELO; SANTOS, 2011, p.62).

Índices que lamentavelmente demonstram que inúmeras cidades do nosso país não podem contar com a presença de uma instituição federal de ensino superior, principalmente nas cidades localizadas nos interiores dos Estados, fato que acarreta êxodo de jovens que pretendem cursar o ensino superior na área desejada, levando-os a abrirem mão da rotina simples para entrarem numa rotina desconhecida, muitas vezes complicada, da capital.

Dentre as universidades federais brasileiras que possuem *campus* de extensão, destacamos a Universidade Federal de Alagoas (UFAL). Conforme sua plataforma de

apresentação, a instituição atende atualmente aproximadamente 26 mil alunos nos seus 84 cursos de graduação, 2.312 alunos nos programas de pós-graduação *latu sensu e strictu sensu* em cursos presenciais e cerca de quatro mil graduandos no ensino à distância. Fundada em 25 de janeiro de 1961, durante o governo do presidente Juscelino Kubitscheck, a UFAL se constitui hoje como a maior instituição pública de ensino superior de Alagoas. Seu plano de expansão vem se consolidado desde 2006, com a criação do Campus Arapiraca. Em seguida, a instituição chegou a Palmeiras dos Índios, Viçosa e Penedo. Em 2010, foi inaugurado o Campus Sertão, com unidade em Santana do Ipanema e Sede em Delmiro Gouveia.

A Ufal exerce grande importância em Alagoas, como foi possível perceber no seu projeto de interiorização. No entanto, ela sofre com a grande precariedade evidenciada nos indicadores sociais, como a miserabilidade da população, baixo índice de desenvolvimento humano, analfabetismo, insuficiência na formação de professores e exclusão digital da população, dentre outros fatores que dificulta sua atuação.

Apesar da predominante concentração de suas atividades em Maceió, a UFAL pode ser claramente percebida em termos quantitativos e qualitativos. De fato, trata-se de uma das maiores instituições federais que atuam em Alagoas. Apesar de sua reclamada carência crônica de recursos, movimenta anualmente cerca de R\$ 210 milhões provenientes de fonte federal, sendo R\$ 10 milhões em orçamento de custeio e capital e R\$ 200 milhões em pagamentos de pessoal, envolvendo 2.370 servidores [...] exercendo, há mais de 40 anos, atividades de ensino, pesquisa e extensão decorrentes da boa formação de seu pessoal, cujo quadro docente, por exemplo, é formado por cerca de 75% de mestre e doutores. (Projeto de Interiorização da Universidade Federal de Alagoas: Uma Expansão Necessária, 2005).

As laudas do **Projeto de interiorização da Universidade Federal de Alagoas: Uma expansão necessária** revelam, em seus objetivos gerais e específicos, uma série de desafios, entre os quais: atender estudantes egressos do Ensino Médio pobres impossibilitados de se deslocar para Maceió; considerar e atuar nas particularidades expressas na cultura e complexidades locais; relacionar as capacidades de formação, produção científica, tecnológica e artística ao desenvolvimento local; possibilitar as relações entre a comunidade acadêmica e a sociedade em geral, assim como ampliar o acesso à educação superior à setores marginalizados da população especialmente rurais. Essas delimitações se aplicam à Sede do Campus Arapiraca e suas unidades e ao Campus Sertão em Delmiro Gouveia.

O Projeto de interiorização da UFAL, em sua segunda etapa (2009, p.2), considera a região como uma das mais pobres e abandonadas, onde os indicadores sociais e econômicos,



em especial a saúde e a educação infantil, são os mais baixos, não somente em relação ao Estado como ao Brasil. Dados esses que justificam a escolha das cidades, Santana do Ipanema e Delmiro Gouveia, para o estabelecimento do Campus Sertão, e pontos estratégicos para atender e influenciar 25 municípios alagoanos, representados por 28.853 alunos matriculados no Ensino Médio. Trata-se, segundo o Programa de Expansão e de Reestruturação da Universidade Federal de Alagoas (2009.p.4), de “jovens que buscarão ingressar na universidade, embora a maioria deles não tenha condições de se deslocar e, muito menos, de se transferir para outras cidades em busca de formação universitária, ou ainda, de cursar outra instituição de ensino superior que não seja pública e gratuita”.

O Campus do Sertão, com sede em Delmiro Gouveia foi, inaugurado em 15 de março de 2010, com as aulas iniciando logo em seguida nos seis cursos sediados: Engenharia Civil, Engenharia de Produção, Pedagogia, Letras (Português), Licenciatura em História e Geografia. [...] os motivos para a escolha da região e os cursos para a implantação do *campi* se deram por três variáveis principais: a observação das sub-regiões naturais da Mata/Litoral, Agreste e Sertão, enquanto suporte de suas vocações econômicas específicas, assim como das suas características e problemáticas sociais, no caso do Sertão a vocação econômica para a pecuária extensiva.(MELO; SANTOS, 2011, p.65).

Todos os cursos do campus possuem 80 vagas. Para que sejam preenchidas é necessário o mínimo de quatro e o máximo de sete chamadas. A proporção de alunos delmirenses por curso está entre 10 a 40%, sendo que das vagas oferecidas, apesar do grande número de chamadas, ainda ficam uma margem de 20% em aberto. E dos que efetuam as matrículas, há um alto índice de evadidos, que varia e seis a 20 alunos por curso. (GONÇALVES, 2012). Embora a estratégia de escolha dos cursos tenha seguido uma orientação por vocação econômica, acreditamos que para que não houvesse rejeição ou não adesão de alunos nos cursos oferecidos na UFAL *Campus* Sertão seria preciso uma pesquisa de opinião entre àqueles para quem a Universidade foi pensada.

Através dos estudos de Souza e Silva (2011), é possível compreender as competências do Campus Sertão em Delmiro Gouveia, que apresenta perfil diferenciado do Campus Maceió e Rio Largo, perfilando um modelo flexível, novo e apropriado. Como explica os autores, os cursos de graduação se dividem em Eixos Temáticos (agrárias, educação, humanidade, saúde, e tecnologia). Já a grade curricular de cada curso se estrutura em troncos que não dependem do seu eixo. Enquanto os conteúdos do Tronco Inicial são comuns a todos os cursos que correspondem a uma formação básica, os do Tronco Intermediário estão associados a cada eixo para formação do alunado e o Tronco Profissionalizante a conteúdos específicos de cada

graduação. Souza e Silva (2011) ressaltam que desde as primeiras aulas, em março em 2010, foi notório que o Tronco Inicial instigou a curiosidade dos discentes, posto que os alunos de todos os cursos iniciavam a formação juntos e equivalia a 120 horas dedicadas a disciplinas como comunicação, informática e lógica, entre outras, que serviriam como instrumentos básicos requeridos pelo curso. Para os autores, esse modelo permite ao graduando variar sua formação; e está de acordo com as novas diretrizes curriculares do País.

A Universidade Federal de Alagoas é uma das instituições que assumiu no desafio de levar a educação superior gratuita para o interior do País, o compromisso de inovar nas propostas acadêmicos – curriculares dos cursos ofertados e na renovação pedagógica de seus projetos para que pudessem atender às demandas regionais e cumprir seu papel no desenvolvimento estadual e regional, considerando a complexidade e as transformações que são peculiares às sociedades hodiernas (SOUZA; SILVA, 2011, p.20).

Resta-nos saber se esse desenvolvimento é genuíno e se já é perceptível aos olhos daqueles para quem o Campus Sertão foi dedicado. Após apresentar alguns pressupostos que norteiam nossa pesquisa sobre o conceito de sentido, sobre a escola, as juventudes, o Ensino Médio e sobre a universidade pública em Delmiro Gouveia, nos debruçaremos adiante sobre o cenário em que se encontram os jovens na cidade, situada em uma região semiárida do sertão alagoano, que enfrenta os percalços de um desenvolvimento lento, mas que possui uma universidade federal em seu território, e que essa, mesma podendo atender um maior número de estudantes delmirenses, não os tem.

Busco entender qual o sentido de educação escolar e a significação, segundo os jovens investigados, da universidade em seu município. Para tanto, torna-se importante discutimos sobre que fenômenos sociais ocorrem em nosso cotidiano que influenciam a nossa maneira de interpretar e dar sentido ao mundo, pois, para entendermos o porquê e para onde está focado o olhar dos jovens do século atual, devemos entender a priori as informações que cercam esses jovens diariamente, os assuntos que fazem parte do seu diálogo em qualquer ambiente que esteja inserido. Pensando desse modo, tracei o percurso metodológico a fim de organizar a postura que adotei no transcorrer dessa pesquisa, revelada no capítulo seguinte.

## 2 CAMINHOS DA PESQUISA

### Introdução

Em primeira instância, foi realizada uma pesquisa bibliográfica, o que nos proporcionou um maior aprofundamento de elementos teóricos. O plano de investigação seguiu uma abordagem de caráter qualitativo. Chizzotti (2003, p.79) observa que a “abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, e que o objetivo não é um dado inerte e neutro: está possuído de significados e relações que os sujeitos concretos criam em suas ações”. Ao definir a pesquisa qualitativa, Biklen (1994) destaca que sua abordagem, descritiva, vê no ambiente natural sua fonte de dados, interessando-se não só pelo resultado, mas principalmente pelo processo. Ademais, afirma que suas análises são feitas de forma indutiva, ou seja, não se utiliza da pesquisa para confirmar hipóteses, pelo contrário, suas abstrações são construídas ao longo do processo. Por fim, explica que o que importa na abordagem qualitativa é o significado. Em Minayo e Sanches (1993), percebemos a relação de intimidade que a abordagem qualitativa realiza entre o sujeito e o objeto. Por serem ambos da mesma natureza, as relações são significativas.

A pesquisa é norteadada ainda pelo estudo de caso, que, de acordo com Ludke (1986), possibilita descobertas no percorrer da pesquisa, interpreta os resultados com base no contexto e busca retratar a realidade aprofundada em sua completude. Utilizando-se de uma gama de informações, seus relatos tendem a seguir uma sequência organizada na linguagem. Em Biklen (1994), compreendemos que através do estudo de caso é possível recolher e canalizar mais facilmente o material, por ser tratar de um estudo mais prático, podendo ser realizado em mais de um local, e por disponibilizar instrumentos menos complexos de análise.

Simultaneamente ao uso dos demais instrumentos, fizemos uso da observação no estudo de caso, com a finalidade de uma maior aproximação com o foco do estudo. Segundo Ludke (1986), esse instrumento nos permitirá uma melhor reflexão no momento analítico dos dados. Possibilitando ao observador acompanhar experiências *in loco* do estudo, ou seja, o comportamento do sujeito da pesquisa em sala de aula, sua postura frente a exposição das aulas dadas pelo professor, bem como a descoberta de novos aspectos do problema.

As entrevistas semiestruturadas nos deram suporte para o recolhimento dos dados. Conforme Ludke (1986, p.33), “na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo

uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde”. Fizemos uso ainda de questionários, instrumento que nos auxiliou na obtenção dos dados desejados.

O questionário [...] economiza tempo [...] e obtêm grande número de dados, atinge o maior número simultaneamente obtendo respostas mais precisas, dando maior liberdade nas respostas, em razão do anonimato. Além de garantir mais segurança, pelo fato de as respostas não serem identificadas. Possibilita também mais tempo para responder e em hora mais favorável. Existe uniformidade na avaliação em virtude da natureza impessoal do instrumento (LAKATOS; MARCONI, 2001, p.201-202).

As entrevistas permitiram maior aproximação com meu objeto de estudo, cumprindo o prescrito por Biklen (1994), quando este afirma que “a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo” (BIKLEN, 1994, p.134). Para Oliveira et. al. (2003), os dados coletados em pesquisas, através de entrevistas, questionários abertos, discursos, textos literários, artigos de jornais e etc., são componentes de grande utilidade em estudos voltados para a análise do conteúdo.

O presente estudo foi realizado em duas escolas uma da rede pública de ensino e outra da rede privada, junto a estudantes do terceiro ano do Ensino Médio. Nas observações e análises das entrevistas e questionários, relacionamos as investigações aos conceitos teóricos da nossa pesquisa, o que permitiu o aprofundamento das questões iniciais da pesquisa.

Neste capítulo, identificamos os recursos metodológicos utilizados para a concretização da pesquisa em questão. Para tanto, a priori gostaria de pedir licença para dissertar o percurso das experiências vividas na minha pesquisa na primeira pessoa, para possibilitar ao leitor um melhor acolhimento dos meus resultados. Em seguida, gostaria de esclarecer o percurso galgado, descrevendo os participantes e o contexto em que estão inseridos. Adiante, destacamos o uso dos instrumentos recrutados e, finalmente, os dados recolhidos, bem como suas análises, a fim de garantir veracidade e credibilidade a este estudo.

## **2.1 O contexto da pesquisa**

### **2.1.1 Contexto Macro: A cidade e as escolas**

Segundo o Programa de Expansão e Reestruturação da UFAL, em sua segunda etapa do projeto de interiorização (2009), Delmiro Gouveia, situada no extremo oeste de Alagoas, limita-se ao norte com os municípios de Pariconha e Água Branca, ao sul com Paulo Afonso

(BA) e Canindé do S. Francisco (SE), a leste com Olho D' Água do Casado e ao oeste com Jatobá (PE), Paulo Afonso e Glória (BA). Possui uma área de 607.810 km<sup>2</sup> e uma população geral de 48.096 mil habitantes, sendo 8.248 jovens entre 16 a 24 anos. Na área educacional, existem 14 escolas de ensino pré-escolar, com 731 alunos matriculados, 47 escolas de Ensino Fundamental, com 12.010 alunos e três estabelecimentos de Ensino Médio, com 984 alunos matriculados. Da população total residente com idade acima de 10 anos, 23.828 habitantes são alfabetizados (55,41%). No ranking de desenvolvimento, a cidade está em 9º lugar no Estado (9/102 municípios) e em 3.852º lugar no Brasil (3.852/5.561 municípios). Os dados também podem ser visualizados no site do IBGE.

Além das escolas da rede pública, Delmiro Gouveia também possui quatro escolas da rede privada. Dessas, apenas três escolas ofertam o Ensino Médio, nosso foco de estudo.

Localizada no bairro Novo bairro, reconhecido pela comunidade como um bairro tranquilo, escola particular que é nosso local de estudo existe desde 1998. De acordo com a coordenadora, a escola possui um prédio novo, com ótimo estado de conservação, salas de aula climatizadas, um pátio, uma quadra de esportes, dois banheiros masculino e dois feminino, uma sala de informática, uma secretaria, uma cantina. Atende cerca de 480 alunos por ano, nos turnos matutino e vespertino. Em sua maioria, são filhos de funcionários públicos ou proprietários de comércio, considerados classe média alta na cidade. Das cinco turmas no nível médio, uma é do terceiro ano. Seus 28 alunos foram nosso objeto de estudo. A escola estima que cerca de 80% do seu alunado são aprovados vestibulares e ENEM, pois são preparados pela escola e submetidos a simulados aplicados bimestralmente. O corpo docente é composto por professores graduados ou que estão em processo de graduação.

Não pude ter acesso ao Projeto Política da escola da rede pública estadual de ensino pesquisada, porém, em diálogo com a coordenadora, entendi que a escola foi fundada em 1980, está localizada na Rua Nascimento Bandeira, no centro de Delmiro Gouveia, e possui um prédio recém reformado, contendo um laboratório de informática, uma cantina, uma biblioteca, banheiros masculino e feminino, uma cozinha, salas de professores, coordenação, direção e secretaria. Atende 967 alunos por ano, advindos de bairros periféricos, da zona rural e de baixa renda. Funciona nos turnos matutino, vespertino e noturno. Possui 19 turmas do nível médio de ensino, com 210 alunos no total, dos quais escolhi apenas uma turma do vespertino, lotada com 40 alunos. A escola apresenta baixo índice de evasão e estima-se que 60% dos concluintes conseguem ser aprovados em vestibulares e ENEM. A escola realiza um

simulado por anos no segundo semestre do ano. Todos os professores são graduados e alguns estão em processo de formação de pós-graduação *lato sensu*.

Após as visitas às escolas para obter as permissões necessárias, incluindo ter que passar por um processo burocrático para a efetivação da pesquisa, previa que, apesar de me ser comum ouvir que as escolas de cunho particular se apresentavam indispostas às pesquisas científicas, senti-me mais confortável e a vontade lá, visto que a direção se mostrou receptiva e bem curiosa com a temática que seria trabalhada com os alunos. Mas, procurei adotar o mesmo comportamento em ambas às escolas, a fim de perceber possíveis elementos diferenciais de comportamento no tocante à receptividade à pesquisadora e ao estudo. Escolhi trabalhar com turmas de horário diferentes para melhor acomodar o meu tempo e ao entender que o perfil dos alunos do vespertino e do matutino em ambas as escolas se aproximavam.

### **2.1.2 Contexto micro: os alunos do terceiro ano do Ensino Médio**

Na escola pública, a turma do terceiro ano vespertino era composta de 40 alunos matriculados. Mas, no ato da pesquisa só estavam 36, sendo 23 do sexo feminino e 13 do sexo masculino. Na particular, como mencionado, havia 28 alunos matriculados, dos quais apenas 22 estavam presentes no momento de pesquisa - 12 do sexo feminino e 10 do masculino.

Percebi um maior interesse dos alunos da escola pública em participar dos questionários. Durante o tempo que estive com eles na sala, discutiam questões que lhe chamavam a atenção. Já os alunos da escola particular, por mais que fossem espontâneos e brincalhões, não se mostraram atraídos, lembro-me de ter conversado com dois alunos na saída da sala a respeito dos assuntos abordados no questionário.

#### **2.1.2.1 Escola Pública**

Estabeleci meu primeiro contato com a turma em 05 de novembro de 2013. Fui apresentada pela coordenadora da escola aos alunos. Nesse momento, não falei nem expliquei nada, apenas procurei observar a sala e como os jovens se comportavam. Permaneci na sala durante 20 últimos minutos da aula da professora de biologia, que na ocasião combinava com eles um seminário em grupo, que serviria de avaliação para nota. No dia 12 de novembro, ou seja, na semana seguinte, voltei. Dessa vez, entrei na sala e pedi licença para contar aos alunos uma história, que transcrevi resumidamente abaixo:

*Era uma vez uma formiguinha que prendeu um dos seus pezinhos na neve, desolada e já sem forças para se soltar, fixa os olhos no sol e implorando por compaixão diz: - Oh sol tu que és tão forte derrete a neve e desprende meu pezinho! E o sol lamentando não poder ajudar retruca: - Mais forte do que eu é o muro que me encobre. A formiguinha sem medir esforços se retorcia de um lado para outro implorando ao muro: Oh muro tu que és tão forte que encobres o sol que derrete a neve desprende meu pezinho! E o muro calmamente respondeu: - Mais forte do que eu é o rato que me corrói. E a formiguinha prossegue insistente no seu pedido para o rato, em seguida para o gato, para o cão, para o homem, para a morte e por fim para Deus: Oh Deus tu que és tão forte que dominas a morte, que mata o homem, que comanda o cão que persegue o gato que aterroriza o rato que corrói o muro que encobre o sol que derrete a neve desprende meu pezinho! E Deus em sua infinita bondade faz o sol se mover e derreter a neve que prendia o pé da formiguinha (autor desconhecido).*

Esforcei-me o máximo que pude para dramatizar o conto, minha finalidade era que os alunos se divertissem um pouco e me vissem como uma pessoa que pretendia passar momentos agradáveis com eles. Foi além do que imaginei; os alunos sorriram do início ao fim. Consegui, com gestos, gritos, toques, expressões faciais e corporais, arrancar deles uma bela salva de palmas. Expliquei a temática da minha pesquisa e que a moral do conto era que eu me sentia como aquela formiga, que dependia completamente do favor deles para desenvolver minha pesquisa e que seria eternamente grata pela participação de cada um.

Na semana seguinte, em 19 de novembro 2013, já me sentia íntima da turma. Levei os termos de consentimento livre e esclarecido para que os jovens assinassem, confirmando, assim, a participação deles na pesquisa. Fizemos a leitura do termo juntos, para que houvesse total entendimento de como se seguiria a pesquisa. Passei quase todos os 60 minutos da aula nesse dia. Os alunos se sentiram a vontade para perguntar sobre o termo e a pesquisa.

Na semana seguinte, levei o questionário e passamos mais uma hora juntos ali. No início, fizeram gracinha com o número de questões, em seguida alguns deles fizeram observações sobre as questões em voz alta. Fiquei bastante satisfeita com o resultado e a participação de 90% da turma. Em 03 de dezembro, voltei para agradecer a participação deles e falar sobre as entrevistas. Perguntei quem desejava participar. Muitos se dispuseram, mas

selecioneamos apenas quatro, duas meninas e dois meninos, que foram muito gentis. Levei algumas guloseimas e passamos juntos mais um momento de alegria e de descontração.

Após todo esse tempo transcorrido, ainda encontro com alguns deles pelas ruas da cidade. Sou sempre reconhecida. Quando não consigo identificá-los eles me fazem recordar. Falam da pesquisa ou sobre a escola e até mesmo sobre a história da formiga.

### **2.1.2.2 Escola Particular**

Inicie a pesquisa na escola particular também no dia 05 de novembro, só que no horário da manhã. A diretoria pediu ao porteiro da escola que me levasse à sala do terceiro ano. Após me apresentar ao professor e à turma, pedi permissão ao professor para me sentar. Os observei durante o restante da aula; permaneci na sala por 30 minutos. No encontro seguinte, no dia 14, estabeleci o mesmo procedimento feito na escola pública. Após as saudações informais, contei a história da formiga. Apesar de esperar que eles tivessem a mesma reação dos alunos da rede pública, surpreendeu-me a irreverência da turma. Enquanto eu contava a história, ao contrário que escola pública, os alunos riam alto. A sensação era a de que eu era uma comedianta e eles se deleitavam, acreditando talvez que fosse um momento de lazer que eu lhes proporcionava. Dali em diante, sempre que eu voltava à sala pra continuar os trabalhos alguns diziam que eu só poderia entrar se tivesse uma história pra contar.

No dia 19 de novembro, levei os termos de consentimento livre. Como muitos alunos eram menores de idade deixei para apanhá-los no dia seguinte, com a assinatura dos pais. Fizemos a leitura e a interpretação juntos. Demorei-me na sala um pouco mais de 40 minutos.

A aplicação dos questionários ocorreu no dia 27 de novembro. Entrei na sala e a professora me pediu 10 minutos pra falar sobre um trabalho que fariam, acarretando em perda, pois nem todos conseguiram terminar a tempo, levando os questionários para casa. Dos 28 alunos matriculados, apenas 24 estavam na sala; um não quis responder e outro esqueceu de trazer, ficando apenas 22 questionário, ou seja, 78% dos alunos para analisar.

Voltei à sala do terceiro ano na manhã do dia dois de dezembro, como havia feito na escola da rede pública, para agradecer e perguntar quem gostaria de participar espontaneamente das entrevistas. Apenas um menino se dispôs. Das meninas, oito se dispuseram, mas tivemos que selecionar apenas três. Assim, minha amostra em relação à escola pública se diferenciou por sexo. Ofereci aos alunos as guloseimas, mas não pude ficar



na sala por que estavam envolvidos com resultados dos trabalhos e provas. Senti que estava incomodando e resolvi sair.

Segui o mesmo comportamento nas entrevistas realizadas com os alunos de ambas as escolas. Questões gerais, já exploradas nos questionários, não fizeram parte do roteiro das entrevistas. Nas perguntas semiestruturadas, procurei estabelecer uma relação mais direta com a especificidade do tema e com a proposta dos objetivos elencados na pesquisa. As entrevistas foram feitas nas residências dos entrevistados, fora do horário das aulas. Todas as oito entrevistas foram gravadas com a finalidade de se obter uma maior veracidade. Procuramos manter certo grau de naturalidade e espontaneidade nas respostas dos alunos. As entrevistas, que duraram entre 17 a 28 minutos, foram realizadas nos dias 2, 3, 4, 5, 6, 9 e 10 de dezembro de 2013. Abaixo, relacionamos os temas investigados e as respectivas questões.

**Tabela 1** - Temas e questões

TEMA	QUESTÕES
<b>01</b> Juventude	1. O que é ser jovem? / 2. Como um jovem se comporta? / 3. O que é mais importante para um jovem hoje?
<b>02</b> Ensino Médio	1. Para um jovem quais são as vantagens de concluir o Ensino Médio? / 2. E as desvantagens? / 3. Para que serve o Ensino Médio? / 4. Como e onde se vê daqui a dois anos?
<b>03</b> A educação escolar em Delmiro Gouveia.	1. O que pensa da educação oferecida pelo município de Delmiro Gouveia? Fale das qualidades e dos defeitos se houver: / 2. Desde quando começou a pensar assim e por quê? / 3. Sempre estudou em Delmiro? / 4. A educação que você recebe na escola serve para quê? / 5. Por algum momento sentiu vontade de estudar em outra cidade? Por quê? / 6. Do que aprendeu na escola o que ficou de melhor? / 7. E de pior?
<b>04</b> A Universidade	1. A Universidade é boa para: / 2. A Universidade é ruim para: / 3. Cursar uma Universidade significa o que para você? / 4. O que a UFAL Campus Sertão significa pra você? / 5. E para sua cidade o que ela significa? / 6. Vai fazer uma graduação se sim qual? Vai cursá-la na UFAL Campus Sertão? / 7. A chegada da UFAL no sertão mudou seus pensamentos em relação a educação em Delmiro? Se sim de que forma e qual pensamento?

**Fonte:** Silva, 2014

### **3 JUVENTUDES DO ENSINO MÉDIO PÚBLICO E PARTICULAR EM DELMIRO GOUVEIA: SUA RELAÇÃO COM A EDUCAÇÃO ESCOLAR E COM A UNIVERSIDADE**

#### **Introdução**

Os achados obtidos na pesquisa em questão, apreendidos diretamente através dos questionários e entrevistas aplicados nas escolas outrora descritas, nos revelam uma similaridade com as inquietações não explicitadas ou impostas como hipóteses que já faziam parte de nossos pressupostos de pesquisa. Nossa interpretação adiante, referente às análises, nos possibilitará compreender melhor as seguintes questões:

- Que concepções os alunos da pesquisa têm do Campus Sertão?
- Por ocasião do advento da UFAL não seria possível uma releitura nos seus conceitos?
- Quais sentidos atribuem à educação na cidade?
- Quais sentidos os jovens delmirenses atribuem à UFAL no sertão?
- Que mudanças ocorreram e como essas mudanças afetaram suas escolhas?
- Seus planos para um futuro curso superior incluem a UFAL Campus do Sertão?
- Discriminam a educação no Campus?
- Que compreensão e dilemas carregam em suas concepções sobre a universidade?

Para adentrar na problemática das questões acima pontuadas, foi necessário compreender parte do contexto em que estes alunos pesquisados se encontravam. Com isso, percebemos sua relação e prognósticos com a educação escolar no Ensino Médio na cidade, assim como a definição do contexto que vivenciavam no momento da pesquisa.

#### **3.1 Os jovens e as jovens pesquisados: aspectos dos questionários**

Para entender os sentidos que os jovens alunos do Ensino Médio na cidade de Delmiro Gouveia atribuíam à educação escolar e à universidade, seria necessário um debruçar maior e em longo prazo numa pesquisa que identificasse os pormenores da opinião e o comportamento dos jovens na escola. Como não foi possível, procurei buscar o máximo de informações possíveis através dos meus instrumentos utilizados, o que resultou num questionário extenso, porém necessário, que me garantiram respostas mais abrangentes. Esse processo foi dividido em dois blocos: o primeiro trata de questões mais gerais, com a

finalidade de compreender um pouco a particularidade de cada um dos entrevistados; o segundo, questões relacionadas aos pontos de vista dos jovens sobre o Ensino Médio e a universidade. Escolhi apresentar nos resultados algumas questões em tabela, acreditando ser de melhor visualização e compreensão.

As questões pertencentes ao primeiro bloco relacionam-se diretamente às peculiaridades extra-escolares que influenciam diretamente nas intra-escolares, como a idade dos pesquisados, renda familiar, ocupação dos jovens no tempo livre, assuntos que corriqueiramente conversam com os amigos e cursos realizados além do Ensino Médio.

Como já havia descrito, investiguei duas turmas do terceiro ano, uma da escola particular, composta de 28 alunos matriculados, sendo que apenas 22 responderam ao questionário, e outra da rede pública. Nesta, obtive dados de 36 dos 40 alunos matriculados. Os alunos da escola particular eram, em sua maioria, mais novos do que os da escola pública. Dos 22 alunos, sete tinham 17 anos, 13 menos de 17 anos, dois tinham 18 anos e nenhum era maior de 18 anos. Já na escola da rede pública, dos 36 alunos pesquisados 13 tinham 17 anos, sete tinham menos que 17, nove tinham 18 anos e sete tinham mais que 18 anos. A quantidade de meninas era maior em ambas as escolas: dos 22 alunos pesquisados da escola particular, 12 eram do sexo feminino; na pública, dos 36 alunos, 23 eram do sexo feminino.

Nas duas escolas estudavam alunos que vinham de outra localidade. Na pública, três dos 36 alunos residiam no Povoado Salgado e um na cidade de Mata Grande. Já na escola particular, seis dos 22 alunos residiam na cidade de Mata Grande. Dos alunos da escola particular, apenas três estavam trabalhando; na rede pública, 13 estavam inseridos no mercado de trabalho. Já a renda familiar dos alunos pesquisados seguiu o resultado abaixo:

**Tabela 2** - Renda familiar dos alunos pesquisados

Escolas	Pública	Particular
(A) Um salário mínimo	12	00
(B) Dois salários mínimos	10	04
(C) Três salários mínimos	01	02
(D) Mais de três salários mínimos	03	05
(E) Não sei qual a renda da minha família	10	11
Total	36	22

**Fonte:** Silva, 2014

\* Questionário aplicado em 26 e 27 de novembro de 2013

Acreditei ser importante conhecer a renda familiar dos alunos para saber se eles ou sua família possuíam recursos suficientes para garantir estadia e financiamento de um curso fora da cidade ou se seria conflituoso para os pais arcarem com as despesas de um filho fora e ainda assim optassem por assim o fazer. Embora parte alunos optasse por não revelar a renda, pois não sabiam (apenas oito alunos disseram que a renda familiar era de mais de três salários mínimos), poderia haver dificuldades em custear um curso para o filho em outra localidade.

Com relação ao grau de escolaridade dos pais dos alunos da escola privada, metade tinha cursado o Ensino Médio e apenas um havia cursado todo o Ensino Superior. Na escola pública, apenas dois pais haviam cursado todo o Ensino Médio e apenas um havia completado o Ensino Superior. Embora as mães da escola pública estarem em maior quantidade percebi que o grau de escolaridade entre elas se apresentou menor do que as mães da escola particular das quais 50% haviam concluído o Ensino Médio contra 22% das mães da rede pública. Quanto a graduação e pós-graduação apenas três mães da rede pública haviam completado contra nenhuma da rede particular, indicando que apesar do índice de formação no nível médio ser maior entre as mães da rede particular, as mães da rede pública apresentaram esforço maior para continuarem seus estudos. Dados intrigantes que nos fazem refletir sobre o comportamento desses pais diante da desistência ou desses filhos optarem por não avançar nos estudos, seguindo seus exemplos.

### **3.2 Os jovens e as jovens pesquisados: aspectos das entrevistas**

Minha preocupação central no momento das entrevistas era estimular meus entrevistados a pensarem sobre o que estavam discutindo e abrissem o coração. Todos foram cordiais comigo, mas uma das entrevistadas da rede particular se mostrou muito apreensiva e indisposta, recusando-se a responder algumas perguntas; quando respondia, falava o básico.

Todos deram permissão para divulgar seus nomes, porém, para evitar futuros contratemplos, recusei expor os alunos. Apenas utilizei a primeira letra do primeiro nome, para facilitar minhas interpretações. Quanto às idades, na escola particular havia duas meninas com 17 anos, uma com 18 e um menino com 16. Na escola pública, havia uma menina com 17 anos, uma com 18, um menino com 19 e o outro com 22 anos. A partir do fator idade, pode-se denotar que os alunos da escola particular parecem iniciar mais cedo a vida escolar. Já os alunos da rede pública, além de estarem em idade mais avançada, mas não tão distante da exigida, apresentaram casos de repetências.

### **3.3 Discussão dos resultados**

Para facilitar as análises e oferecer uma melhor visualização ao leitor, organizei em quadros as respostas dadas nas entrevistas, que seguiram uma ordem de assuntos provenientes das questões elaboradas. Nessa etapa, destaquei os pontos que nortearam as minhas reflexões. Os dados observados são resultados dos questionários aplicados com os 58 alunos do terceiro ano do Ensino Médio, sendo 22 da rede particular e 36 da rede pública, e das 08 entrevistas aplicadas aos quatro alunos da rede pública e quatro da rede particular no ano de 2013. Agrupei os dados consoantes uma ordem temática, partindo dos seguintes aspectos: O que é ser jovem e como vivenciam suas juventudes; estudos no Ensino Médio e perspectivas após essa etapa de escolarização; relação com a UFAL/Campus Sertão.

No processo de transcrição de leituras e releituras das entrevistas - coletadas em áudio -, tentei agrupar as falas destacando partes que indicaram as respostas que eu buscava. Isso me possibilitou perceber aspectos individuais e outros comuns aos entrevistados.

#### **3.3.1 O que é ser jovem para estudantes do Ensino Médio em Delmiro Gouveia e como vivenciam suas juventudes**

Ao que se percebe nas escolhas pontuadas pelos jovens nos questionários, as definições de juventudes ou do ser jovem estabelece uma relação com os estudos de Dayrell (2007), para quem o sentido mais enfatizado sobre ser jovem corresponde a um momento do ciclo da vida. Percebi nos questionários que 86% dos alunos da escola pública e 60% da particular optaram por defender a ideia de que Juventude é “o momento crucial da vida do ser humano, pois as escolhas que eu faço na juventude determinam o meu futuro”.

Nos depoimentos dados tanto nas entrevistas como nas justificativas dos questionários, houve uma recorrência à menção dos jovens com questões como momento de liberdade, de viver, de aproveitar a vida, momento de se divertir, momento de ser feliz, mas também pensar no futuro. A preocupação com o futuro fica explicitada em 90% das respostas dadas. Observei que durante as entrevistas, paralelo à similaridade na definição de juventude há uma disparidade, que retrata a multiplicidade da definição do sujeito jovem, como podemos notar no quadro abaixo:

**Quadro 1 - O ser jovem**

Entrevista	Conteúdo temático
<p><i>Alunos Escola particular:</i></p> <p><b>1-Entrevistada A:</b> <i>Como jovem eu tenho meus problemas e as pessoas mais velhas dizem: “ah, eles não tem nenhum problema” “essa idade você não tem nenhum problema, é idade que vive solto e não tem com o que se preocupar”. Mas não, a gente tem os problemas como jovens também e pequenas coisas sabe? Comparadas vida a de um adulto é pequeno. Temos os nossos problemas, a gente tem também as nossas preocupações, mas ser jovem é bom, eu gosto de ser jovem e gostaria de continuar sendo jovem, com o espírito de jovem. É bom.</i></p> <p><b>2-Entrevistada R –</b> <i>Acho que ser jovem é ter liberdade, é privacidade, começa a ter a partir da juventude. É... Acho que... Não sei explicar. Tipo, ter mais autoridade. É aí que os pais começam a ter confiança em deixar sair, voltar à hora que quer...</i></p> <p><b>3-Entrevistado J –</b> <i>É a pessoa aproveitar mais a vida enquanto não tem suas responsabilidades de adulto, curtir, mas sempre curtir com consciência. Estudar também, trabalhar, ser cabeça firme naquilo, ter controle, aproveitar enquanto a pessoa é jovem, depois não dizer que perdeu tempo.</i></p> <p><b>4-Entrevistada L –</b> <i>Ser jovem a meu ver, não é exatamente o que as pessoas estão fazendo, hoje em dia ser jovem é aproveitar a vida, é levar tudo na irresponsabilidade. Mas a meu ver é ser jovem, acho que ser jovem é a pessoa começar a praticar a responsabilidade, começar a planejar seu futuro. É ter... Começar a já ter responsabilidade agora, pra não sofrer as consequências no futuro.</i></p> <p><i>Alunos da escola pública:</i></p> <p><b>1-Entrevistado L -</b> <i>Para os jovens de hoje, é vida deles é o que? Curtir, e o curtir deles é: beber, fumar, dançar, sair com os amigos deles e ter aquela vida deles muito louca, como eles falam. Ser jovem? Acho que, às vezes as pessoas falam: “você tem um espírito jovem”, você é uma pessoas esperta, alegre. Está sempre feliz. “Movimento” é aquela coisa como dizem “pessoa esperta”, impulsiva, que tem aquela coisa de estar sempre feliz. Um exemplo: Você tá numa festa, eu não ando em festa, mas tá numa festa e tem um cara e tá lá e tem quarenta anos e tá ali fervoroso, pulando, dançando e fazendo o que for, enquanto tem um menino de quatorze ou quinze anos encostado na parede, não tá nem aí pra festa. Às vezes o homem de quarenta anos tem uma história, muito jovem e age como jovem, e aquele menino que tem quatorze anos não age como jovem.</i></p> <p><b>2-Entrevistada D -</b> <i>Ser jovem é ter energia é os jovens são bem enérgicos,</i></p>	<p>O ser jovem</p>

*mas tem uns que planejam, eu gosto muito assim ... de pensar, de planejar pra poder saber o que quer e depois correr atrás dos seus planos e metas sem medo. **É uma fase** sei lá, um momento da vida que **decidimos** coisas fundamentais como: “o que vou fazer da minha vida, trabalhar, estudar... Não fazer nada?”. **É ser impulsivo... Acreditar que vale a pena ser ou sorrir ou ao chorar.***

*3-Entrevistado A - Ser jovem pra mim é ser alegre, é fantasiar muitas coisas, é ser mais autêntico, e talvez mais impulsivo. É... É uma adrenalina em pessoa (risos).*

*4-Entrevistada M – É pra mim eu acho assim que ser jovem deve ser **a parte mais difícil da vida**, a parte mais complicada, que a gente se depara com momentos de decisão seria pra tomar, sentimento, aquela coisa toda bagunçada sabe? **Fica tudo muito confuso.** Um momento muito confuso da vida. É um momento que a gente quer mais ser independente, **quer fazer coisas independentes, quer se divertir mais, sair, conhecer novas pessoas.***

A aluna A da escola particular contesta a opinião de quem acredita que o ser jovem não tem responsabilidades, todavia tem problemas, não comparados com os da vida adulta, mas que estão prestes a chegar, como ressalta o aluno J. Na opinião da aluna L, esses problemas já chegaram. Os alunos defendem a ideia de que o sujeito jovem o é pela faixa etária e pelo estado de espírito. Essa ideia de responsabilidades surge direta e indiretamente nos alunos da rede particular. Em contrapartida, na rede pública em nenhum momento a palavra aparece. Percebe-se que os alunos da rede pública relacionam o ser jovem a um momento de confusão e decisão, mas, acima de tudo, de curtição.

Essas afirmações me fizeram repensar através da ótica de Dayrell (2007), quando pontua que as diferenças sociais implicam no modo que não só a sociedade, mas esses próprios sujeitos vão definir sua condição de juventude. De modo geral, percebi que entre o ser alegre e o ter problemas e se assumir diante de responsabilidades os jovens entrevistados mesclam a classificação do que eles mesmos estão vivenciando. A juventude ou o ser jovem para esses alunos compreende uma indeterminação, onde as ideias se dividem entre responsabilidade, fantasia confusão, decisão, impulsão, liberdade, problema e estado de espírito. No quadro seguinte, onde o assunto discutido foi o que era mais importante para o jovem de hoje, obtive as seguintes respostas:

**Quadro 2 - O que é mais importante para um jovem hoje?**

Entrevistas	Assunto em pauta
<p><i>Alunos da escola particular:</i></p> <p>1-Entrevistada A - <b>Pra mim é estudar</b>, mas na visão geral vendo outras pessoas, namorar. É muito importante para os jovens, principalmente para o homem ter um namorado, ter uma namorada... É muito importante pra eles. Numa visão geral, pra mim não.</p> <p>2-Entrevistada R – <b>Acho que é estudar e ter seu tempo pra sair um pouco, se divertir. Que nem tudo é só estudar e nem tudo é se divertir.</b></p> <p>3-Entrevistada J – <b>Hoje o estudo é mais importante, porque é ele que vai levar você a ser uma pessoa melhor no futuro, ter uma boa renda, ter um bom emprego.</b></p> <p>4-Entrevistada L – <b>Com certeza estudar</b>, por que, quando, quando, o jovem estuda tem, tem a possibilidade de conseguir uma vida melhor pra tá trabalhando. Se ele não estuda, o trabalho que ele vai ter não vai dar conta. Então o estudo dele é essencial.</p> <p><i>Alunos da escola pública:</i></p> <p>1-Entrevistado L- Os jovens de hoje <b>gostam muito de festa</b>. Não tem muita diferença. Essa coisa de tecnologia, face book, Twitter, instagram e tal, posta tudo. Às vezes eles conversam mais pelo face do que pessoalmente. E em termos de eles estarem, hoje em dia tendo várias oportunidades de estar fazendo diferentes... Hoje tem a possibilidade de usar internet e ficar famoso em um click. Posta um vídeo besta, fazendo besteira (risos)... o jovem é isso faz besteira, e é isso postou está lá e vem outra pessoa e posta e vira moda, aí o negócio da foto, como é que se diz... Selfie né? É o que mais tem o povo tirando foto, selfie.... Na época que teve agora a copa. A galera tirando foto, todo canto...</p> <p>2-Entrevistada D – <b>Acho que é namorar</b>, (risos) preferência nacional dos jovens... Mas para outros, estudar com certeza, pois, dos estudos é que lucra algo para o futuro e para o resto da vida.</p> <p>3-Entrevistado A – Mas com certeza depois que passa a fase da adolescência, <b>curtir esse momento está sendo em primeiro lugar, estudar hoje nem tanto.</b></p> <p>4-Entrevistada M – Tem que ter um limite, entre uma coisa e outra. Tem que ter equilíbrio. Alguns não têm, né?</p>	<p>O que é mais importante para um jovem hoje?</p>



As políticas, estratégias e práticas das escolas e dos seus professores interferem, significativamente, na construção de ambientes estruturantes das identidades juvenis. Em muitos casos, contribuem para a produção de ambientes de exclusão e resistência, com consequências na polarização das identidades juvenis e na reprodução das desigualdades sociais. (ABRANTES, 2003, p.113).

Essa resistência e polarização das identidades, que notamos em Abrantes na citação acima, ficam claras na fala dos jovens da rede pública. Observe que mesmo a aluna M falando em equilíbrio deixa transparecer que convive ou conhece jovem que não tem. Apesar de não podermos afirmar que a escola onde eles estudam constrói esse pensamento, podemos inquirir que entre eles e talvez dentro do ambiente escolar essas ideias se polarizam.

Impressionei-me em perceber que todos os jovens da rede particular responderam que o mais importante para os jovens atualmente era estudar. Acredito que estavam falando de si próprios porque quando observo a resposta dos alunos da rede pública percebo que nenhum deles estabelece os estudos como prioridade; uma aluna fala em equilíbrio, mas não dá uma definição exata dessa prioridade do jovem de hoje. Assim, podemos inquirir que os alunos da rede particular sofrem mais estímulos que os da rede pública para os estudos. Este fato pode estar associado ao que vimos em Reis (2012), referente às exigências das atividades realizadas na escola e aos desafios enfrentados pelos estudantes, pois estes atributos dados às atividades escolares implicam também na construção de sentido. Desse modo, as exigências das escolas particulares servem de estímulo ou mobilização.

Conforme Charlot (2000), mobilizar-se indica engajamento ou esforço para cumprir uma atividade porque existem boas razões para efetuar-la. Nesse sentido, os alunos da rede particular vêem os estudos como pedra fundamental para melhorar a qualidade de suas vidas, dando oportunidades de melhores empregos, que garantirão melhor renda financeira, o que em Charlot (ibidem) seria um móvel. Identifica-se também, conforme Bourdieu (2002) a desilusão em relação à escola para grupos menos favorecidos (alunos da escola pública) e a crença sobre o lugar da escola como possibilidade de um futuro melhor para aqueles com melhores condições financeiras (alunos da escola particular). Pude estabelecer essa interpretação quando indaguei os alunos quanto aos seus planos para o futuro. É fácil observar que os alunos da rede particular priorizam os estudos, enquanto que as respostas dos alunos da rede pública estão associadas ao trabalho e até ao namoro, observe:

**Quadro 3** - Como se vê daqui a dois anos?

Entrevistas	Conteúdo temático
<p><i>Alunos Escola Particular</i></p> <p><i>1-Entrevistada A- <b>Estudando é claro.</b></i></p> <p><i>2-Entrevistada R - Morando fora e <b>estudando</b>, mas se aqui tivesse o curso que eu queria eu moraria aqui.</i></p> <p><i>3-Entrevistado J - Daqui a dois anos eu me vejo morando, não mais aqui. <b>Fazendo uma faculdade</b>, porque o curso que eu quero de odontologia não tem aqui por perto, então me vejo morando em Maceió ou outra capital fazendo faculdade, morando com amigos. Não vou poder morar com a família e estudando para concluir o curso logo. Ter uma boa renda no futuro.</i></p> <p><i>4-Entrevistada L - <b>Eu me vejo estudando na faculdade</b>, mas como eu quero o curso, o curso que eu quero não tem aqui, então eu me vejo estudando fora.</i></p> <p><i>Alunos da escola pública:</i></p> <p><i>1-Entrevistado L - com certeza <b>estudando</b>, mas também quero <b>trabalhar</b>.</i></p> <p><i>2-Entrevistada D: <b>Estudando</b> com certeza. <b>Namorando</b> (risos) sei lá acho que só.</i></p> <p><i>3-Entrevistado A - Eu me vejo <b>estudando</b> e com <b>certeza trabalhando</b>.</i></p> <p><i>4-Entrevistada M - Daqui a dois anos eu me vejo <b>trabalhando, estudando</b>, morando fora, sendo mais independente e realizando meus sonhos.</i></p>	<p>Planos para o futuro. Como se vê daqui a dois anos?</p>

Relembrando Abrantes (2003), a escola é capaz de produzir sentido e transformação na vida dos jovens, pois é durante o percurso escolar que eles constroem seu projeto de identidade. Compreender que jovem é reconhecer suas responsabilidades e representatividades é algo inóspito ao pensamento dos jovens. Quando desliguei o aparelho que gravava as entrevistas, as falas mais comuns sempre estavam relacionadas ao fato de nunca terem parado para pensar sobre os assuntos ali conversados. Senti-me bem em fazê-los parar para pensar e refletir sobre essas questões da juventude e suas vivências. Já passei pelo

momento que eles estão passando e percebi que estes conflitos tipo “o que espero e quero da vida?” são comuns ao indivíduo, contudo essas discussões não são trabalhadas no ambiente escolar para, de alguma forma, contribuir na vida dos alunos. Quando um jovem responde que é mais importante para ele hoje namorar, qual expectativa este mesmo jovem projeta no futuro? Que consequências ele sofrerá por não tentar entender a importância do momento em que vive? Quais escolhas que fizer implicarão diretamente no que viverá no futuro? Reporto-me novamente a Reis (2012), quando este trata a questão do diálogo nas relações escolares como meio para conduzir os alunos à reflexão.

Nas afirmativas expostas pelos alunos entrevistados fica evidente uma questão, a saber: qual o lugar dos estudos nas vidas desses jovens? As respostas são diferentes para os alunos da escola pública e da particular. Para aqueles estudar faz parte dos sentidos de sua vida; já para os alunos da rede pública, há uma tensão ou uma demonstração de incerteza quanto ao que para eles realmente é prioridade.

Lamentavelmente, não há indícios que comprovem que na cidade de Delmiro Gouveia existem meios que estimulem sua juventude a práticas esportivas. Como vimos em Catani e Gilioli (2008), o esporte atualmente é facilmente associado ao ser jovem, servindo para a interação e socialização de grupos. No entanto, a internet tem roubado o tempo que os jovens deveriam estar dedicando aos esportes. Infelizmente, não notei em nenhuma das respostas algo que fizesse menção ao interesse pelo esporte. Isso pode estar relacionado tanto à falta de incentivo no município, como da escola. Desse modo, em uma das respostas, numa questão relacionada à qualidade da educação no município, um dos entrevistados menciona o fato de não haver quadra esportiva na escola pública em questão.

### **3.3.2 Estudos no Ensino Médio e perspectivas após essa etapa de escolarização**

Não nos dirigimos a um supermercado, colhemos algo aleatoriamente das prateleiras e o levamos para casa. Compramos uma ideia quando conhecemos as finalidades que lhes são propostas. De igual modo, podemos arbitrariamente pensar que saber a serventia do Ensino Médio poderá servir de estímulo para concluí-lo. Quando elenquei algumas sugestões nos questionários não determinei previamente que as escolhas dos alunos pesquisados seguiriam uma mesma proporção na divergência das respostas, implicando num misto de opiniões acerca da real finalidade desse grau de ensino. Tanto na escola pública como na escola

particular percebi essa proporcionalidade. O fato é que há um desencontro de opiniões quando busquei um indicativo que pudesse prescrever a determinação do Ensino Médio.

Vejamos, no quadro abaixo, os resultados na escola pública e particular quando busquei a opinião dos estudantes sobre o Ensino Médio e suas finalidades.

**Tabela 3** - Escolas: pública e particular

Escolas	Pública	Particular
(A)-Me prepara para o mercado de trabalho	05	01
(B)-Me prepara para o vestibular e para o ENEM	11	12
(C)-Fazer amigos	00	00
(D)- Formar o cidadão para melhor compreender o mundo e ajudá-lo a fazer escolhas para o futuro profissional	12	04
(E)-Me preparar para a Universidade	06	05
(F)-Nenhuma das alternativas	02	00
Total	36	22

\* Questionário aplicado em 26 e 27 de novembro de 2013

Os referendos que nortearam a fundamentação teórica deste debate nos indicaram um caminho ensoberbado de gargalhos e falibilidade pelo qual percorreu esse nível de ensino no nosso país. Lamentei quando me deparei com alunos concluintes do Ensino Médio que sequer conseguem justificar uma opção que define a serventia do que eles terão quando sair dali.

O perfil do Ensino Médio tem mudado gradativamente. Com o retorno das escolas técnicas fortalece-se a ideia de que esse nível do ensino tem sido mais considerado um degrau na escala para a educação superior do que algum tipo de formação. Cada vez mais o mercado de trabalho busca especialistas via um curso técnico ou superior. Isso fica evidenciado na resposta da entrevistada A (escola particular), como veremos abaixo:

**Quadro 4** - Vantagens e desvantagens de concluir o Ensino Médio

Entrevista	Assunto em pauta
<p><i>Alunos da escola particular:</i></p> <p><i>1-Entrevistada A - Antigamente era muito importante concluir o ensino médio... Quem concluisse o ensino médio, já era, era considerado uma pessoa, nossa... Hoje em dia não, se a gente parar só no ensino médio, você não se tornou grande coisa.... É muito importante, é uma parte, mas aí você procura mais... E quer chegar a um curso, uma universidade.</i></p>	<p>Vantagens e desvantagens de concluir o Ensino Médio</p>

2-Entrevistada R - Muitas, porque sem ensino médio você não **trabalha** né. Nem muito menos cursa uma **faculdade**.

3-Entrevistado J - Ah, hoje em dia é vantajoso porque não é qualquer pessoa que tem um **emprego** sem o ensino médio. Hoje em dia até ser um gari você precisa de um curso. Então quando você tem o ensino médio e uma porta pra você entrar em qualquer **curso** futuramente. Desvantagem? – Não. Só coisa boa, porque a pessoa não tem o ensino médio depois você vai ser cobrado por isso, por não ter estudado.

4-Entrevistada L - É vantajoso porque ao terminar o ensino médio temos a possibilidade de entrar no **Ensino superior**, porque se não, se parar no ensino fundamental não tem condições de entrar numa faculdade, mas eu acredito assim que é vantajoso quando realmente a pessoa se dedica verdadeiramente no ensino médio e termina. Porque terminar por terminar não adianta nada.

Alunos da escola pública:

1-Entrevistado L - As vantagens né... bom... agora, a professora Cícera falou, diretora. Ela falou comigo: “tem um emprego pra você na Magazine Luiza, então vamos lá, não sei o que”, “tem documentos e tal?”, aí fui lá em casa e passou dois dias e o rapaz falou pra mim: “tu tem carteira de trabalho?” e eu não tinha. Mas pra você ver, se eu não tivesse no terceiro ano, se eu tivesse na sexta ou na sétima, alguém ia ligar pra mim? Pra me **garantir um emprego** assim de boa? Tranquilamente? Por que é tipo um estágio que faz né, e eles oferecem a você. E não é só na Magazine Luiza, é em outras lojas também a gente tem a oportunidade de entrar e aprender como é que faz. Se der certo a pessoa fica até trabalhando lá, mas é só pra gente ver. Se ligue, as pessoas que tã na sexta série, não oferecem tanto. Tipo lá, agora o que mais vão fazer é curso, ter a oportunidade de fazer  **cursos**, que antes não podiam, porque não tinham terminado.

2-Entrevistada D - A conclusão do ensino médio é o primeiro passo, o **ensino superior** é o segundo, pra gente chegar num bom **trabalho** que é o terceiro, entendeu? Vem um depois vêm outros.

3-Entrevistado A - Vantagens têm muitas né, em concluir o ensino médio, com certeza. São consequências boas. Pra sermos **indivíduos bem melhores diante da sociedade**, pra exercer **uma profissão** melhor.

4-Entrevistada M - Hoje em dia eu acho que é fundamental, né? É a base como a professora minha falou, tem uma aluna que estuda comigo e ela falou assim: “graças a Deus estou terminando o ensino médio e não vou precisar fazer mais nada”, e minha professora falou: “Você tá terminando, você não tá terminando, tá apenas concluindo uma etapa para dar início a outra nova etapa”. Então eu acho que muito importante esse período de ensino médio, porque vai **abrir**

<i>novas portas para o melhor. Quem não tem o ensino médio hoje, não tem uma boa qualidade de vida, é difícil arrumar um emprego e coisa assim do tipo. Desvantagem é não concluir.</i>	
---	--

Aqui, percebemos que as ideias ao mesmo tempo em que se dividem se entrelaçam nas duas escolas. Assim, percebe-se um ensino visto como etapa “versus” porta e/ou passo para a entrada tanto no mercado de trabalho como no Ensino Superior. Característica que, segundo Ramos (2005), é “exigência” ao menos para cursar o Ensino Superior. Mas, na fala da aluna A da escola particular não representa formação alguma para a sociedade.

Embebida de reformas, projetos e mais projetos, a dualidade estrutural do Ensino Médio, de acordo com Nascimento (2007), é contemplada pelos estudiosos e pelos que cursam esse grau de ensino. Fica claro nos dados seguintes, quando indaguei aos entrevistados qual deveria ser a prioridade do Ensino Médio, uma concentração na associação entre formação para o trabalho e o ensino superior. O fato é que esse dualismo se torna gerador de mais um princípio, a opção que afirma que a prioridade do Ensino Médio deveria ser “Formar um cidadão responsável e consciente dos seus direitos e deveres na sociedade”.

**Tabela 4** - Escolas: pública e particular

Escolas	Pública	Particular
(A)-Formar para o mercado de trabalho	01	01
(B)-Formar para o ensino superior	03	05
(C)-Alternativas A e B	22	08
(D)-Formar um cidadão responsável e consciente dos seus direitos e deveres na sociedade	10	08
Total	36	22

**Fonte:** Silva, 2014

\* Questionário aplicado em 26 e 27 de novembro de 2013

Quero me reportar agora a Krawczyk (2008), quanto ao declínio das utilidades sociais dos diplomas e a evasão nas escolas médias mesmo em face do alto índice de matrículas. Quando a autora desvincula a ideia de que o Ensino Médio esteja relacionado à intenção dos estudantes de futuramente conseguir um emprego, destaca a fragilidade desta questão, pois considera que as vagas disponíveis no mercado de trabalho exigem cada vez maior nível de formação, observando ser o Ensino Médio, por vezes, incapaz de preparar o indivíduo para

exercer uma função exata no mercado de trabalho, tornando necessário que ele ao menos tenha feito um curso extra de capacitação posterior ou em durante o cursar do ensino.

Retomo as discussões de nascimento (2007), segundo o qual não é suficiente que a legislação seja reestruturada para melhorar a situação real na nossa educação, na medida em que há um declínio de investimentos cada vez maior nas áreas sociais, incluindo a educação como um todo, não somente no nível médio.

Perguntei aos alunos se eles estavam participando de outros cursos, além do Ensino Médio. Na escola pública, 15 alunos responderam que sim e 21 que não estavam. Os 15 alunos participam de cursinhos pré-vestibulares, informática e cursos oferecidos pelo governo na região, como técnico de segurança do trabalho, secretariado empresarial e executivo, gestão financeira e auxiliar administrativo. Já na escola particular, há uma significativa diferença nas respostas. Dos 22 alunos entrevistados, apenas dois afirmaram estar fazendo outro curso, um de informática básica e outro bordado. Nesse sentido, percebi um desinteresse dos alunos da rede particular em participar de cursos oferecidos pelo governo, demonstrando maior interesse em continuar os estudos do que adentrar no mercado de trabalho.

Em seguida, fiz o seguinte questionário: mediante a educação que receberam em Delmiro no ensino médio, você se vê capacitado para qual profissão? Houve quase uma unanimidade nas respostas: “Nenhuma”. Essa questão foi aberta. Os alunos podiam, portanto, expressarem-se livremente. Poucos o fizeram. Um dos entrevistados afirmou que poderia prestar concurso e ser funcionário público, outro, também da escola pública, disse que poderia ser vendedor. Apenas um aluno da escola particular respondeu: “Ainda não sei, só na hora”.

Ficou evidenciado que os jovens se sentem despreparados para o mercado de trabalho, embora, quando perguntei o que pensavam sobre o futuro, minha principal intenção foi descobrir quais eram suas prioridades - continuar estudando ou trabalhar. O resultado foi que dos 22 alunos da escola particular dois optaram pela opção “Quero terminar o Ensino Médio e arrumar logo um emprego”, opção também escolhida por oito dos 36 jovens da escola pública. 20 alunos da escola particular e 26 da escola pública destacaram a opção “Quero cursar uma Universidade”. Apenas dois alunos da escola pública escolheram “Ainda não pensei em nada”. Todos os alunos da escola particular privilegiaram os estudos ao pensar em planos para o futuro, já os da rede pública atrelam essa prioridade a outro tipo de atividade,

em especial o trabalho. Essas falas podem estar relacionadas à questão financeira, pois 23 pais de alunos da rede pública recebem renda familiar de menos de três salários mínimos.

### 3.3.3 A educação escolar em Delmiro Gouveia

Tenho plena consciência do papel que a escola exerceu na minha vida, apesar de que, como qualquer pessoa, tive experiências frustrantes durante o longo período de tempo que permaneci e que ainda permaneço no ambiente escolar. Minhas memórias frustrantes ou de êxito formularam a concepção que tenho da escola e da educação escolar que recebi. Sei, conforme Bock (2010), que minha formulação de sentido a respeito da educação só me foi possível justamente por estar inserida na realidade escolar, por agir nela com vivências, conhecimentos e emoções, abstraídas também fora dali. Partindo de minha experiência e das leituras selecionadas para esta pesquisa, não como perita ou psicóloga, tentei entender o que o a resposta de um aluno da rede pública e outra de uma aluna da rede particular me possibilitaram observar quanto à “imagem” ou sentido que ambos elaboraram de suas experiências escolares. Vejamos:

*O ensino que eu aprendi lá **me transformou**. Me fez ser uma pessoa **mais educada**, uma pessoa que pudesse ter um **raciocínio diferente**, porque eu cheguei lá e não sabia de nada, assim sabia mas não era o suficiente. E lá eu estava pra aprender o que era errado e o que era certo, não que lá seja um local onde eu não soubesse o que era errado e o que era certo. Mas que tipo, **clareava a mente da gente**. E é bom, porque **a gente vai aprendendo e a mente vai amadurecendo muito**, tem uma certa época que a gente se acha “tô maduro e não sei o que”, mas infelizmente a gente não é maduro o suficiente. Até hoje não sei se eu sou maduro ainda, mas quem diz não é a gente, são as pessoas que acabam dizendo “mudou, tá mais maduro, tá mais não sei o que” e em termos de aprendizagem, do que eu levei de bom, que eu consegui pegar de bom foi... O que eu aprendi. **Depois que eu foquei em ciências**, na época eu estudava quinta série, na época eu nem me liguei, mas eu **gostava muito de ciências**. Nunca tive interesse de aprender, mas gostava ai foi **crescendo esse interesse em mim**, e que tirando essa parte do ruim, o que eu aprendi de bom foi a **coletividade**, porque **a gente ali é uma sala inteira e divide tudo: alegria, tristeza, tudo né**. Às vezes você chega lá e fica*



alegre junto com a galera, às vezes recebe uma notícia, sendo que sempre que não tem aula na escola é bom, hoje eu não penso mais assim. O que eu levei de bom foi isso, **a aprendizagem, a educação**. De ruim foi essas coisas: repetir de ano e umas amizades que não foram muito boas. Alguns me fizeram muito bem... Eu fazia coisas assim, besteira, que naquela época era chato, era ruim o que eu estava fazendo de errado e não foi bom o que eu fiz. **Me influenciou o que eu fiz antes, pra não fazer hoje. Hoje eu mudei com essas coisas.** (Entrevistado L, escola pública).

Muita história, muita história nas memórias, que eu vou guardar pra sempre. Momentos, amizades, que vão durar pra sempre, acho. Professores que me ensinaram bastante com a história de vida deles, inspiração e tudo isso. Vou sentir muita falta dos **amigos** e de tá ali junto dessa rotina, porque vira uma rotina. Acho que quando acabar vou sentir aquela falta... **Biologia é uma das matérias que eu mais gosto** e também literatura, gosto muito **de literatura**, vai ser uma matéria que eu vou lembrar sempre. E assim, literatura fala muito sobre os poemas e também sobre a vida pessoal deles e faz essa conexão, essa ponte sobre a vida pessoal deles e os poemas que eles fizeram. Clarisse Lispector, Cecília Meireles, é. Mário Quintana, entre outros **que eu gostei muito de estudar sobre eles e me dei bem em literatura, muito bom**. Sou aquele tipo de menina que vive no cantinho, que **sofria bullying**, a resenha. Nunca me importei muito por causa da minha mãe é uma mulher muito forte e dizia “não ligue pra isso não”, mas coisas que eu vivi que acho que nunca vou esquecer, que serviu pra mim crescer... Muito. Foi assim, foi na sexta série, é engraçado (risos). Tinha um rapaz que eu o paquerava e tal, aí de repente ele começou a me apelidar, eu falava muito eca com as pessoas era acostumada dizer com todo mundo... não sei o que eca... aí um dia eu comecei a falar eca em casa e aí, eca pra lá e eca pra cá, minha mãe disse “Se você continuar falando isso o apelido vai virar contra você, você fica dizendo com os outros eles vão começar a te chamar disso”. Dito e feito! Os rapazes começaram a me chamar de eca, qualquer coisa que eu fazia era eca, “Alice eca”, “não sei o que eca”, (risos) pronto essa foi a experiência que assim eu não quero passar. **Serviu para mim aprender, um aprendizado, foi muito ruim viu. Durou um tempão “Alice eca” e foi ruim, não queria passar não.** (Entrevistada A, escola particular).

Identifiquei que a educação escolar que os alunos em questão receberam lhes proporcionou um sentido positivo a respeito da escola. Quando o entrevistado da escola pública afirma **Depois que eu foquei [...] gostava muito de ciências. Nunca tive interesse de aprender, mas gostava ai foi crescendo esse interesse em mim;** fica evidenciado o enunciado de Charlot (2005), para quem aprender ciências seria o objeto, o interesse desenvolvido seria o desejo e o gosto pela disciplina o prazer. Assim, é perceptível na fala da aluna da escola particular referências às disciplinas, que relaciona ao prazer de cursá-las. Espontaneamente, cita autores da literatura que, pelo “prazer” de lê-los, estão na memória.

Em seguida, podemos notar que os dois alunos fazem menção a experiências vividas na sala de aula, que os levaram a desenvolver a socialização, outrora discutidos em Barrère e Sembel (2006). Nos depoimentos, os jovens de amizades feitas e de aprendizados que obtiveram, mesmo vivenciando experiências negativas; no caso da aluna da escola particular, foi *bullying*. Mesmo não citando suas experiências negativas, percebi que elas estão fortemente vivas na memória do aluno da escola pública, ponto de julgar como errado ter feito, mas que o fizeram mudar e optar por não mais as repetir futuramente. Toda essa atividade, pontuada anteriormente por Reis (2012), foi fundamental para que o aluno tenha se apropriado do mundo (no contexto escolar) e dado sentido a ele.

Nos dois relatos em questão, percebi que a escola, incluindo as experiências vividas nela, desempenhara um papel significativo na formação dos alunos. As respostas também estão inseridas na temática abaixo, quando pautamos as finalidades da educação escolar.

#### **Quadro 5** - Para que serve a educação recebida na escola?

<b>Entrevistas</b>	<b>Assunto em pauta</b>
<p><i>Alunos Escola particular:</i></p> <p><i>1-Entrevistada A - Assim, além de passar um grande tempo do meu dia na escola, que são seis horas e 21 minutos que passo na escola, então é muito, muito tempo e... Ela serve, caramba, pra muita coisa em minha vida. É <b>uma base</b> da minha vida, são uma parte ali os professores... É por que eles não te dizem, é como se fosse nossos pais. Então <b>ela serve para a formação do meu caráter, dá qualidade...</b></i></p> <p><i>2-Entrevistada R – Eu acho que pra... <b>usar no dia a dia como se comportar, não sei; acho que futuramente eu preciso disso também, pra uma faculdade boa. É que eu posso precisar depois. Vou saber melhor quando for a hora de usar esses conhecimentos, tipo numa</b></i></p>	<p>Para que serve a educação recebida na escola</p>

prova pra entrar na faculdade. **Pra toda a vida.**

3-Entrevistado J – Serve pra gente **lidar com as coisas do futuro, tipo sabedoria** pra pessoa, saber enfrentar as coisas, a faculdade, essas coisas, até às vezes a escola **ensina coisas que a pessoa aprende em casa já**, com os pais, a escola aprimora isso.

4-Entrevistada L – **Serve pra me capacitar**, pra que eu tenha mais **conhecimento** e, no futuro possa entrar numa faculdade, para aprender com as dificuldades, **tratar as pessoas melhores** e ter uma educação. Eu acho que a escola, nisso ela educa, ela educa. **Mas nem todas as pessoas fixam esse conhecimento.**

Alunos Escola pública:

1-Entrevistado L – **Serve pra me formar como cidadão** futuramente. Desde já, quando a gente é criança, desde o começo pra gente ter uma educação. **Eu sei que o pai e a mãe, fazem isso dão a educação e tal, mas a escola é uma educação extra, lá na escola a gente tá aprendendo coisas que os pais não poderiam ensinar pra gente.** É diferente, é um aprendizado que a gente tem que aprender durante a vida toda... Pra futuramente a gente ter emprego, um bom! Uma faculdade e tal. É isso serve para ajudar a ser um cidadão honesto, com futuro, formar uma família. É importante a gente ter educação em tudo, porque se não... Imagina! tem tanta gente passando fome, não sabe ler de criança até...

2-Entrevistada D – Serve para muita coisa. Os ensinamentos que são passados na escola vão me **acompanhar para o resto da vida**, é tipo aquela frase “conhecimento é uma coisa que ninguém te rouba”, penso muito nessa frase, o que eu adquiro como conhecimento ninguém pode tirar de mim. Na escola aprendemos como nos **comportar diante da sociedade**; aprendemos assuntos do nosso dia a dia, ou não; até podemos **conhecer outras culturas** e culturas de outras épocas... O conhecimento é fascinante. Eu gosto! A educação que eu recebo na escola serve como **degrau para os outros passos a serem dados na minha formação.**

3-Entrevistado A – Serve, no caso serve para sermos **mais educados. Pra avançar numa área profissional**, é isso.

4-Entrevistada M – Em minha opinião serve como meio de **socializar** com as pessoas, de ensinar as pessoas como se portar no meio social. Serve para o nosso conhecimento, **abranger os nossos conhecimentos...**

Nas escolas pesquisadas, a compreensão das funções da educação transmitida na escola é fortemente elaborada a partir da relação entre conhecimento escolar e formação do caráter, capacitação, sabedoria, aquisição de conhecimentos de uso diário e futurísticos, principalmente pelos alunos da escola particular. Observe que enquanto o aluno J (escola particular) afirma que a escola reforça a educação familiar, o aluno L (rede pública) ressalta que a escola proporciona conhecimentos que os pais não poderiam oferecer. Acredito que estão tratando de conhecimentos diferentes, mas notem a dimensão de conhecimentos que a escola pode abranger, tanto pela disponibilidade de tempo relatado pela aluna A (escola particular), como pela disponibilidade de acessos através dos conteúdos nos livros, evidenciado pela aluna D (escola pública). Quando o aluno L (escola particular) fala que “nem todos fixam esse conhecimento” se refere, indiretamente, a situações de fracasso escolar. Como visto em Charlot (2000), embora não seja algo pré-determinado é uma situação vivida e observada pelos alunos dentro da escola.

Os resultados apresentados nas entrevistas e nos questionários dialogam com os prognósticos apontados por Dayrell (1996), para quem a escola tem potencial para conduzir o indivíduo a uma formação ampla, ao aperfeiçoamento de sua vida social e ao aprimoramento da sua humanização, das suas habilidades e das suas relações sociais, possibilitando ainda o contato com o conhecimento e com as experiências culturais. Embora não seja concretizada na vida de todos os alunos, essa potencialidade é reconhecida pelos alunos das escolas investigadas, pois 99% acreditam ser a escola um lugar agradável, que prepara para a vida através dos conteúdos estudados, onde se aprende, lugar de se fazer amigos e se divertir.

Por outro lado, os alunos também apontaram momentos de dificuldades que passaram na escola, envolvendo reprovação (aluno da escola pública), *bullying* (alunas da escola particular e pública), recuperação de notas (aluno da escola particular) e greves (aluno escola da pública). Uma das alunas relatou que perdeu conteúdos devido à falta de professores.

Ou seja, uma coisa é os alunos reconhecerem o papel extraordinário da escola, outra é vivenciarem na prática o papel que cada escola deveria cumprir em suas vidas e na vida da comunidade onde vivem. Assim, a eficácia das escolas em Delmiro Gouveia é questionada para quem ela é pensada. Como em Dubet (2006), identifica-se nos resultados das entrevistas uma inquietação quanto à eficácia das diversas formas da organização escolar, que se distancia dos programas ostentados para ela. Dubet (2006) denuncia o envolvimento da escola

em uma crise que já dura muito tempo, de maneira que é notória sua desestabilização, assim como a entrada e o crescimento dos problemas sociais no seio escolar.

No questionário, solicitei que os alunos classificassem, por intermédio de algumas alternativas, a educação escolar oferecida no município de Delmiro Gouveia. Em seguida, solicitei que justificassem suas escolhas. Obtivemos o seguinte resultado:

**Tabela 5** - Escolas: pública e particular

Escolas	Pública	Particular
(A)-Muito boa	00	00
(B)-Boa	10	05
(C)-Regular	23	13
(D)-Ruim	01	02
(E)-Muito Ruim	02	02
Total	36	22

**Fonte:** Silva, 2014

\*Questionário aplicado em 26 e 27 de novembro de 2013

As justificativas apresentadas pelos alunos da escola particular seguem uma ordem que irei reproduzir da mesma forma como escreveram para uma melhor compreensão do que eles pensam a respeito da educação.

É boa: **“muitos professores daqui são bons e a estrutura física das escolas são boas”**; “Os professores interagem bem, mas isso não acontece em todas as escolas e nem disciplina”; “É boa mas podia melhorar”; “A escola aqui exige muito da gente isso é bom”.

É regular: **“não tem professores qualificados**, que dominem o conteúdo e mesmo sendo particular a escola não tem recursos como Laboratórios e uma boa biblioteca.”; “Os alunos daqui não são bem preparados para uma prova muito importante que é o ENEM, tanto a particular quanto a pública”.

É ruim: **“Porque o governo não investe para melhorar nada”**. “É muito ruim” “Deveria ter cursos técnicos, ter mais opção”. **“A região não possui professores adequados e dispostos a ensinar**, existe dificuldade até mesmo nas escolas particulares, pois **os professores que são formados em determinadas disciplinas ensinam outras**, por exemplo professor formado em biologia dá aula de geografia”.

Abaixo, reproduzo as frases que justificaram as respostas dos alunos da escola pública:

Boa: “A estrutura das escolas está bem melhor do que antes”; “**Pelo menos essa escola é boa não sei as outras**”; “Não posso afirmar que é muito boa, mas sei que tudo depende também do esforço de cada um, **os alunos não estão nem ai pra escola depois diz que a culpa é da escola**”.

É Regular: “Pois falta **investimento** nos professores”; “Deveria ter acesso a tecnologia”; “As **greves** atrapalham o aprendizado os professores faltam muito”; “Os professores são despreparados, também recebem mal ai, ensinam mal”.

É muito ruim: “**os governos não estão nem ai pra educação**”; “Os professores não sabem entender os alunos”.

Note que nas duas escolas a maioria dos alunos optou pela alternativa que classifica a educação municipal em Delmiro Gouveia como regular. Apesar de grande parte não justificar, percebi uma insatisfação quanto aos investimentos governamentais, greves, a falta de acesso a recursos didáticos e tecnológicos e a má disposição dos professores, a meu ver uma questão central na escola particular, onde os docentes são desassociados de sua formação, fato investigados por Berger em 2011. Note também que um dos alunos da rede pública afirma que a educação na escola que ele estuda é boa, enaltecendo a estrutura física da escola. Por outro lado, reconhece a falta de comprometimento dos alunos nos estudos.

Os argumentos apresentados pelos alunos em ambas as redes de ensino se assemelham no quesito “Professor”. Dar-se-ia o caso de estarem atribuindo ao professor uma das causas da problemática escolar? Possivelmente, a qualidade da educação nesse caso seria melhor, na visão desses alunos, se houvesse um empenho maior da classe docente. Esse fato pode estar relacionado à necessidade de valorização que esta categoria não tem e a carga excessiva de trabalho, o que dificulta o melhor preparo para aulas.

Numa questão aberta, posta nos questionários, pedi que apontassem as principais diferenças observadas por eles na educação oferecida na rede pública e particular no município, em especial no nível médio. Os alunos da rede particular afirmaram que na escola pública as principais diferenças estão em não oferecer os conteúdos devidos durante o ano letivo; a pouca ou inexistência de material didático necessário; a interrupção do ano letivo devido aos longos períodos de greves; as salas de aulas superlotadas, gerando desordem; falta de qualidade; e o descaso dos professores, que não se comprometem com os alunos. Alguns

alunos pontuaram observações que denotam ser a escola particular melhor devido ao fato de ser mais rigorosa e os professores terem suporte técnico para melhor darem suas aulas.

Os alunos da escola pública, por sua vez, condenam a liberalidade da escola pública; a falta de material didático; a baixa qualidade das aulas; a falta de recursos tecnológicos; a falta de compromisso do próprio alunado; ausência de professores; as greves; e a pouca exploração dos conteúdos pelos professores. Ao que percebesse uma aproximação nas respostas, houve um aluno que afirmou: “Não há diferença alguma, o problema está em quem não quer estudar”. Outro aluno definiu a rotina didática das aulas como “problema”, afirmando ser desmotivante e cansativo ir à escola.

Embora pareça uma pergunta similar à referida acima, insisti que indicassem, numa questão de múltipla escolha, quais seriam os principais problemas enfrentados na rede pública de ensino. Os resultados foram o seguinte:

**Tabela 6** - Escolas: pública e particular

Escolas	Pública	Particular
(A)-Problema da estrutura física das escolas, falta de matérias didáticas e bibliotecas	14	08
(B)-Os baixos salários dos professores que influenciam na má qualidade das aulas	07	10
(C)-A falta de interesse dos alunos	08	02
(D)-Agressividade e violência nas escolas	02	01
(E)-Falta de diálogo entre os gestores	02	00
(F)Outros	03	01
Total	36	22

**Fonte:** Silva, 2014

\* Questionário aplicado em 26 e 27 de novembro de 2013

Grande parte dos alunos questionados da escola pública acredita que a educação na rede particular consegue atender as carências vistas na educação pública. Dos 36 jovens, 15 pensam que essas carências inexistem na escola particular e 21 ainda não encontraram deficiências na escola particular. Dos 22 alunos da escola particular, 13 acreditam que essas carências sejam sanadas na escola particular, contra nove que não acham.

Vejamos os detalhes de duas justificativas:

*Sim, atende porque os profissionais da escola particular têm que cumprir o calendário e não falta professores. (Aluno X, escola pública).*

*Sim, porque a escola particular oferece mais recursos, tem mais rigidez. (Aluno Y, escola particular).*

*Sim, porque as escolas particulares não entram em greve, não atribuem notas em qualquer besteira que se faça na sala, os professores dão suas aulas como se deve, não ficam de braços cruzados na sala de aula, como eu vejo muitos na escola pública. (Aluno B, escola pública).*

*Não, ainda falta muito pra escola particular daqui de Delmiro, pois deixa a desejar nos esportes, não interage com a comunidade e não tem laboratório. (Aluno B, escola particular).*

*Não, porque tem muitos alunos da escola pública muito bom que consegue coisas que alunos que esses filhinhos de papai só conseguem chegar porque podem pagar não por capacidade. (Aluno S, escola pública).*

Notei uma inquietação significativa dos alunos de ambas as escolas. Queixam-se da escola pública por burlar os conteúdos que eles deveriam aprender durante o ano letivo. Há ainda muitas queixas relacionadas às greves, assiduidade dos professores e o descaso dos mesmos. Neves (2002) havia salientado que, segundo a Constituição Federal, o ensino, como direito de todos, deve ser proporcionada igualmente nas instituições públicas e privadas. Porém, A disparidade no tocante à qualidade e recursos na educação é facilmente vista pelos alunos. É lamentável perceber essas diferenças numa realidade que deveria ser igual por direito, mas que por negligencia e corrupção não é. A discussão de Libâneo (2008) se torna válida quando destaca o distanciamento entre política educacional, pesquisa acadêmica, legislação educacional e o que de fato é realizado no ambiente escolar cotidianamente, afetando o aprendizado e o modo como a escola é vista pelos estudantes.

Busquei saber se os jovens acreditavam que a educação que receberam no município de Delmiro Gouveia os ajudaria a chegar onde eles desejam. Nas duas escolas, observamos um sentimento de dúvida e insegurança. 13 alunos da escola particular e 19 da pública optaram pela alternativa “Talvez”. Apenas dois escolheram a opção “Sim”. Esta mesma opção foi bem votada na escola pública, onde quinze alunos a escolheram; um deles me chamou a atenção na sua justificativa, afirmando que: “Tudo nessa vida depende do esforço de cada um, temos poucas oportunidades, mas temos que saber aproveitar as que são boas” (Aluno S, escola pública). Dos que votaram “Não” - sete são da escola particular e dois da pública -,



houve frases surpreendentes e inimagináveis, como: “Mal prepara o aluno pro ENEM quanto mais pra outras coisas” (Aluno C, escola particular).

As reclamações relacionadas ao comportamento dos docentes se acentuavam nas justificativas. Notei ainda a necessidade que os alunos têm de uma melhor preparação para exames que dão acesso às universidades. Nesse sentido, reclamaram da falta de reforço nas escolas ou cursinhos. As reclamações foram perceptíveis em ambas as escolas. No tocante ao que pensavam da educação escolar no município, percebi pontos recorrentes quando os entrevistados comparam a qualidade da escola pública e da particular. Vejamos:

**Quadro 6** - A educação nas escolas do Município de Delmiro Gouveia

Entrevistas	Conteúdo temático
<p><i>Alunos Escola Particular</i></p> <p><i>1-Entrevistada A - Na escola <b>particular tem um cuidado maior</b> com a educação dos que estudam lá, por conta que a escola pública tem vários feriados. Eu acho que falta de investimento...Eu não queria dar essa ideia do prefeito... porque não é só os professores que estão ali em sala de aula, tem alguém acima deles, o prefeito, o conjunto inteiro, os políticos. Mais investimentos na literatura dos jovens.</i></p> <p><i>2-Entrevistada R - Na particular sempre tem como se fosse uma regra, <b>ter sempre aula</b>, como isso é sempre assim a educação é melhor do que na pública. Na pública sempre falta professores, aí uns ficam com mais dúvidas né? Acho que na rede pública não é muito boa não.</i></p> <p><i>3-Entrevistado J - Eu acho que a educação é boa. O que falta mais é, tipo o comprometimento dos alunos e mais formas de chamar a atenção dos alunos para o assunto, tipo dinâmica, porque simplesmente estudar fica desinteressante. Acho que educação, não existe educação ruim, existe aluno interessado naquilo. Então eu acho que a educação da cidade é ruim. <b>O que falta é comprometimento dos alunos.</b></i></p> <p><i>4-Entrevistada L - A educação aqui em Delmiro, não chegou a ser boa, porque ainda falta muito investimentos. É, ainda falta que invista mais porque eu <b>não acho a educação boa</b>, ainda, aqui em Delmiro, <b>nem na escola pública nem na particular.</b></i></p> <p><i>Alunos Escola Pública:</i></p> <p><i>1-Entrevistado L - Diria que é boa, não tudo, nem toda região. Mas de alguns pontos, creio que melhorou.</i></p>	<p>A educação nas escolas do Município de Delmiro Gouveia</p>

<p><i>2-Entrevista D - A educação em Delmiro Gouveia não é das piores, mas também não é das melhores. Tem muito ao que mudar, em relação às formas da escola trabalhar. Algo que chame mais atenção. <b>Há uma deficiência ao que uma educação de qualidade deve oferecer, faltam recursos, professores, uma escola assim mais elaborada com espaço pra esportes, acho e todos os tipos de profissionais como diz? ... pra cada área.</b></i></p> <p><i>3-Entrevistado A - Na escola pública, hoje tá mais avançado que antes. O nível tá bem elevado com certeza do qual era antes e comparando com as <b>particulares, o nível é superior</b>. Sempre quando me vejo assim com outras pessoas que ensinam... Que estudam numa escola particular... <b>Estão sempre os assuntos mais avançados que o da pública</b>. É. Vou colocar como falta muito. Falta muito.</i></p> <p><i>4-Entrevistada M - Bom de forma geral eu vejo que precisa muita coisa ainda. Mudar muita coisa, melhorar vários aspectos, <b>mais dedicação dos professores</b> e tipo de coisas assim. De modo geral, depende porque tem escola pública que às vezes tem aspecto melhor que a particular, mas onde eu estudo, eu vejo que tem um perfil bem melhor que várias escolas particulares.</i></p>	
--	--

Os alunos entrevistados apresentam um quadro de insatisfação nas instituições pesquisadas. Apesar de alguns terem apontado uma melhor qualidade de ensino na instituição particular, não foram convincentes nos seus argumentos.

Assim como Bock (2010), utilizo a categoria de sentido compreendida em Vygotsky, segundo o qual o sentido é instável, forma-se de maneira dinâmica, mas também complexa, e tende a se alterar com facilidade. Quanto ao significado, trata-se de uma zona do sentido estável. Diante desses argumentos, entendo que posso me referir à “sentido” quando discuto os sentidos que os jovens pesquisados atribuem à educação no município de Delmiro, já que a realidade educacional da cidade pode ser modificada no decorrer do tempo, o que acarretaria também na mudança de sentidos que estes mesmos jovens atribuem a mesma.

As atribuições verificadas oscilam entre ruim, regular e boa. Contudo, evidenciamos acima que os alunos percebem falhas na educação como um todo e falhas inerentes à educação nas escolas particulares e nas públicas.

Quero me valer dos argumentos apresentados por Reis quando escreve sobre a necessidade de a escola de Ensino Médio ser um espaço significativo para seus participantes,

mas que para isso ela deve “[...] ter seus profissionais do ensino valorizados para que trabalhem em apenas uma escola, de espaços de trabalho coletivos de formação na escola, propiciar o funcionamento efetivamente dos laboratórios de informática, de Química, dentre tantos outros” (REIS, 2012, p.16).

Embora os alunos entrevistados não tivessem confirmado ter cursado o ensino nas duas redes, acreditam pelo ver a experiência do outro, ou pelo ouvir a experiência do outro, ou pelas sequelas observadas na sociedade, que a educação da rede particular seja melhor. Note, nos resultados apresentados abaixo, que a classe docente carrega um fardo de culpa na mente de alguns jovens. Acredito que não reflitam sobre as condições atuais dessa classe e que, mesmo refletindo, confiam que o professor possa mudar a realidade das escolas brasileiras, principalmente das públicas, o que não convém discutir aqui. Reis (2012) já havia acusado a necessidade de capacitação para a classe docente, pois sua debilidade e má qualificação profissional a torna alvo de críticas e debates entre os próprios alunos.

**Quadro 7** - Desde quando começou a pensar como pensa a respeito da educação?

Entrevistas	Assunto em pauta.
<p><i>Alunos Escola particular:</i></p> <p><i>1-Entrevistada A - Eu já pensei muito sobre isso, desde que a escola, ela oferece leituras que eu elaboro e tal, os temas também e tudo que eu vejo na mídia né... tudo, roubo, assassinato, essas coisas... Eu vejo que é por falta dos estudos então eu já pensava assim: “-<b>Poxa se houvesse um investimento maior na educação não haveriam tantos roubos, tanta morte</b>”.</i></p> <p><i>2-Entrevistada R – é o que eu vejo mas eu nunca tive experiências em estudar em escola pública, então pelo o que eu vejo e o que os outros falam. Nunca é relativo com o que eu estudo.</i></p> <p><i>3-Entrevistado J – Desde que eu vi tipo alunos de escola pública, de baixa renda ter um certo sucesso... Ganhar coisa importante em educação, essas coisas.</i></p> <p><i>4-Entrevistada L - Sempre observei isso. Isso acontece quando a gente <b>tem outar referências</b>, entendeu? Agente começa a ver a diferença, <b>quando a gente começa a conhecer pessoas e estudar em escolas diferentes</b>, então isso acontece.</i></p> <p><i>Alunos Escola Pública:</i></p>	<p>Desde quando começou a pensar como pensa a respeito da educação</p>

1-Entrevistado L - Desde quando **eu parei pra pensar nisso**. Porque antigamente eu não dava valor a essas coisas, eu sempre, quando estudava não tinha interesse, ser alguma coisa futuramente, não sabia nem o que eu queria fazer futuramente. Só que eu estudava sem saber o que fazer, estava perdido. Aí que acabou que agora eu sei o que eu quero fazer, quero fazer biologia e tal.

2-Entrevistada D - Desde **criança já pensava** e comparava as escolas públicas com as particulares e notava que faltava alguma coisa na educação pública, e percebi que o problema se relacionava com a falta de comprometimento por parte da direção sei lá, dos professores, mas hoje sei que a culpa não é só deles. Só porque a escola é particular, os pais e os alunos devem se empenhar mais? Eu não concordo. Mas meu pensamento em relação à educação mudou depois que vi minha mãe cursar o nível superior, ela está se formando como pedagoga... E o que ela sempre falava em casa me fazia pensar mais e ter uma e perceber as coisas erradas nas escolas que eu estudei e na que estudo.

3-Entrevistado A – Talvez Porque **falta professor...** Muitas vezes fica até professor conversando com os alunos, faltam muitas aulas e acaba que, os alunos acabam perdendo os assuntos né.

4-Entrevistada M – Acho que desde que eu comecei a estudar nessa escola que eu estudo agora. **Eu vejo o perfil de vários professores que se dedicam mesmo**, no jeito que eles educam, se dedicam mesmo ao ensino e tudo mais assim.

Tanto nos questionários como nas entrevistas quis saber se os jovens alunos já haviam pensado em estudar fora. Nos questionários, “Sim” foi a escolha de 29 dos 36 alunos pesquisados; apenas sete afirmaram que “Não”. Esse alto índice foi revelado também na escola particular, onde 21 dos 22 alunos pesquisados escolheram a opção que confirmava o pensamento de estudar fora da cidade de Delmiro; apenas um escolheu “Não”.

Vejamos algumas justificativas dos alunos da escola particular: “Pra ter uma **qualidade melhor de estudos**”; “Aqui não tem o curso que eu quero”; “**Pra ter mais oportunidades**, que aqui não tem”; “Quero ter opções aqui não tem opções é só pra ser professor e eu não quero”; “Porque **o ensino de fora é melhor**”; “Quero uma educação melhor”; “Vou em busca de uma melhor educação”; “porque aqui o ensino é fraco”. “Não tem o curso que eu quero aqui na pública nem na particular”; “**A educação fora tem mais qualidade**, por exemplo, Maceió”; “**Outros lugares possui rede de ensino melhor**”. Dentre os que responderam “não”, a justificativa foi: “Não quero ficar longe da minha casa”.

Agora na escola pública: “Porque vai me ajudar a **conhecer o mundo** lá fora”; “Pode haver mais **oportunidades** pra crescer financeiramente”; “Aqui **é fraco de tudo não tem curso que preste**”; “**Por falta de opção**”; “**Por não haver estrutura no município**”; “**Vou atrás de uma universidade melhor**”; “Porque acho **que lá fora o ensino é melhor**”; “Porque tenho familiares em outras cidades e ficará mais fácil pra mim”; “Porque **quero** fazer um curso técnico que aqui não tem”; “Porque **os cursos mais interessantes não são oferecidos aqui no meu município**”; “Porque **vai ter escolas melhores** pra mim”.

As justificativas pontuadas pelos alunos da escola pública e da privada intrigam pela semelhança de pensamento que um dia tive a respeito da educação em Delmiro Gouveia, uma educação sem qualidade, ensino fraco, cursos desinteressantes, falta de oportunidades. Porém, mesmo diante do que eu pensava, acreditei, pelo que conhecia das escolas na cidade e pelo que ouvia falar da educação fora, que os jovens teriam oportunidades que não pude usufruir. Como residente da minha cidade, a lógica era que eu voltaria. Mas, por que eu, como tantos outros que fizeram graduação fora, não conseguimos mudar, ao menos na escola onde trabalhamos, o julgamento dos jovens alunos quase duas décadas depois? Falo nesse tempo porque foi o que se passou da elaboração das minhas concepções.

Nas justificativas dos que afirmaram que não haviam pensado em estudar fora, observamos: “Aqui tem o que quero cursar e eu gosto daqui”; “Ainda não estou pensando em continuar os estudos, vou parar por um tempo”; “Agora quero ficar por aqui mesmo e fazer qualquer curso pela UFAL aqui”; e “Por causa dos custos”. Podemos afirmar que essas afirmativas podem ser consequências das condições financeiras vividas por esses alunos, perpassando pelo desinteresse nos estudos. Lamento não ter investigado a origem desse discurso, se parte deles mesmo, dos seus pais ou mesmo da escola onde estudam.

#### **Quadro 8** - Sentiu vontade de estudar em outra cidade?

<b>Entrevistas</b>	<b>Assunto em pauta</b>
<p><i>Alunos Escola Particular:</i></p> <p><i>1-Entrevistada A - Algum momento, acho que <b>sim</b>. Já pensei sim, quando meu pai...ele não trabalha aqui, pensei em estudar fora, ele trabalha em Salvador. Por que como ele mora, como ele trabalha ele fica vindo muito pra cá. Por conta disso a gente pensava vamos morar lá. Não sei o porquê mas eu já pensava que a educação lá fosse melhor do que aqui,</i></p>	<p>Sentiu vontade de estudar em outra cidade?</p>

*que eu recebo. Mas não aconteceu, não mudei, e estou concluindo aqui.*

*2-Entrevistada R - **Eu tenho quando terminar o ensino médio** e cursar uma faculdade fora. Porque fora tem os cursos que eu quero, por aqui não.*

*3-Entrevistado J - **Não**, porque minha mãe já me pediu para estudar, e eu que não quis por causa disso, por que a educação não interfere muito. O que eu acho é que se eu me esforçar naquela escola, eu vou ter um bom resultado, independentemente da escola que eu estude.*

*4-Entrevistada L - **Sim**, porque eu acho que ainda falta. Tem uma deficiência ainda nas escolas de Delmiro. As escolas particulares ainda tem a falta de professores, e os que estão lá... Ensinam verdadeiramente, ensinam bem. Eu aprendo com o que eles falam e os que faltam, os que faltam trocaram várias vezes, o que acaba prejudicando a gente, esse ano não aprendi quase nada de química. Mesmo sendo escola particular, oitenta por cento das matérias estou bem, mas fica uma parte em falta.*

*Alunos Escola Pública:*

*1-Entrevistado L - Nunca tive esse interesse na escola. **Faculdade tenho o interesse de fazer fora**. Por que o curso que eu quero fazer não tem aqui, entendeu? Mas o ensino médio, tá bom aqui.*

*2-Entrevistada D - **Sim**, já pensei em estudar em Maceió. Tenho uma tia que mora lá e ela sempre me chamava pra estudar lá. Minha família dizia que eu poderia ter mais oportunidades lá.*

*3-Entrevistado A - **Não**, no caso do segundo grau não. **Só se fosse o caso de uma faculdade**.*

*4-Entrevistada M - O ensino médio não, **só o ensino superior** que eu tenho vontade de fazer fora.*

Tanto os alunos da escola particular como da pública se mostram intrinsecamente associados aos estudos no nível superior. Apenas um aluno se referiu ao Ensino Fundamental e Médio. Note que nas justificativas dos questionários, os jovens sempre colocam o verbo para o futuro quando fazem menção ao Ensino Superior. E mesmo, como vimos em Souza e Silva (2011), que a Universidade Federal de Alagoas intenta levar a educação para o interior sertanejo, esses dados apontados acima abrem aspas para uma nova discussão.

### 3.3.4 Relação com a Universidade Federal de Alagoas: Campus Sertão

Considero que pode ser muito proveitoso usufruirmos os benefícios de uma formação superior, mas querer cursá-la está relacionado com o valor, o sentido, a significação que damos a mesma, que poderão ser construídos no ambiente em estamos inseridos - casa, escola, rua e etc. Diante disso, tentei entender como os jovens sujeitos da minha pesquisa compreendem e diagnosticam a educação na universidade no seu município, percebendo as alterações estabelecidas pós o advento da UFAL (Universidade Federal de Alagoas).

Consoante os dados colhidos nas entrevistas, pude notar que os jovens já elaboram um acerca da universidade, a qual está para além de apenas “um nível de ensino”, na medida em que deveria, como mencionei anteriormente em Araújo (2011), ser democratizada, visto sua necessidade e importância para quem ela foi criada. Observe:

#### Quadro 9 - Sentido de cursar a Universidade

Entrevista	Assunto em pauta
<p><i>Alunos da escola particular:</i></p> <p><i>1-Entrevistada A – “<b>É eu acho importante, é fundamental, pro nosso futuro, pra abrir... Conseguir um emprego, melhor, conhecimento, expandir o conhecimento. A universidade eu acho que, depende do que a gente escolher, uma coisa do que a gente gosta, e deve ser melhor, a gente trabalhar, estudar aquilo que a gente quer, que a gente gosta. A universidade é boa para (pensativa)... Pra muitas coisas, tanto para <b>expandir</b> aquilo que a gente gosta, tanto para a gente <b>conseguir um emprego, situação financeira, conhecer pessoas novas também</b>”. Alcançar um sonho. <b>Alcançar uma meta. Progredir, um passo na vida.</b></b></i></p> <p><i>2-Entrevistada R - Acho que <b>realizar um sonho</b>, porque se você for obrigado você não vai querer tanto estudar, quanto fosse realizar um sonho.</i></p> <p><i>3-Entrevistado J - Pra mim significa tipo, <b>abrir as portas do futuro</b>. Tipo, a universidade tá ali pro que você vai ser no futuro. Então o resto da sua vida, vai se servir desses quatro anos que você vai passar lá. É lá que você vai pegar experiência pro que você vai fazer.</i></p> <p><i>4-Entrevistada L - Significa assim, eu acredito que, quando nós saímos do ensino médio com uma mentalidade e quando saímos da faculdade saímos com outra mentalidade, porque <b>crecemos</b> em cada período que conseguimos adquirir mais conhecimentos e saímos de forma diferente, com outra maneira de pensar, <b>aprimora mais a</b></i></p>	<p>Sentido de cursar a Universidade</p>

<p><i>nossa mente e com uma profissão.</i></p> <p><i>Alunos da escola pública:</i></p> <p><i>1-Entrevistado L - Pra mim seria <b>um sonho realizado</b>, por que desde alguns anos atrás, eu decidi que ia fazer isso, seria um sonho pra mim. Que <b>desejei</b> muito e que estaria fazendo com muita vontade, hoje.</i></p> <p><i>2-Entrevistada D - Realização de um sonho, porque nem todos tem a oportunidade de fazer um ensino superior. Ser formado na área que me identifico, <b>seria algo muito bom</b>. A universidade melhora os conhecimentos é também para melhorar assim.,. tipo quem tem uma formação é mais respeitado <b>dá uma moral</b>. Entende?</i></p> <p><i>3-Entrevistado A - <b>Superação</b>. É superação porque quando você termina a universidade você consegue ver outros mares, outros ângulos da vida que lhe propõe e você tem como entrar de cabeça erguida.</i></p> <p><i>4-Entrevistada M - Eu tenho focado muito nisso. Pra mim significa o futuro. Uma coisa que é um passo muito importante na minha vida <b>que eu tenho que dar</b>.</i></p>	
---	--

Nos termos destacados, percebe-se que a nítida a importância e o sentido da universidade para os jovens pesquisados. Sem diferenciar o ensino superior público do privado, eles atribuem sentido positivo naquilo que implica a realização de um sonho ou superação, e deixam claro que a projeção de um futuro está diretamente relacionada ao ensino superior. Noto, pois, que as diferenças que rodeiam esses jovens - econômicas e/ou sociais - não impedem que idealizem do mesmo modo e com a mesma intensidade a Universidade.

Contudo, identificamos, ao analisarmos as falas dos alunos em suas entrelinhas, diferenciações entre os jovens da rede pública e privada. Assim, verifico nas falas dos jovens da rede pública a utilização de termos como “superação”, subtendendo-se neste o obstáculo e meta maior para si do que outras já alcançadas. Passagens como “nem todos tem a oportunidade” e “seria algo muito bom” soam como: estou cercada de pessoas que não tiveram essa oportunidade, e se ela a mim chegasse seria algo que ainda não posso descrever o que mais seria melhor. As falas dos alunos da rede pública são atravessadas ainda por um sentimento de insegurança/incerteza, demonstrada através do uso do tempo verbal “seria”. Já para os alunos da rede particular, observa-se um engajamento na fala através de expressões



como: é fundamental; é a realização de um sonho; é crescer; progredir; abrir portas para o futuro. Dá a sensação de certeza, convicção de que tem dia e hora marcados para acontecer.

Conforme Charlot (2000), as causas do fracasso escolar não se reduzem apenas às condições ou posições sociais do indivíduo e de sua família, haja vista que engloba outros fatores, como prática, singularidade e história. Cabe destacar que este estudo não visa demonstrar que os alunos da rede pública estarão inseridos na condição de fracasso escolar se não adentrarem os portões da universidade. A conclusão que a pesquisa chegou foi a de que o modo como esses jovens vivem faz com que não se sintam capazes de, com altivez, evidenciarem certeza e segurança quanto aos seus planos de alcançarem a formação superior.

De outro modo, não é somente a condição social que vai determinar se estes jovens futuramente estarão graduados ou pós-graduados, mas todo um contexto de práticas, atividades, singularidades e história e, por que não, mobilização, já que nos dados de respostas anteriores ficou claro um maior interesse pelo trabalho do que pelos estudos.

E quanto ao significado da Universidade Federal de Alagoas?

Devido à grande extensão do questionário, optei por explorar algumas questões com múltipla escolha, propondo alternativas para que alunos pudessem encontrar uma possível identificação. Embora tenha pedido que justificassem suas escolhas, a maioria não o fizeram. Desse modo, a análise se limitou às implicações atreladas às opções. Por exemplo, indaguei o que achavam da UFAL ter instalado um Campus em Delmiro Gouveia. Em seguida, apontei três opções. A primeira (*Não achei nada*) conduz a uma interpretação de que nunca pararam para pensar no Campus. A segunda (*Gostei muito, pois não preciso sair da minha cidade para cursar o ensino superior*) contém indicativos implícitos de envolvimento, ou seja, já parou pra pensar e viu a possibilidade de estudar lá. Por fim, a terceira (*É importante ter um ensino superior gratuito na cidade, mas quero estudar fora*) indica que o jovem aluno já pensou, mas descartou a possibilidade de estudar no Campus. Embora sejam deduções arbitrárias, foi o que idealizei quando propus as alternativas.

No quadro abaixo, perceberemos facilmente uma significativa rejeição ao Campus.

**Tabela 7** - Escolas: pública e particular

Escolas	Pública	Particular
(A)-Não achei nada	04	02
(B)-Gostei muito, pois não preciso sair da minha cidade para cursar o ensino superior	12	04
(C)-É importante ter um ensino superior gratuito na cidade, mas quero estudar fora	20	16
Total	36	22

**Fonte:** Silva, 2014

\* Questionário aplicado em 26 e 27 de novembro de 2013

Dos alunos pesquisados nos questionário, 17 da escola particular e 19 da escola pública já visitaram o Campus Sertão, entretanto a maioria afirmou que não irão cursar o ensino superior lá. Apenas 11 da escola pública e três da particular disseram que pretendiam fazer a graduação no Campus. Perguntei qual curso fariam. Os três alunos da escola particular disseram que Engenharia de Civil. Alguns da escola pública disseram que estavam em dúvida; os demais se dividiram entre História, Geografia, Engenharia de Produção e Letras. Para os jovens que responderam que não iriam estudar no Campus em questão, é mais fácil encarar os desafios de viver numa terra estranha, mas realizar o sonho do curso desejado, do que sofrer as consequências no futuro de estudar na sua cidade um curso não desejado.

O perfil dos jovens delmirenses, cidade de pequeno porte, com pouco mais de 45 mil habitantes, apresenta-se para além de estar em conformidade com o que lhes é proposto. Essa amostra da população jovem deseja que o Campus de Delmiro ofereça cursos que as entidades particulares que estabeleceram o Pólo na cidade não pensaram em oferecer.

De acordo com Melo e Santos (2011), a seleção dos cursos seguiu a vocação econômica do município. A escolha do curso de Engenharia Civil, por exemplo, certamente se deva à construção de obras, como o canal do sertão. O de engenharia produção talvez pela presença da fábrica da pedra e das demais pequenas empresas presentes na cidade. Já os cursos de licenciatura, são necessários a qualquer região. Porém, os cursos que os jovens pesquisados gostariam que o Campus Sertão oferecesse são também essenciais para toda e qualquer cidade, a saber: Medicina, Direito, Enfermagem, Administração, Odontologia, Fisioterapia, Psicologia, Arquitetura, Educação Física, Nutrição, Engenharia Elétrica e Eletrônica, Jornalismo, Anatomia, Química, Sistemas de Informação (alunos da escola particular). Ciências Contábeis, Medicina, Direito, Enfermagem, Administração, Odontologia, Fisioterapia, Psicologia, Arquitetura, Educação Física, Nutrição, Engenharia Elétrica e

Mecânica, Música, Matemática, Física Quântica, Serviços Sociais, Teologia, Biologia, Segurança do Trabalho, Farmácia e Dança (alunos da rede pública).

Mesmo não obtendo os cursos almejados pela população jovem delmireNSE, considero que a instalação de uma nova instituição federal de ensino pode mudar direta e indiretamente a vida de muitos. No entanto, no quesito mudança de opinião sobre a qualidade da educação do município com a chegada do Campus, a escolha dos pesquisados não se altera ou não se relacionam entre si. Quando elaborei a questão, não pensei que os jovens incluiriam a educação superior oferecida no Campus. No questionário, identifiquei que um terço dos entrevistados sequer vê a UFAL como uma segunda opção. Alguns até acham importante sua instalação em Delmiro. Quanto à educação ofertada pelas escolas delmirenses de Ensino Básico, para os estudantes pesquisados permanece distante do ideal.

**Tabela 8** - Escolas: pública e particular

Escolas	Pública	Particular
(A)-Sim, minha cidade ficou mais valorizada, eu que sempre sonhei em estudar fora e minha família não tinha condições agora posso cursar o ensino superior na minha cidade.	11	01
(B)-Não mudou nada, por que o Campus não tem o curso que quero.	13	08
(C)-Gostei a UFAL ter vindo pra Delmiro, mas a educação no município ainda tem muito que melhorar, pois não capacita os alunos pra sequer passar no ENEM.	12	13
Total	36	22

**Fonte:** Silva, 2014

\* Questionário aplicado em 26 e 27 de novembro de 2013

Diante dos dados colhidos, observamos que a vinda da UFAL para Delmiro Gouveia, na visão dos entrevistados, embora não signifique uma mudança na educação municipal, é uma grande conquista para a cidade. De outro modo, a valorização de algo que vem de fora abre margens para a discriminação ao que é nativo. Um dos entrevistados, inclusive, evidencia que a vinda de professores de fora implica em uma melhor formação. Outros alunos observam que, pelo que ouvem de amigos que estudam na instituição, o ensino no Campus é puxado, no sentido de que segue padrões de exigências com as quais não estão acostumados. Eles destacaram ainda o fato de a UFAL ser uma universidade de renome, o que representa uma questão de *status*, embora não individualmente, mas para a cidade como todo.

**Quadro 10** - Mudança de opinião em decorrência da vinda da UFAL

Entrevista	Assunto em pauta
<p><i>Alunos da escola particular:</i></p> <p><i>I-Entrevistada A– Mudou sim. Eu lembro que antigamente os jovens para se prepararem pra fazer o ENEM, que é o exame nacional. Não tinha a preparação, hoje você vê <b>vários cursinhos</b> pré-ENEM abertos aí na cidade. São projetos comunitários que é feito... É como posso falar... <b>Um apoio da UFAL. São os estudantes da UFAL...</b> Eu estou até fazendo um lá no Bom Sossego e muito legal assim um pré-ENEM que eu estou fazendo e a gente tá adquirindo conhecimento com os professores que são estudantes da UFAL e dividindo conhecimento aprendendo mais, me preparando melhor pra fazer o ENEM e eles abrem... Tanto que o primeiro texto que a gente fez lá, falam sobre a oportunidade que estão dando pro sertanejo dessa região, pro sertanejo alagoano, foi falando sobre isso que abre portas e enfim. A UFAL abre grandes oportunidades. Muito bom, existe uma preocupação maior com essa nota que a gente vai ter, com o nosso resultado, pra conseguir uma vaga na UFAL. Lilian – Você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL é igual a da cidade? Entrevistada - A – Deve ser melhor só pelo fato de ser graduação já é diferente, tomara que seja, mas tem o problema de ser pública também ai sim pode interferir, eu tenho uma amiga que estuda lá e ela gosta.</i></p> <p><i>Entrevistada R– acho que a UFAL é diferente do ensino dos ensinos das escolas daqui, <b>que o ensino lá é melhor</b> né. Lilian – Então você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL não é igual a da cidade? Entrevistada R – Acredito que não tem nada haver, sei lá, acho que não</i></p> <p><i>Entrevistado J – Não. Como já disse antes a educação depende de cada um. Eu pensaria, porque também, números mostram que os estudantes da UFAL não são aqui da cidade, mas veem de fora, então eu, vejo que falta aqui na cidade o comprometimento aqui das pessoas, não é um ensino ruim. Eu acho que é isso. Lilian – Você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL é igual a da cidade? Entrevistado – <b>Lá com certeza deve ser melhor, no sentido de mais avançado</b>, mas como eu já te disse vai depender de todos; <b>dizem que os professores são todos de fora</b></i></p> <p><i>Entrevistada L – Eu acredito que influencia na educação do município sim. Porque, <b>não vai mudar a deficiência que ainda existe nas escolas, mas eu acredito que é um crescimento para as pessoas que estão aqui</b>, é uma possibilidade que tem de tem de terminar, de ter um ensino superior. Só que tem a outra parte que, a chegada da UFAL não vai mudar a deficiência que existe nas escolas aqui de</i></p>	<p>Mudança de opinião em decorrência da vinda da UFAL</p>

*Delmiro. A falta de professores, a falta de investimento não vai mudar, falta de infraestrutura nas escolas né. Lilian – Então você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL é igual a da cidade? Entrevistada - L – Acho que é melhor, eu não sei dizer bem não.*

*Alunos escola pública:*

*Entrevistado L – Acho que **valorizou mais a cidade**. Representou um troféu. Como se fosse isso, uma coisa que eles tentaram muito... Pediram muito e que conseguiram. Vejo muitas pessoas cursando a faculdade, amigos meus que falam comigo, e passaram quando eu tinha repetido. Eles estão lá, uns fazem história, outros pedagogia e tal, aqueles que se interessaram por essas áreas. Pronto, creio que pra eles foram um ganho lindo, bom. Pra mim também foi bom porque eu cheguei a pensar que queria fazer outro curso, mas depois que eu percebi o que eu queria fazer. Não que eu esteja desvalorizando, mas se tivesse aqui eu faria aqui. Mas não tem né, então vou ter que fazer fora. Foi bom ter vindo a faculdade pra cá, fez a diferença em Delmiro. Lilian – Você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL é igual a da cidade? Entrevistado – **Os cursos que tem lá dizem que é bem puxado**, eu já vi um amigo meu reclamando que só, parece que a pessoa fica sem tempo pra fazer, outras coisas, se divertir por exemplo, saí um pouco.*

*Entrevistada D – Com a chegada da universidade em Delmiro Gouveia a educação muda, no sentido da educação local possuir agora uma **universidade de peso na cidade...** Não muda diretamente na sala de aula, nas outras escolas... muda assim ninguém pode reclamar que aqui não tem né? Mas os cursos, deveria ter outros, mas pode vim, né? Mas em casa com minha mãe eu já vejo de forma diferente os estudos que antes de ela estudar eu não via. Ela me dá muitos conselhos para se interessar, porque também ela não tem como pagar pra eu estudar fora. Lilian – Você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL é igual a da cidade? Entrevistada – minha mãe adora o curso dela, fala muito bem dos **professores parece que são bem exigentes**. A coitada tem que se matar de estudar pra dar conta.*

*Entrevistado A – Não, assim... A UFAL chegando aqui com certeza muda um pouco por que dá oportunidades as pessoas chegarem aos seus objetivos. Só que enfim, educação em todo Brasil ainda é pouca demais. Então assim... Não muda cem por cento, mas mudou oitenta por cento. Por que é **sempre bom ter opções** né e aqui pelo menos tem a UFAL tem cidades que não tem. Lilian – Você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL é igual a da cidade? Entrevistado – olhando de modo geral, assim por exemplo como eu falei do Brasil, mas é muito amplo, mas deve ser boa. Penso.*

*Entrevistada M - Acho que muda, em questão de... O número de*

<p><i>peças que fazem faculdade... Não entrando na cidade, é... A quantidade de jovens que começam a pensar de uma maneira diferente, e a forma da faculdade acabam mudando o pensamento da gente. É... Passa a crescer também, começa a mudar, acho que desde que eu fui crescendo a educação foi crescendo também. Foi desenvolvendo também. Lilian – Você concorda que a qualidade da educação oferecida na UFAL é igual a da cidade? Entrevistada M – Não lá acho que deve ser melhor. A UFAL tem prestígio, quem passa sempre posta no face: fera UFAL! Como se fosse uma grande conquista e bem difícil,</i></p>	
--	--

Apesar de compreenderem o valor social e científico da UFAL para Delmiro Gouveia, o significado que os jovens atribuem à instituição na cidade só será possível descrever, de fato, quando estiverem inseridos de algum modo no Campus. Por enquanto, resta interpretar a seguinte frase: *Mas um dia acho que talvez eu entre e dê uma olhadinha* (entrevistado L, escola pública). Nessa passagem, é possível afirmar que a expressão *um dia* indica “não me programei ainda para isso” e o termo *acho*, “pode ser ou não”. Dentro desse contexto de análise, o termo *talvez* remete à incerteza e *olhadinha* remete a menosprezo. No entanto, como posso atribuir um sentido positivo ou algum tipo de sentido ao que não conheço nem ao que ainda não me organizei para conhecer?

Identificamos dois argumentos de dois alunos da rede particular, que ressaltaram que os professores do Campus eram oriundos de Maceió, não de Delmiro Gouveia, e que esse fato mudaria o cenário. Nas falas, identifico indícios de preconceitos com os professores nativos. Nos relatos dos demais entrevistados, fica evidenciado que há uma rejeição não ao Pólo da UFAL em Delmiro, mas aos cursos que o mesmo oferece.

Na questão relacionada ao significado da UFAL Campus Sertão, partimos do pressuposto de que “o significado [...] é um ponto imóvel e imutável que permanece estável em todas as mudanças de sentido da palavra e em diferentes contextos”, conforme Vygotski (1993, p.125). Mas, os pontos em pauta expostos pelos entrevistados não estão facilmente sujeito a mudança; podem sofrer algum tipo de acréscimo, mas não totalmente. As falas dos alunos são seguras, carregadas de fatos que possivelmente estão solidificados. Como é possível perceber na experiência familiar com a avó (entrevistado L, escola pública) e com uma das mães (entrevistada D, escola pública). Trata-se de experiências marcantes, que dificilmente serão apagadas da memória. Quando falam em oportunidades ao se referirem a

UFAL, incluem não só o município de Delmiro Gouveia, mas também cidades circunvizinhas, incluídas nas laudas do projeto de interiorização da UFAL.

**Quadro 11** - Significado da Universidade Federal de Alagoas/Campus Sertão

Entrevista	Assunto em pauta
<p><i>Alunos da escola particular:</i></p> <p><i>1-Entrevistada A – Eu olho pra ela e vejo sonhos, sonhos que poderão se realizar. Foi uma grande <b>oportunidade</b> para o Campus do Sertão de Delmiro Gouveia... <b>Crescimento da cidade... Gente vindo de fora.</b> E grandes oportunidades para os jovens daqui, batalhar e conseguir sua vaga e acho que ela é nossa, ela tá aí na nossa região, enfim é pra gente. Eu vejo uma oportunidade.</i></p> <p><i>2-Entrevistada R - É um bom passo para os que cursam. <b>Eles têm a oportunidade de tá morando aqui. Indo pra universidade aqui, não precisa se deslocar da cidade...</b> Acho que é isso. É assim, eu falei que as escolas..., o ensino não é bom porque, diferente das capitais elas fracassam. Aqui nunca foi ensino bom, o ensino público. A UFAL ela veio de Maceió né? Então acho que, vindo de lá, eles tem sempre o alvo... Os professores não são daqui né, são de fora, então eles tem responsabilidade em trazer o conhecimento pra os alunos na universidade.</i></p> <p><i>3-Entrevistado J - A UFAL é muito importante. Ainda não tem muitos cursos, porque o que eu quero não tem lá ainda. <b>Ela abriu as portas para as pessoas</b> e isso é muito importante porque vários estudantes não precisam mais sair da cidade para... Algum curso, porque já tem aqui agora. <b>Pra cidade é um desenvolvimento grande porque além de trazer novas pessoas, expande o comércio, ajuda na economia. As cidades crescem mais, e muda muito mais.</b></i></p> <p><i>4-Entrevistada L - <b>Significa crescimento</b>, porque através dela muitas pessoas que não tinham condições, começaram a estudar nessa faculdade, pessoas que não tinham condições de se deslocarem para longe, aí não tinham condições de fazer uma faculdade particular. Hoje tem esse recurso, <b>essa possibilidade de ter o ensino superior, graças a UFAL aqui em Delmiro.</b> Para minha cidade ... <b>Desenvolvimento</b>, porque com o surgimento da faculdade aqui em Delmiro Gouveia, a cidade começou a se desenvolver mais, teve uma melhora na educação, tem uma maior possibilidade das pessoas terem o ensino superior e foi muito bom pra cidade. <b>Um benefício pra cidade.</b></i></p> <p><i>Alunos da escola pública:</i></p>	<p>Significado da Universidade Federal de Alagoas/ Campus Sertão</p>

1-Entrevistado L – Bom querendo ou não, o povo delmirenses queria muito uma faculdade viesse pra cá, porque a gente fica aqui, mora aqui na cidade e ter que viajar pra outro canto pra estudar, é meio trabalhoso. Sendo que tem alguns cursos que não tem aqui. Muitas pessoas saem e fazem fora. Maceió, Paulo Afonso. Acho que foi **um privilégio**, as pessoas lutaram, queriam muito isso... Pediram e chegaram a. **Meu avô mesmo, era uma das pessoas que lutavam** por isso, eu sei que ele não ia estudar porque ele já estava, já um homem idoso. Não ia estudar, não tinha interesse... Mas lutava pelo povo e queria em Delmiro Gouveia. Então foi uma coisa muito boa para as pessoas que queriam. Foi muito bom, não cheguei a ir lá... Mas passei por lá, nunca entrei, só passei e vi como era bonita, grande, massa, mas nunca entrei lá não. **Mas um dia acho que talvez eu entre e dê uma olhadinha.**

2-Entrevistada D - A UFAL significa muito pra mim e pra toda minha família. Foi por causa dela que minha mãe conseguiu fazer o ensino superior e até a vida na minha casa melhorou. Pra mim foi bom também porque umas das minhas opções de curso; que eu quero fazer tem aqui, na UFAL Campus do Sertão. Uma oportunidade importante pra mim, vai facilitar minha vida, não tendo que sair daqui pra estudar fora. **Para cidade significa progresso, evolução... Crescimento do comércio, mais oportunidades e uma opção para os jovens da cidade fazer o ensino superior**

3-Entrevistado A – Não, com certeza UFAL aqui na cidade é **uma porta**, várias portas abrindo pra muita gente. Por que pra mim nem tanto porque até mesmo os cursos que propõem lá não me interessam. Mas com certeza, foi uma grande **oportunidade** pra muitas pessoas

4-Entrevistada M - No começo eu não pensava em estudar lá, só que depois eu comecei a perceber que a gente tem que ter mais de uma opção e não sei o que... Aí os meus planos não é estudar lá, mas dependendo se tiver oportunidade eu posso entrar lá, fazer pedagogia talvez. Significar eu nem sei mas acho que **a cidade toda ganha com UFAL, né?** Sei lá emprego pro povo e bom também pra quem estuda ou trabalha lá. – Foi um grande **avanço para a cidade**. Inclusive tem pessoas que vem de fora para cá, isso também ajuda a crescer a movimentar. Mistura de culturas assim. Foi um avanço bem, significativa para a cidade.

Semelhante ao resultado dos questionários, as entrevistas revelam que os alunos não se sentem atraídos pelos cursos que a UFAL oferece. Isso não está atrelado à ideia de a universidade se localizar no município de Delmiro, como podemos ver no quadro abaixo:



**Quadro 12** - Graduação na UFAL

Entrevista	Conteúdo temático
<p><i>Alunos da escola particular:</i></p> <p><i>1-Entrevistada A - Tenho vontade de cursar fora. O meu propósito, o meu sonho não tem aqui que é <b>psicologia</b>, mas se eu passar em nada aí, eu vou ver história mesmo no Campus Sertão...</i></p> <p><i>2-Entrevistada R - Não sei... se aqui tivesse o curso que eu queria. Quero cursar <b>Fisioterapia</b>.</i></p> <p><i>3-Entrevistado J - Eu quero de <b>odontologia</b> não tem aqui por perto, só em Maceió ou outra capital.</i></p> <p><i>Alunos da escola pública:</i></p> <p><i>1-Entrevistada L - O curso que eu quero não tem aqui, meu sonho sempre foi <b>fazer medicina</b> e aqui não tem, infelizmente aqui não tem. Mas acho que em Paulo Afonso, tenho planos de morar lá pra poder fazer.</i></p> <p><i>2-Entrevistada D - Gosto muito da área das exatas, penso em <b>fazer matemática</b>, ou coisa do tipo... Mas também penso como minha segunda opção pedagogia que é possível cursar na UFAL aqui.</i></p> <p><i>3-Entrevistado A - Eu penso em fazer <b>serviço social</b>, ou então. Só faria uma graduação na UFAL se tivesse o curso que gostaria.</i></p> <p><i>4-Entrevistada M - Penso em <b>psicologia</b>, e na UFAL daqui não tem não. É... Assim, eu tenho planos de fazer psicologia como aqui não tem, mas pode ser que eu pense, mude de ideia, queira fazer história, trabalhar por aqui mesmo. Pra depois fazer outra coisa. Se daqui pra lá não chegar psicologia aqui, então fazer fora.</i></p>	<p>Graduação na UFAL</p>

Vinte dos 22 alunos da rede particular e 31 dos 36 da instituição pública afirmaram que em Delmiro Gouveia não há os cursos que eles gostariam de fazer. Diante desse resultado, surge em mim uma inquietação que acredito não tem prazo de validade pra encerrar-se: como se pode conceber um Campus de uma Universidade Federal em uma cidade e, ao mesmo tempo, não atender às aspirações de seus moradores?

A cidade de Delmiro Gouveia não possui pontos de lazer, como praias, cinemas, áreas esportivas ou oficinas de teatro. Os jovens delmirenses pesquisados utilizam seu tempo livre

para namorar, acessar internet, assistir televisão e ir à academia. E são nesses momentos que colocam em pauta assuntos pertinentes a eles. Na escola particular, os assuntos que permeiam as prioridades nos diálogos são os relativos aos planos profissionais e pessoais após a conclusão do Ensino Médio, seguido de trabalho. Notícias, violência, sexualidade e esportes também estão na pauta dos diálogos, seguindo essa ordem de preferência, elencadas pelos jovens no preenchimento dos questionários. Esses encontros podem propiciar experiências que estarão arraigadas na memória desses indivíduos, constituindo os seus sentidos.

*Desde criança já pensava e comparava as escolas públicas com as particulares e notava que faltava alguma coisa na educação pública, e percebi que o problema se relacionava com a falta de comprometimento por parte da direção sei lá, dos professores, mas hoje sei que a culpa não é só deles. Só porque a escola é particular, os pais e os alunos devem se empenhar mais? Eu não concordo. Mas meu pensamento em relação à educação mudou depois que vi minha mãe cursar o nível superior, ela está se formando como pedagoga... E o que ela sempre falava em casa me fazia pensar mais e ter uma e perceber as coisas erradas nas escolas que eu estudei e na que estudo. (Entrevistada D, escola pública).*

As experiências vividas no contexto em que os alunos investigados estão inseridos me fizeram entender e afirmar que os sentidos que esses jovens do terceiro ano do Ensino Médio atribuem à educação escolar e à universidade em Delmiro após a instalação da UFAL - mesmo vivendo momentos de tensão, insegurança e confusão diante das poucas oportunidades garantidas para o futuro - estão relacionados à compreensão de que, apesar de revestida de defeitos, a educação é capaz de lhes tornar cidadãos melhores, sábios, educados, capazes de lidar com a vida e seus percalços, contribuindo, assim, para a formação do caráter e capaz de oferecer conhecimentos úteis pra toda vida.

Adiante, apresento as considerações finais acerca do presente estudo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora não tivesse questionado a respeito, parte dos alunos pesquisados expressaram espontaneamente nunca ter parado pra pensar sobre o assunto da pesquisa, o que me leva a acreditar que esse estudo pode, além de provocar reflexão, oferecer alguma contribuição relevante a quem possa interessar. Observei pontos marcantes nas falas que me revelaram como meu objeto de estudo percebe a educação no município de Delmiro Gouveia e a UFAL/Campus Sertão e sua pouca correspondência diante das expectativas dos entrevistados.

Ainda considero apropriado retomar nesse último momento o que mobilizou o meu interesse pela temática referida. Nasci na cidade de Americanas, no interior paulista. Porém, desde os dois anos de idade resido na cidade de Delmiro Gouveia, onde fui aluna da creche até a oitava série (atualmente 9º ano do Ensino Fundamental). No período, estudei em cinco escolas diferentes distribuídas pela cidade, quatro da rede pública e uma da particular.

Embora minha família não tivesse condições de custear meus estudos em uma escola particular e não me considerar uma aluna nota 10, sempre questioneei a qualidade da educação pública que recebia nas escolas já naquela época. Como ouvia sempre meus colegas falarem sobre a boa qualidade de uma escola situada numa cidade vizinha, discuti com minha família a possibilidade de cursar o segundo grau (hoje Ensino Médio) lá. Mesmo com muita dificuldade, foi o que aconteceu. Em seguida, consegui ser aprovada no vestibular, vindo a cursar o Ensino Superior em outra cidade.

Na época, não conseguia visualizar que me valeria do meu esforço para alcançar meus objetivos e que a qualidade da educação seria uma das peças que fariam parte desse processo. Acreditava na educação como redentora, ou seja, ela me possibilitaria a fuga da situação de pobreza em que vivia com minha família, e como transformadora, na medida em que mudaria minha situação de ignorância intelectual. Para mim, através dela me tornaria o que eu quisesse, mas não em Delmiro, pois não conseguia ver as escolas delmirenses com bons olhos. Assim, pensava que se eu concluísse os estudos em Delmiro seria uma fracassada.

Hoje, atuando como professora da rede pública e municipal de ensino na cidade e não penso mais assim, me deparo com estudantes que optam por não estudar na cidade, realidade não somente do Ensino Médio, mas também dos cursos de graduação. Mesmo com a vinda de faculdades para a cidade, muitos jovens saem pra cursar o Ensino Superior fora de Delmiro.

Ademais, muitas famílias da classe média alta e classe alta financiam o Ensino Médio dos filhos em Paulo Afonso (BA), cidade vizinha. Todo esse emaranhado me causou inquietude, conduzindo-me ao interesse pelo mestrado, que me daria suporte para efetuar essa pesquisa.

Reconheço que o histórico vivenciado pela educação no nosso país sempre foi alvo de debates em virtude de seus problemas, que gradativamente ganham dimensão. Várias causas justificam esse contingente de dificuldades, que se apresentam diariamente nas escolas. Nenhum professor precisa ser perito para identificar alguns deles, pois estão expostos diretamente ao sistema, vivencia-o dentro das salas de aulas, a partir de onde se aguça, afetando os que poderíamos chamar de reféns desse sistema.

A discussão sobre a culpabilidade do naufrágio do sistema educacional gira em torno de todos que o compõe. As definições sobre a categoria de “Sentido”, alvo principal da minha problemática, levaram-me a entender como se dá a construção de sentido. Mas, como atribuir sentidos a um sistema educacional que se revela cada dia mais severamente abandonado? Como não acusar as falhas desse sistema? E como não elaborar e atribuir os sentidos sobre essa educação carregada pelas consequências dessas falhas?

Ousadamente, diria que é impossível, pois as deficiências do nosso sistema educacional atingem até as escolas da rede particular. Conforme Libâneo (2008, p.169), isso acontece porque “[...] há uma distância considerável entre as políticas educacionais, a legislação educacional, a pesquisa acadêmica e o que acontece na realidade das escolas, isto é, no ensino, no trabalho cotidiano dos professores, na aprendizagem dos alunos”. Em termos diferenciados, os alunos pesquisados reclamam esse distanciamento quando observam que faltam materiais didáticos nas salas de aula, investimentos dos governos, empenho e/ou capacitação dos docentes, entre outras queixas, levando-os a construir e atribuírem sentidos negativos para a educação. No caso dos alunos da rede pública, a consciência desse quadro pode ter contribuído para a priorização do trabalho ao invés dos estudos no futuro.

Quando, no momento da entrevista, me reportei à realidade dentro do nível de ensino ao qual eles estavam cursando, uma frase de uma aluna de escola particular me atraiu a atenção: *Hoje em dia não, se a gente parar só no ensino médio, você não se tornou grande coisa* (aluna A, escola particular). Acreditei que ela se referia aos estudos. Mas, senti severa dualidade nas falas dos entrevistados. Embora percebessem e atribuíssem significados positivos ao Ensino Médio, seus relatos não denotavam de fato a finalidade desse nível

escolar. A dualidade apresentada deveria sujeitar-se a concretizar o que se propõe, que é a possibilidade mais acessível para o ensino superior e ao mercado de trabalho. O que acontece é que as lacunas da educação ofertada nas escolas não contribuem para essa efetivação.

É possível afirmar que os desafios para o ensino médio passam por investimentos profundos na sociedade, nas possibilidades de acesso ao ensino superior e ao mercado de trabalho e também nessa etapa de escolarização de maneira ampla, em se tratando dos espaços escolares, da organização do tempo da valorização dos professores seriam modos de deixar, já que sem mudanças profundas em nossa sociedade não haverá diminuição das desigualdades sociais e econômicas. (REIS, 2012, p.16).

É fácil para qualquer habitante da cidade de Delmiro Gouveia, não apenas para mim, descrever a realidade e a maneira como vivem os jovens nessa região. Sintomático desse contexto são os destaques das páginas da web referentes à cidade, como comemorações festivas e criminalidade. É raro ouvir falar em incentivos culturais, esportivos ou científicos. Nesse sentido, cabe relembrar a primeira citação utilizada no início desse estudo:

A produção individual de sentido tem sua gênese no encontro singular de um sujeito com uma **experiência social concreta**. Esse encontro se produz em várias dimensões: o sujeito vivencia e se representa em nível consciente vários elementos da experiência e associados a ela, sobre os quais nos pode falar, elementos que podem ou não ser portadores de sentido. Por sua vez, **o sujeito experimenta emoções que não consegue explicar e sobre as quais, às vezes, nem tem consciência**. Ambos os níveis de expressão de sentido subjetivo da experiência integram em uma unidade indissolúvel a **história do sujeito e o contexto social da experiência subjetivada**, provocando formas diferentes de conduta, emoções e representações que acompanham a posição do sujeito diante da situação. **Todo comportamento nessas condições representa um processo de produção de sentido**, que definido dentro de um sistema de sentidos, atua sobre ele, produzindo novos sentidos: (REY, 2004 *apud* BOCK, 2010, p.43, grifo meu).

Analisar os dados da fala dos alunos entrevistados sob a ótica de sentido definida por Vygotsky e recolocada por Rey me permite afirmar que a construção de sentido da educação escolar e da universidade pelos jovens depende de uma demanda de informações colhidas no decorrer de suas trajetórias escolares, de suas experiências sociais concretas e mesmo daquelas que não têm consciência, como, por exemplo, de quando eram pequenos e seus pais não puderam auxiliar nas tarefas por não ter formação. A precariedade de vida que levam junto aos pais, que sobrevivem de baixos salários, os induz, mesmo que inconscientemente, a optar pelo trabalho, com vistas a ajudar em casa, ao invés de estudar e continuar a ter que ser sustentados por esses pais, gerando, por conseguinte, a fala insegura de cursar um curso

superior. Esse desinteresse pode aumentar ainda mais se quando esses alunos se percebem num período, como eles afirmaram, de aproveitar a vida, de curtir, de namorar.

Reconhecer e identificar os sentidos da educação escolar e da universidade após a instalação da UFAL em Delmiro Gouveia para os alunos do terceiro ano do nível médio de ensino da cidade foi o principal objetivo de investigação deste estudo. Contudo, é preciso esclarecer que não pretendo através dele me comprometer em oferecer subsídios para que os problemas identificados na educação da cidade sejam sanados. Minha intenção central foi e ainda é iniciar e incentivar a reflexão e induzir a um debate, principalmente sobre a ida da UFAL para o interior, visto que a instituição deveria fazer a diferença na vida, ao menos, dos estudantes do nível médio residentes na cidade, onde a UFAL fixou um Campus.

No início das discussões, propus responder algumas questões propostas por este estudo. Início pela concepção de sentidos. Em princípio, quando reporte essa temática aos jovens, a intenção foi a de delimitar os significados atribuídos à noção de modo geral, ou seja, ainda não relacionada à instalação da UFAL em Delmiro Gouveia. Conforme apresentado ao longo do texto, os jovens sujeitos da pesquisa atribuem sentidos positivos à universidade, vendo nela a possibilidade de crescimento, desenvolvimento e aprimoramento das funções mentais com vistas a alcançarem melhores oportunidades de emprego, desenvolver amizades, entre outras adjetivações que considero importantes para o indivíduo.

O maior dilema apresentado nos resultados se dá quando os alunos identificam a universidade como espaço para a realização de um sonho, algo, em suas concepções, distante e difícil, visto que para concretizá-lo é preciso uma preparação, condição, lamentavelmente, negada pelos alunos, pois consideram que a educação que receberam no município não os preparou para tanto; observação pontuada pelos alunos de ambas as redes de ensino.

As definições foram dadas pensando a universidade de modo geral, características que se assemelham às dadas à UFAL Campus Sertão, às quais foram incluídas: a UFAL significa uma porta aberta para o crescimento e avanço no desenvolvimento da cidade; oportunidades para quem mora aqui; aumento do fluxo de pessoas de fora na cidade; maior movimentação no comércio; é um troféu; benefício; privilégio. O que mais nos intriga é o fato de que 90% dos alunos pesquisados não incluem o Campus Sertão em seus planos para o futuro. Desse modo, as mudanças que eles próprios perceberam na cidade não afetaram suas atribuições ao sentido dado à educação escolar em Delmiro, pois não reconhecem que a educação de lá tenha

relação com a que é oferecido na cidade; mencionam até o fato de os professores não serem de Delmiro, demonstrando uma possível discriminação com os professores conterrâneos.

Dessa forma, apenas 10% dos jovens questionados pensam em cursar o Ensino Superior na UFAL Campus Sertão, identificando-se com os cursos oferecidos pela instituição. Por outro lado, exemplificam os cursos que gostariam que o Campus oferecesse. Mas, apesar do interesse em sair de Delmiro para cursar o Ensino Superior, ficou evidenciado que não discriminam a educação que o Campus oferta, mas rejeitam severamente os conteúdos lá. Diante desse cenário, como estabelecer um contexto de interação se os jovens das duas escolas investigadas observam o Campus Sertão como uma janela e não como por uma porta?

Em Charlot (2010), compreendi que a elaboração de sentido está aliada a atividades que proporcionam prazer. Desse modo, surge a seguinte indagação: como fazer parte ou como cursar uma formação indesejada? Ao que respondo: se não se encontra prazer em uma formação não há interesse em fazê-la. Por isso, o distanciamento dos jovens quando solicitei que respondessem qual o sentido da UFAL em Delmiro. Eles conseguiram apontar o significado da presença do Campus Sertão para a cidade, mas não para eles próprios.

Como professora, reconheço que tenho obrigações no cumprimento de minhas atividades dentro da sala de aula e na escola em que trabalho. Sei que se posso fazer a diferença na vida de alguém, então não é justo que negue essa oportunidade. Sei ainda que posso participar da elaboração de sentidos que meu aluno venha a atribuir à educação, que tenho potencial pra o conduzir, mesmo que indiretamente, ao prazer nos estudos, levando-o a se engajar no mesmo, e, por consequência, consegui que elabore sentidos positivos à educação. Faço essas interpelações por ter visto muitos relatos de queixas com a classe, o que me entristeceu bastante. Não posso ter uma visão encantada da educação, mas escolho ser defensora por acreditar nela.

Diante do exposto pelo presente estudo, não tomo por encerrada as discussões sobre a temática, pois tenho esperanças que as autoridades responsáveis pela instalação da UFAL no Sertão reelaborem, através de projetos manifestações, discussões, o modelo de ensino concebido para o Campus, que principalmente levem em consideração os jovens delmirenses, ofertando cursos por eles desejados. Nesse sentido, espero que as discussões apresentadas nessa pesquisa, pela opulência dos dados selecionados, contribuam para isso.

## REFERÊNCIAS

- ABRAMO, Helena Wendel. O uso das noções de adolescência e juventude no contexto brasileiro. In: FREITAS, Maria Virginia de. **Juventude e adolescência no Brasil: referências conceituais**. São Paulo: Ação Educativa, 2ª ed., 2005.
- ABRAMO, Helena Wendel; BRANCO, Pedro Paulo Martoni (Orgs). **Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo/Instituto Cidadania, 2005.
- ABRANTES, Pedro. Identidades juvenis e dinâmicas de escolaridade. In: ABRANTES, Pedro. **Sociologia, Problemas e Práticas**, nº 41, 2003, p.93-115.
- ALVARADO, Sara Victória; POSADA, Jorge Eliecer Martinez; GAVIRIA, Diego Alejandro Muñoz. Contextualización teórica al tema de las juventudes: Una mirada desde las ciencias sociales a la juventude. **Revista latinoam.cienc.soc.niñez**, juv.7, 2009, p.83-102. Disponível em: <http://revistaumanizales.cinde.org.co/index.php/Revista-Latinoamericana/article/view/219>. Acesso em: 05 jan 2015.
- Apresentação e histórico**. Universidade Federal de Alagoas. Disponível em: <http://www.ufal.edu.br/institucional/apresentacao>
- ARAÚJO, L. A urgente e necessária democratização da Universidade. In: **Revista Caros Amigos**. Especial Educação. O que fazer para tirar o Brasil do atraso. Ano XV, nº 53, junho, 2011, p.28-29.
- BARRÈRE, Anne & SEMBEL, Nicolas. **Sociologia da Escola**. São Paulo: Edições Loyola, 2006.
- BERGER, M. A. In: CHARLOT, B. (org.). **Juventude Popular e Universidade: acesso e permanência**. São Cristóvão: editora UFS, 2011.
- BIKLEN, S. K. **A investigação qualitativa em educação**. Uma introdução à teoria e aos métodos. Trad.: Maria João Alvarez; Sara Bahia dos Santos; Telmo Mourinho Baptista. Portugal: Porto editoras, 1994.
- BOCK, S. D. **Orientação profissional para as classes pobres**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BOURDIEU, Pierre. **La “juventude” no es más que una palabra**. Em Sociologia y cultura 1978, pp. 163-173. México: Grijalbo, Conaculta, 2002.
- BRASIL. CNE/CEB. **Resolução CNE/CEB 2/2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Diário Oficial da União. 31 jan 2012, Seção 1, p.20. Brasília, 2012.
- BUENO, Maria Silva. **Orientações Nacionais para a Reforma do Ensino Médio: Dogma e Liturgia**. Cadernos de Pesquisa, nº 109, p. 7-23, março/2000.
- CARRANO, Paulo. Jovens, Escolas e Cidade. **Desafios à Autonomia e à Convivência**. In: **Revista Teias**. V.12, nº 26. 07-22 set/dez 2011- Jovens Territórios e Práticas Educativas.



CATANI, Afrânio Mendes. **Culturas Juvenis**: múltiplos olhares. São Paulo: Editora UNESP, 2008. (Paradidáticos. Série Cultura)

**Censo da população delmirensense 2007**. Disponível em <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/populacao.php?lang=&codmun=270240&search=alagoas|delmiro-gouveia|infoográficos:-evolução-populacional-e-pirâmide-etária>. Acesso em: 7 fev 2015.

CHARLOT, Bernard. A escola e o trabalho dos alunos. **Revista de Ciências da Educação**. Nº 10. Set/dez 2009.

\_\_\_\_\_. A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber. **Revista Brasileira de Educação**, v.11 n.31. p.7-18, jan/abr.2006.

\_\_\_\_\_. **Da Relação com o Saber**: elementos para uma teoria. Trad. Bruno Magne. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

\_\_\_\_\_. Desafios da educação na contemporaneidade: reflexões de um pesquisador. Entrevista com Bernard Charlot. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v.36, n. especial, p.147-161, 2010.

\_\_\_\_\_. **Relação com o Saber, formação de professores e globalização**: Questões para educação hoje. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CHAUI, M. A Universidade pública sob nova perspectiva. **Revista Brasileira de Educação**. n.24, p.5-15 Set/Out/Nov/Dez, 2003.

CHIZZOTTI, Antônio. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. São Paulo: Cortez. 2003.

CORBUCCHI, Paulo Roberto. **Financiamento e Democratização do Acesso à Educação Superior no Brasil**: da Deserção do Estado ao Projeto de Reforma. Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 88, p. 677-701, Especial. Out. 2004

DAYRELL, Juarez (org). **Múltiplos olhares sobre educação e cultura**. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1996.

DAYRELL, Juarez. **A escola “faz as juventudes? Reflexões em torno da socialização juvenil**. Campinas: Educ.Soc., vol. 28 n.100-Especial, p.1105-1128, out.2007.

\_\_\_\_\_. Juventude e Escolarização: Os sentidos do ensino Médio. In: **Salto para o Futuro**. Ano XIX. Boletim 18, nov., 2009.

\_\_\_\_\_. O jovem como sujeito social. In: **Revista Brasileira de Educação**. Set/out/nov/dez. 2003.nº24. Disponível em: <http://www.slideshare.net/profesonlinedu/texto-o-jovem-como-sujeito-social-grupo-2-dia-04-de-novembro>

\_\_\_\_\_. Os jovens contemporâneos e a escola. **Revista Interlocução**, v.5, n.5, p.13-27, publicação semestral, dezembro/2011.

DELORS, Jacques (Org). **Educação para o século XXI**. Trad.: Fátima Murad. Porto Alegre: Artmed, 2005.

DIÓGENES, Elione Maria Nogueira. **O Ensino Médio no Brasil: Consensos e Dissensos**. Um estudo de avaliação de políticas no campo da educação Brasileira. Curitiba: CRV, 2013

DOURADO, Luiz Fernando (Org). **Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas**. 2º Edição. 2011.

DUBET, François (prefácio). In: SEMBEL, Nicolas; BARRÉRE, Anne. **Sociologia da Escola**. Edições Loyola. São Paulo, 2006.

DUBET, François. A escola e a exclusão. **Cadernos de Pesquisa**, n.119, 2003, p. 29-45.

FEIXA, Carles. **De jóvenes, bandas y tribos**. Antropologia da juventud. Editorial Ariel, S.A. Barcelona, 1999.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio século XXI Escolar: o minidicionário da língua português**. 4ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

FERREIRA, Suely. **Reformas na Educação Superior: de FHC a Dilma Rousseff (1995-2011)**. Brasília: Linhas Críticas, n.36, maio/ago, 2012. p.455-472.

GONÇALVES, A.C. **Delmiro Gouveia: Era uma vez no sertão**. Ribeirão Preto/SP: Fábrica de Sonhos. 2010.

GONÇALVES, Rogério Brillhante. **Coordenação de Registro e Controle Acadêmico**. Sieweb Módulo Acadêmico/CRCA Campus Sertão; Delmiro Gouveia, 2012.

**IBGE**. Disponível em: [http://www.censo2010.ibge.gov.br/resultados\\_do\\_censo2010.php](http://www.censo2010.ibge.gov.br/resultados_do_censo2010.php). Acessado em: 06 fev 2012.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>. Acessado em: 06 fev 2012.

\_\_\_\_\_. Disponível em: <http://www.sidra.ibge.gov.br/>: acessado em: 06 fev 2012.

KRAWCZYK, Nora. **O ensino médio no Brasil**. São Paulo: Ação Educativa, 2009. Em questão 6. Disponível em: <http://www.slideshare.net/MoacyrAncio/ensino-medio-no-brasil-ao-ed-nora>

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. **Fundamentos da Metodologia Científica**. 4ª ed. São Paulo: ATLAS, 2001.

LIBÂNEO, J. C. Alguns aspectos da política educacional do governo lula e sua repercussão no funcionamento das escolas. **Revista HISTEDBR Online**. Campinas, n.32, dez/2008, p.168-178, Disponível em <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/32/index.html>

LUDKE, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACEDO, Severine. **Estatuto da Juventude**. Presidência da República. Secretaria-Geral da Presidência da República. Secretaria Nacional de Juventude Conselho Nacional de Juventude. LEI nº 12.852, de 5 de agosto de 2013.

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. Disponível em: [http://perio.unlp.edu.ar/teorias/index\\_archivos/margulis\\_la\\_juventud.pdf](http://perio.unlp.edu.ar/teorias/index_archivos/margulis_la_juventud.pdf)

MARTINS, Carlos Benedito. A Reforma Universitária de 1968 e a Abertura para o Ensino Superior Privado no Brasil. **Educ. Soc.** Campinas, vol. 30, n. 106, p. 15-35, jan./abr. 2009.

MELO, Samuel Pires; SANTOS, Ana Cristina Conceição. Retrato Social dos atores ingressantes no Ensino Superior pela experiência do Campus Sertão/UFAL. In: Tarcísio SILVA, Augusto Alves da; SOUZA, Felipe de Paula Souza (Orgs.). **Educação Superior e Produção de Conhecimento: Convergências entre ensino, pesquisa e extensão**. Maceió: EDUFAL, 2011.

MÉSZÁROS, István. **A educação para além do capital**. Trad.: Isa Tavares. 2ª ed. São Paulo: Boitempo, 2008.

MINAYO, M. C. S.; SANCHES, O. Quantitativo-qualitativo: oposição ou complementaridade? **Cadernos de Saúde Pública**, v.9, n.3, 1993, p.239-262.

NASCIMENTO, Manoel Nelito M. **Ensino médio no Brasil: Determinações históricas**. Ponta Grossa/PR, p.77-87.

NAMURA, Maria Regina. Por que Vygotsky se centra no sentido: uma breve incursão pela história do sentido na psicologia. **Psic. da Ed.**, São Paulo, 2004, pp. 91-117.

NEVES, Clarissa Eckert Baeta. A estrutura e o funcionamento do ensino superior no Brasil.. In: Maria Susana Arrosa Soares (Org). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

**Número de escolas do ensino médio em Delmiro e quantidade de alunos matriculados em 2012**. Disponível em: <http://www.cidades.ibge.gov.br/xtras/temas.php?lang=&codmun=270240&idtema=117&search=alagoas|delmiro-gouveia|ensino-matriculas-docentes-e-rede-escolar-2012>

OLIVEIRA, E. et al. **Análise de conteúdo e pesquisa na área de educação**. Programa de Pós-Graduação em Educação: Psicologia da Educação. Revista Diálogo Educacional. São Paulo: PUC, v. 4, n.9 maio/ago, 2003.

OLIVEN, Arabela Campos. Histórico da Educação Superior no Brasil. In: Maria Susana Arrosa Soares (Org). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

PINTO, Á. V. **A questão da universidade**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1994.

Plano de Consolidação, Reestruturação e Expansão da Universidade Federal de Alagoas 2008-2012. Disponível em:

[www.ufal.edu.br/transparencia/institucional/plano.../PDI\\_2008\\_2012.pdf](http://www.ufal.edu.br/transparencia/institucional/plano.../PDI_2008_2012.pdf)

**Programa de expansão e de Reestruturação da Universidade Federal de Alagoas.**

Segunda etapa da Interiorização: Campus do Sertão. Sede Delmiro Gouveia e Polo Santana de Ipanema. Disponível em:

[www.copeve.ufal.br/concursos/docente\\_projeto\\_interiorizacao\\_sertao.pdf](http://www.copeve.ufal.br/concursos/docente_projeto_interiorizacao_sertao.pdf)

RAMOS, Marise Nogueira. In: STEPHANOU, M.; BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol. III. Século XX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

\_\_\_\_\_. O ensino médio ao longo do século XX: Um projeto Inacabado. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Orgs.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**. Vol.III. século XX, p.229-241. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

REIS, Rosemeire. **As juventudes no ensino médio**, 2012.

\_\_\_\_\_. **Experiência escolar de jovens/alunos do ensino médio**: os sentidos atribuídos à escola e aos estudos. São Paulo: Educação e Pesquisa, v.38, n.03, jul/set. 2012, p. 637-652.

\_\_\_\_\_. **Processos de mobilização e/ou de desmobilização em relação aos estudos para os jovens e adultos do Ensino Médio**. Relatório final de pesquisa. Estágio de Pós Doutorado em Educação na Universidade Federal de Sergipe. (UFS) 2012.

REGO, Teresa Cristina. **Vygotsky** - Uma perspectiva histórico-cultural da educação. Petrópolis: Vozes, 1998.

REY, Fernando González. **As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo**: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. São Paulo: Psic. da Ed., 24, 2007, p.155-179.

ROCKWELL, Elsie; EZPELETA, Justa. **A construção social da escola**. R. Bras. Est. Pedag., Brasília 66(152): 106-119, 1985.

SACRISTÁN, Gimeno J. **O currículo**: uma reflexão sobre a prática. 3º ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SGUISSARDI, Valdemar. **Reforma Universitária no Brasil -1995-2006**: Precária Trajetória e Incerto Futuro. Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96. Especial. Out. 2006, p.1021-1056,

SILVA, Tarcísio Augusto Alves; SOUZA, Felipe de Paula. A vivência de uma nova modelagem curricular na Universidade Federal de Alagoas no Alto Sertão Alagoano. In: SILVA, Tarcísio Augusto Alves; SOUZA, Felipe de Paula (Orgs.). **Educação Superior e Produção de Conhecimento**. Convergências entre ensino, pesquisa e extensão. Maceió: EDUFAL, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do Currículo. 2ºed. Belo Horizonte: Autêntica. 2007.

SOARES, Maria Susana Arrosa (Org). **A Educação Superior no Brasil**. Brasília: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, 2002.

SPOSITO, Marília Pontes (coord). **O estado da Arte sobre juventude na pós-graduação brasileira**: Educação Ciências Sociais e Serviço Social (1999-2006). Volume 1. Belo Horizonte. Argvmentvm 2009.

SPOSITO, Marília Pontes. Uma perspectiva não escolar no estudo sociológico. **Revista USP**. São Paulo, nº 57, mar/maio, 2003, p.210-226.

VYGOTSKY, Lev Semenovicth. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

ZIBAS, D.; AGUIAR, M.; BUENO, M. **O ensino médio e a reforma da educação básica**. Brasília: Plano Editora, 2002.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE A

### MODELO DE QUESTIONÁRIO I

Caro (a) aluno (a),

A pesquisa a seguir refere-se a um estudo para compreender quais são os sentidos, que os alunos que estudam no ensino médio, atribuem à educação e à Universidade no Município de Delmiro Gouveia. Você está convidado (a) a participar. Este questionário não se trata de um exame ou teste. Solicitamos apenas sua espontaneidade e sinceridade no momento em que for responder. Lembrando que não há necessidade de se identificar. Suas respostas não comprometerão sua rotina na escola, pois ninguém saberá o que você respondeu. Sua participação não é obrigatória, porém é muito importante, pois é através dela que teremos a oportunidade de compreender o que os jovens delmirenses pensam sobre a educação do nosso município. Desde já muito obrigada.

### I PARTE QUESTOES GERAIS:

**1. Sua idade:**

A-( ) Menos de 17 anos B-( ) 17 anos C-( ) 18 anos D( ) Mais que 18 anos

**2. Sexo:** A- ( ) masculino B-( ) feminino

**3. Você trabalha:** A- ( ) sim B-( ) não

**4. Atualmente a renda da sua família é:**

A-( ) um salário mínimo B-( ) dois salários mínimos C-( ) três salários mínimos

D-( ) mais de três salários mínimos E-( ) não sei qual a renda da minha família

**5. Marque todas as pessoas com as quais você mora:**

A-( ) mãe B-( ) pai C-( ) irmão(s) quantos? \_\_\_\_\_ D-( ) avô e/ou avó E-( )  
padastro F-( ) madastra G-( ) filho(s) quantos? \_\_\_\_\_

H-( ) esposa/companheira I-( ) esposo/companheiro J-( ) sozinho

**6. Total de pessoas que moram na sua casa:** \_\_\_\_\_

**7. Assinale a alternativa que indica até quanto seu pai ou padastro estudou:**

A-( ) não estudou B-( ) não estudou apenas escreve o nome

C-( ) até a 4ª série D-( ) fundamental incompleto E-( ) fundamental completo

F-( ) ensino médio incompleto G-( ) ensino médio completo

H-( ) superior incompleto I-( ) superior completo J-( ) pós-graduação

**8. Assinale a alternativa que indica até quanto sua mãe ou madastra estudou:**

A-( ) não estudou B-( ) não estudou apenas escreve o nome

C-( ) até a 4ª série D-( ) fundamental incompleto E-( ) fundamental completo

F-( ) ensino médio incompleto G-( ) ensino médio completo

**9. No seu tempo livre o que mais gosta de fazer? Marque apenas 3 opções.**

A( ) assistir televisão B( ) ir à casa de parentes C( ) brincar na rua

D( ) acessar a internet E( ) ir a igreja F( ) conversar com amigos

G( ) não fazer nada H( ) ler um livro I( ) ouvir músicas

J( ) praticar esportes K( ) estudar L( ) namorar M( ) jogar vídeo game

**10. Assinale os até três locais onde você encontra seus melhores amigos (as):**

A( ) escola B( ) numa praça C( ) festas D( ) em casa E( ) na academia

F( ) no seu bairro G( ) em outros bairros

H( ) em outros lugares. Quais? \_\_\_\_\_

**11. Sobre o que geralmente mais conversa com seus amigos: assinale duas opções apenas:**



- A( ) assuntos escolares B( ) sexualidade C( ) problemas familiares  
 D( ) trabalho E( ) esportes F( ) planos pessoais após o ensino médio  
 G( ) moda H( ) filmes I( ) planos profissionais após o ensino médio  
 J( ) programas da TV ou novelas K( ) notícias L( ) violência  
 M( ) relacionamentos entre grupos dentro da escola  
 N( ) relacionamentos entre grupos fora da escola

## PARTE II QUESTÕES ESPECÍFICAS

### 12. Durante o ensino médio já fez ou está fazendo algum outro curso fora?

A - ( ) sim Qual? \_\_\_\_\_

B - ( ) não

### 13. Na sua opinião, a juventude é:

A-( ) ser novo e livre pra fazer o que bem quer, viver bem ter amigos, sair pra se divertir afinal só se é jovem uma vez;

B-( ) o momento crucial da vida do ser humano, pois as escolhas que faço na juventude determinam o meu futuro.

C-( ) não sei

D-( ) outros \_\_\_\_\_

### 14. Para você a escola é:

A-( ) o lugar que me prepara para a vida

B-( ) um tédio; estudo por que sou forçado pelos meus pais

C-( ) um lugar agradável onde aprendo coisas faço amigos, me divirto e me preparo com conteúdos que me serão muito úteis.

D-( ) outros, explique: \_\_\_\_\_

**15. Em sua opinião o Ensino Médio serve pra quê?**

A- ( ) me preparar para o mercado de trabalho

B-( ) me preparar para o vestibular e para o ENEM

C-( ) fazer amigos

D-( ) formar o cidadão para melhor compreender o mundo e ajuda-lo a fazer escolhas para o futuro profissional.

E-( ) me prepara para a Universidade

E-( ) nenhuma das alternativas

**16. Na sua opinião qual deveria ser a prioridade do Ensino Médio:**

A-( ) formar para o mercado de trabalho.

B-( ) formar para o ensino superior

C-( ) alternativas A e B

D-( ) formar um cidadão responsável e consciente dos seus direitos e deveres na sociedade.

E-( ) outros

**17. Você mora na cidade de Delmiro Gouveia?**

A-( ) sim    B-( ) não

Se não, escreva o nome da cidade onde mora \_\_\_\_\_

**18. No momento você:**

A-( ) só estuda    B-( ) estuda e trabalha.

**19. Quando pensa no futuro você:**

A-( ) quero cursar uma universidade.

B-( ) quero terminar o ensino Médio e arrumar logo um emprego

C-( ) ainda não pensei em nada

**20. Já pensa em uma profissão? Desde quando?**

A-( ) sim, desde a infância

B-( ) não, nunca pensei em nada

C-( ) sim, estou pensando em alguma mas estou em dúvida

**21. O que prefere?**

A-( ) trabalhar B-( ) estudar C-( ) outros

**22. Como classificaria a educação escolar no Município de Delmiro Gouveia:**

A-( ) muito boa B-( ) boa C-( ) regular D-( ) ruim E-( ) muito ruim

Justifique

---

---

**23. Aponte as principais diferenças que você vê entre a educação escolar da rede pública e da rede particular de ensino no município de Delmiro se tratando do nível médio de ensino:**

---

---

---

---

**24. Para você quais os principais problemas enfrentados pela educação escolar pública do município de Delmiro Gouveia?**

A-( ) problemas da estrutura física das escolas, falta de materiais didáticos e bibliotecas.

B-( ) os baixos salários dos professores que influencia na má qualidade das aulas

C-( ) a falta de interesse dos alunos

D-( ) agressividade e violência nas escolas

E-( ) falta de diálogo entre os gestores

F-( ) outros

**25. Você acredita que a educação escolar na rede particular do município de Delmiro Gouveia consegue atender as carências vista na educação pública?**

A-( ) sim    B-( ) não

Justifique: \_\_\_\_\_

**26. Acredita que a educação oferecida no município de Delmiro Gouveia te ajudará a chegar onde você deseja? Por quê?**

A-( ) sim    B-( ) não    C-( ) talvez

\_\_\_\_\_

**27. Já pensou em estudar fora?**

A-( ) sim    B-( ) não

Porquê?

\_\_\_\_\_

**28. O município de Delmiro oferece o curso superior que você deseja fazer?**

A-( ) sim

B-( ) não

C-( ) não pretendo fazer curso superior não estou preocupado com isso.

**29. Mediante a educação escolar que recebeu no município de Delmiro no ensino Médio; se vê capacitado para exercer qual profissão?**

\_\_\_\_\_

**30. O que achou da UFAL ter se instalado um campus aqui em Delmiro Gouveia?**

A-( ) não achei nada

B-( ) gostei muito, pois agora não preciso sair da minha cidade para cursar o ensino superior

C-( ) é importante ter um ensino superior gratuito na cidade, mas quero estudar fora

**31. Já fez uma visita para conhecer o Campus da UFAL e os cursos oferecidos?**

A-( ) sim      B-( ) não

**32. Vai cursar o ensino superior no Campus da UFAL sertão?**

A-( ) sim. Qual? \_\_\_\_\_

B-( ) não.

**33. Explique porque não cursaria um curso superior no Campus da UFAL em Delmiro Gouveia?**

---

---

---

**34. Que cursos gostaria que a UFAL Campus Sertão ofertasse?**

---

---

**35. A vinda do campus da UFAL para Delmiro mudou sua opinião sobre o que você pensa da educação escolar na cidade de Delmiro Gouveia?**

A-( ) sim, minha cidade ficou mais valorizada, eu que sempre sonhei em estudar fora e minha família não tinha condições agora posso cursar o ensino superior na minha cidade.

B-( ) não mudou nada, por que o Campus não tem o curso que quero.

C-( ) gostei da UFAL ter vindo pra Delmiro mas a educação no município ainda tem muito que melhorar, pois não capacita os alunos pra sequer passar no ENEM.

## APÊNDICE B

### MODELO DE ENTREVISTA

1. O que pensa da educação oferecida pelo município de Delmiro Gouveia? Fale das qualidades e dos defeitos se houver:
2. Desde quando começou a pensar assim e por que?
3. Sempre estudou em Delmiro?
4. A educação que você recebe na escola serve para quê?
5. Por algum momento sentiu vontade de estudar em outra cidade? Por quê?
6. O que é ser jovem?
7. Como um jovem se comporta?
8. O que é mais importante para um jovem hoje?
9. Do que aprendeu na escola o que ficou de melhor?
10. E de pior?
11. Para um jovem quais são as vantagens de concluir o Ensino Médio?
12. E as desvantagens?
13. Para que serve o Ensino Médio?
14. A Universidade é boa para:
15. A Universidade é ruim para:
16. Cursar uma Universidade significa o que para você?
17. O que a UFAL Campus Sertão significa pra você?
18. E para sua cidade o que ela significa?

19. Como e onde se vê daqui a dois anos?

20. Vai fazer uma graduação se sim qual? Vai cursá-la na UFAL Campus Sertão?

21. A chegada da UFAL no sertão mudou seus pensamentos em relação a educação em Delmiro? Se sim de que forma e qual pensamento?