

# A BALANÇA DA DESIGUALDADE SOCIAL SUSTENTADA NA DEFICIÊNCIA DA EDUCAÇÃO-NATAL-RN-BRASIL.

Avance de investigación en curso

GT: 25 – Educação e desigualdade social

Antonia Núbia Oliveira Alves de Souza<sup>1</sup>

Dalcy da Silva Cruz<sup>2</sup>

Universidade Federal do Rio Grande do Norte – UFRN<sup>1,2</sup>

## Resumo:

Dentre os fatores que destacamos como contribuinte para elevada desigualdade social no Brasil está o ápice desta investigação, o acesso à educação de qualidade. Os aspectos que permeiam as singularidades dessa pesquisa se pontuam em Natal-RN. O estudo de abordagem qualitativa usou informações do site do INEP, observação participante e técnica de análise de conteúdo. Identificou aspectos e nuances sobre desigualdades sociais e educação de qualidade, em três escolas públicas e uma instituição de ensino superior federal. A captação dos fatores da desigualdade social ocorreu através do questionário do ENADE, voltado para o perfil socioeconômico dos participantes. Quanto aos aspectos relacionados educação de qualidade, foi obtido formulários do ENEM. Como resultante dessa reciprocidade de opiniões, foram apresentados quadros e tabela com índices de desigualdades sociais e minúcias na educação. Embora norteie alguns caminhos e contribuições implantadas em Natal-RN, a deficiência no ensino público ainda é muito presente.

**Palavras-Chave:** Educação, Desigualdade social, Ensino de qualidade.

## INTRODUÇÃO

A educação pública no Brasil, no passado já foi de boa qualidade. Tanto que no Estado do Rio Grande do Norte, sem fugir a regra dos demais Estados, os grandes intelectuais, estudavam em escolas públicas como o Colégio Estadual do Atheneu Norte–Riograndense-Natal-RN, ambiente de grandes memórias. Nos últimos decênios, essa prática foi se degradando e hoje a escola pública deixa muito a desejar. As contribuições das Políticas Sociais e Públicas sempre fizeram parte do processo de desenvolvimento do Estado. Embora, com o crescimento das formas de produção material, surgiram às profundas transformações nos métodos de produção do saber e como consequência, a crise na educação.

No século XX, algumas modificações foram mais significativas quanto à educação no sentido de torná-la mais democrática, principalmente, com a criação de órgãos que vieram auxiliar nesse processo, como: o Conselho Nacional de Secretários de Educação (CONSED), a União Nacional de Dirigentes Municipais de Educação (UNDIME), além da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – (9.394/96) - LDB. Nessa perspectiva, a sociedade civil também esteve presente por meio da Federação Nacional de Estabelecimentos Particulares de Ensino FENEN, a Companhia Nacional de Escolas da Comunidade (CENEC) e também, a Igreja Católica com a Associação de Educação Católica do Brasil (AEC – BR).

As propostas surgidas das discussões desses grupos de entidades tinham como referência a autonomia na execução das políticas educacionais, a descentralização do poder e dos recursos para a merenda escolar, objetivando assim, o fortalecimento do poder local. Quanto às propostas, sobretudo do CONSED, a ênfase estava na questão da autonomia, da democratização do ensino, do acesso universal à escola, aos conteúdos básicos como cidadania, o enfrentamento, a alfabetização e ampliação da rede física escolar. Além da participação da comunidade na garantia da escola, no compromisso da permanência do aluno na escola, do período de oito anos de escolaridade básica

assegurado, da gestão pública da educação e um Plano Nacional de Educação condizendo com a realidade vivida pelos usuários.

Desse debate, sobre as reformas do ensino no Brasil, resultou a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) e com isso, segundo a reflexão de Teixeira (1969, p. 307), “constituiu um singular esforço da sociedade brasileira de introspecção e de busca de sua própria identidade”. Embora, mesmo com a presença de alguns problemas que cercaram a LDB, não se pode negar que foi um grande feito, uma vez que descentralizou o sistema, ampliando o poder “dos Estados de criar os respectivos sistemas regionais de educação, dando origem a um processo de experiência e emulação entre eles” (Teixeira, 1969, p. 307). Nessa perspectiva, o estímulo direcionado aos estados propiciou a busca por melhores iniciativas e projetos educacionais voltados para uma forma de ensino condizente com a cultura e o cenário local de cada cidadão.

Considerando todos esses aspectos, lembramos ainda, a reflexão feita por Almeida (2005), que faz uma ponderação muito pertinente a respeito do valor das escolas e, conseqüentemente, da educação enquanto sistema integrado:

“Sabemos que a universidade, a escola de 1º. e 2º. Graus e as demais instituições educacionais têm um papel decisivo na nossa sociedade. Foi a esses lugares que as sociedades delegaram a missão de ensinar as regras da vida em comum, de cultivar o gosto pelo saber, de transformar a curiosidade em investigação científica, de produzir conhecimento, de partilhar do capital de saberes acumulados, de formar cidadãos para viverem o seu tempo e projetarem o futuro” (ALMEIDA, 2005, p. 26).

Na visão de Cruz (2009), temos de atuar como educadores e aprendizes, temos a obrigação ética de refletir sobre como formar e como aprender. Perguntar e responder por que as coisas são como são. Porque o mundo é como é. A reflexão sobre os cenários que desfilam diante de nós, se constitui em uma tarefa inadiável e intransferível. Além disso, não devemos esquecer a responsabilidade de saber o que ensinar e o que aprender. Tudo isso, pontuando a realidade vivida pelo indivíduo sem se afastar do seu ambiente de pertença.

Em reafirmação às ideias de Cruz (2009) sobre esse tipo de educação pública que temos no Brasil, Teixeira (1969) tem opiniões muito sérias e, talvez, muito particulares. Sua análise, apesar de ter sido feita no século XX, certamente, continua muito atual no sentido de representar a realidade que ainda sobrevive ao ensino em geral. Para o educador,

“A educação formal que o Brasil possui e que está sendo mal conduzida não é ainda essa cultura científica, mas a velha cultura intelectualista e informativa do século XIX, embora ministrada com menor eficiência do que no século XIX. O que estou aqui a ousar sugerir é que essa cultura já não seja tão importante quanto o foi no século XIX e daí poder o país estar a sobreviver e desenvolver-se a despeito da baixa qualidade da educação e de sua manifesta deficiência” (TEIXEIRA, 1969, p. 315).

Mesmo com todo esse aparato que foi se ampliando, a educação ainda apresenta problemas que se agravam com o aumento populacional e, conseqüentemente, com uma maior demanda por escolas e uma educação de qualidade relacionada diretamente à questão da desigualdade social. Nesse sentido, o educador potiguar, José Willington Germano reflete:

“Fomentar a educação básica, portanto, para os economistas do BIRD, significa a possibilidade de incrementar o crescimento econômico da região e tornar ‘empregável’ os segmentos excluídos do mercado. Essa é uma proposta que tem sido objeto de críticas. Apesar da importância que possui, não pode ser atribuída à educação a correção

de desigualdade que se originam no âmbito social mais amplo, tampouco nortear o curso dos investimentos numa economia de mercado” (GERMANO, 1998, p. 19-20).

Nesse contexto, a educação não pode ser considerada uma estratégia, um freio, uma barreira, às desigualdades sociais, mas, ao contrário, uma via de formar sujeitos para a vida, impedindo que eles se percam nos descaminhos de “um mundo cujo crescimento exponencial se faz de mãos dadas com a exclusão social, com as desigualdades sociais, com fundamentalismos de toda ordem, barbáries, crueldades, violência e o fantasma da solidão coletiva, que de uma forma ou de outra, nos acomete a todos” (Almeida, 2005, p. 27). Não podemos nos esquecer de que a ciência tem um caráter plural: “ciências como narrativas, diferentes linguajares discursivos, modo de produção de discursos, práticas sociais em interface com outras práticas sociais, objetos culturais em campos culturais; enfim, o conceito de cultura científica” (ALMEIDA FILHO, 2009, p. 169).

Desse modo, conforme destacamos, são muitos os fatores contribuintes para a elevada desigualdade social no Brasil. Muito embora a busca pelo acesso à educação de qualidade ainda permeia e ultrapassa os caminhos do devaneio. Mesmo demonstrando que as discussões atuais nos remetem ao repetido movimento de um pendulo, ou seja, às mesmas argumentações recapituladas de décadas passadas, o processo de educação não se distancia das reivindicações balizadas desde as primeiras tentativas de reformas da educação básica (1946) e de ensino superior (1968) do Brasil.

A partir dessa problemática e perspectiva teórica, os aspectos que permeiam as singularidades desta pesquisa foram se delineando a nível local, mais precisamente, no estado do Rio Grande do Norte (RN), no município de Natal-RN, conhecido pela abundância em recursos naturais e por possuir um enorme potencial de desenvolvimento econômico e de sustentabilidade com distribuição de renda equivalente ao padrão nacional.

Dessa forma, nada mais pertinente que buscar identificar, compreender e analisar os aspectos que se apresentam como diferenças sutis entre as desigualdades sociais e a educação de qualidade, presentes na rede pública estadual sendo o campo de investigação, uma escola em cada zona (sul, leste e oeste) da cidade de Natal-RN, além de uma instituição de ensino superior federal.

## **PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS**

Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, com característica transversal, e análise sustentada em estudo exploratório descritivo. As fundamentações fenomenológicas dessa pesquisa estão baseadas na busca do perfil socioeconômico dos estudantes de uma instituição federal e o desempenho das três escolas públicas investigadas. No entanto, os dados foram coletados através da aplicação do questionário do ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudante) para os estudantes da instituição federal por ter como objetivo avaliar o desempenho dos estudantes com relação aos conteúdos programáticos previstos nas diretrizes curriculares dos cursos de graduação, o desenvolvimento de competências e habilidades necessárias ao aprofundamento da formação geral e profissional, e o nível de atualização dos estudantes com relação à realidade brasileira, integrando o Sinaes (Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior), juntamente com a avaliação institucional e a avaliação dos cursos de graduação (SINAES, 2004).

Entretanto, a proposta aqui abordada não se estende a todos esses vieses, priorizamos apenas as questões: 03- Onde e como você mora atualmente?; 04- Quantas pessoas, da sua família, moram com você na mesma casa? (Contando com seus pais, irmãos, cônjuge, filhos ou outros parentes que moram na mesma casa com você); 05- Somando a sua renda com a renda dos familiares que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? (Considere a renda de todos os seus familiares que moram na sua casa com você); 13- Até que nível seu pai estudou?; 14- Até que nível de ensino sua mãe estudou?; 15- Em que unidade de graduação você concluiu o ensino médio? e 17- Em que tipo de escola você cursou o ensino médio? (INEP, 2006). Com o intuito de traçar o perfil socioeconômico dos participantes envolvidos na pesquisa em 2012, também foi inserida a

técnica de observação participante, instrumento complementar e essencial para a investigação científica (ALVES ET AL., 2009).

No que tange às três escolas de ensino médio, os dados foram adquiridos pela proficiência média por área de conhecimento e redação na página eletrônica do ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio), ano 2011, por escola. A escolha desse exame se deu por priorizar a avaliação do desempenho escolar e acadêmico ao fim do ensino médio. O ENEM serve, também, para a constituição de parâmetros para a autoavaliação do participante, com vistas à continuidade de sua formação e à sua inserção no mundo de trabalho (INEP, 2006). Muito embora, nossa prioridade aqui, seja, conhecer e analisar as nuances entre a desigualdade social e a educação de qualidade presentes nos boletins de médias por escolas em 2011.

Quanto à amostra selecionada para aplicação do questionário, foi constituída por trinta estudantes, sendo quinze do curso de medicina e quinze do curso de enfermagem. Todos de forma aleatória e voluntária, de períodos variados, no turno matutino, pertencentes ao CB (Centro de Biociências) e HUOL (Hospital Universitário Onofre Lopes) e ao DENFER (Departamento de Enfermagem), no ano de 2012. No que se refere ao material utilizado como critério de escolha para as escolas públicas estaduais, foram priorizadas as zonas sul, leste e oeste de Natal, preferencialmente, coletadas, via site do INEP.

De posse do material coletado, foi realizada análise documental dos dados disponíveis na página eletrônica do INEP (Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira), enquanto que a análise baseada nos resultados do questionário do ENADE ocorreu por meio da técnica de análise de conteúdo conceituada por Laurence Bardin (1979, p. 42 apud Minayo, 2004, p. 1999), que a define como:

“Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção destas mensagens” (BARDIN, 1979, p. 42).

De acordo com os procedimentos sistemáticos e os conteúdos analisados, as categorias foram surgindo e enveredaram por uma série de significações detectadas pelas codificações resultantes dos indicadores de análise temática categorial. Esse processo ocorreu, após perpassar por operações de desmembramento do texto em unidades, e em seguida, por categorias segundo reagrupamento analógico. Desse modo, após a análise temática, foram construídas as categorias conforme os temas que emergiram do texto. Portanto, ao classificarmos os elementos em categorias, identificamos os aspectos comuns e assim, se constituiu seu agrupamento. Por fim, podemos esclarecer que para a utilização do processo analítico dos dados foi necessário considerar as três etapas que compõem a análise de conteúdo, são elas: a pré-análise; a exploração do material; o tratamento dos resultados e interpretação.

Em linhas gerais, pontuamos ainda que, todos os procedimentos usados no processo de construção das categorias passaram, primeiramente, conforme orienta Bardin (1979, p. 42 apud Minayo, 2004, p. 1999) pela leitura flutuante, que se deu de forma livre; pela formulação de hipóteses e objetivos, que foi construído depois da seleção das unidades de análise e através das categorias surgidas com as codificações que serviram de suporte à interpretação dos dados e para a interligação dos diálogos entre os autores que fundamentam o referencial teórico da pesquisa (ALVES ET AL., 2009, p. 558).

No que tange ao corpus da pesquisa, este foi construído após leitura e análise das sete questões supracitadas e advindas do questionário do ENADE, além da organização feita para responder as normas de validade, conforme determina a técnica de pesquisa utilizada, como: exaustividade - que contempla todos os aspectos levantados na discussão; representatividade - que contém a representação do universo pretendido; homogeneidade - que obedece aos critérios precisos

de escolha em termos de tema, técnicas e interlocutores; e pertinência, que deve atender aos objetivos do trabalho (Bauer, Aarts, 2002, p. 39). Quanto à construção das unidades de análise, elas se constituíram após leitura flutuante do corpus, resultado das primeiras definições das categorias emergentes (empíricas) que foram codificadas. E da codificação e dos recortes resultaram os temas, a partir dos quais se evidenciaram as categorias e desse agrupamento surgiram às subcategorias. O processo de categorização se organizou em dois conjuntos de categorias: equivalência social e desafio pessoal e quatro subcategorias: aspecto financeiro; aspecto profissional (status); realização familiar; realização profissional, sendo, todas, selecionadas e agrupadas por afinidade.

É importante ressaltar que a última etapa do processo analítico se dar pelo tratamento, pela inferência e pela interpretação dos resultados, procedimentos advindos dos significados das unidades qualitativas mediante o processo de categorização *a posteriori* (empírica) que, conseqüentemente, emerge as categorias que dão suporte as interpretações dos dados e conversam e discutem com os autores que servem de pilares e/ou sustentação teórica para a pesquisa (ALVES ET AL., 2009, p. 558).

Seguindo o que determina as normas de procedimentos éticos em pesquisa, foram entregues aos participantes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias, juntamente com o formulário do questionário do ENADE, constando apenas as questões mencionadas acima. Além dos esclarecimentos sobre os objetivos da pesquisa, a participação voluntária, a preservação da identidade dos entrevistados, e que não sofreriam nenhum tipo de interferência em seu desempenho profissional e ou material, e que estavam totalmente isentos de qualquer custo, conforme prevê a Resolução nº 196/ 96 do Conselho Nacional de Saúde (BRASIL, 1996; 2009).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

De acordo com os resultados encontrados, podemos dimensionar dois aspectos correspondentes ao processo de análise utilizado no percurso da pesquisa. Primeiramente, os dados levantados na pagina eletrônica do INEP/2011, referente às proficiências médias por área do conhecimento e redação no ENEM, para as escolas investigadas e representadas pelos quadros 1; 2 e 3. Em seguida, a tabela 1, representada pelos dados descritos e argumentados após análise do questionário do ENADE/2012 para os cursos de medicina e enfermagem de instituição federal.

É importante salientar que a participação no exame do ENEM não é obrigatória, muito embora represente a única forma de medir a qualidade do ensino médio de uma escola no país atualmente. Por isso, conforme os dados divulgados em 22 de novembro de 2012 pelo INEP, os quadros 1, 2 e 3, retratam a importância dessas autoavaliações para a constituição de parâmetros avaliativos condizentes com a participação do estudante, com vistas à continuidade de sua formação e o desempenho da escola perante os órgãos nacionais quanto à qualidade do ensino empregado, além de priorizar a taxa de participação.

Diante do exposto, focalizamos a primeira instituição de ensino por zona, conforme descrito no quadro abaixo. A escola Estadual Ferreira Itajubá, foi priorizada por localizar-se na zona sul da cidade, ocupar o 42º lugar na lista das melhores escolas estaduais relacionadas pelo ENEM-2011 e ter atingindo um índice de 59,5% de participação correspondente à média de pontuação e nota de aprovação de 467,19, referente ao percentual de estudantes que participaram da prova, de forma voluntária, haja vista que a mesma não é obrigatória.

### QUADRO 1

DESEMPENHO EDUCACIONAL DA ESCOLA ESTADUAL FERREIRA ITAJUBÁ  
 AVALIADA PELO ENEM-2011, NA ZONA SUL DE NATAL-RN.  
 TAXA DE PARTICIPAÇÃO – MAIOR OU IGUAL A 50%

Escola	Estudantes	Nº	de	Taxa	de	MÉDIAS
--------	------------	----	----	------	----	--------

	concluintes matriculados em 2011	Participantes no Enem 2011	Participação	Linguagens, Códigos	Matemática	Ciências Humanas	Ciências da Natureza	Redação
Escola Estadual Ferreira Itajubá Ensino Fundamental e Médio	42	25	59,5%	508,53	469,33	457,42	433,47	494,40

Fonte: INEP/2013/Enem.

#### Distribuição percentual das proficiências dos participantes do Enem por Área de Conhecimento

Faixa de desempenho	Ciências da Natureza	Ciências Humanas	Linguagens e Códigos	Matemática
Menor que 300	8%	4%	0%	0%
300,00 - 399,99	20%	12%	12%	28%
400,00 - 499,99	<b>60%</b>	<b>56%</b>	28%	<b>40%</b>
500,00 - 599,99	12%	28%	<b>60%</b>	16%
600,00 - 699,99	0%	0%	0%	16%
700,00 - 799,99	0%	0%	0%	0%
800,00 - 899,99	0%	0%	0%	0%
Igual ou maior que 900,00	0%	0%	0%	0%

Fonte: INEP/2013/Enem.

#### Distribuição percentual das proficiências dos participantes do Enem em Redação

Faixa de desempenho	Porcentagem dos estudantes
Menor que 100	4%
100,00 - 199,99	4%
200,00 - 299,99	4%
300,00 - 399,99	8%
400,00 - 499,99	<b>36%</b>
500,00 - 599,99	8%
600,00 - 699,99	24%
700,00 - 799,99	8%

Faixa de desempenho	Porcentagem dos estudantes
800,00 - 899,99	4%
900,00 - 1000,00	0%

Fonte: INEP/2013/Enem.

## QUADRO 2

DESEMPENHO EDUCACIONAL DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR SEBASTIÃO FERNANDES DE OLIVEIRA AVALIADA PELO ENEM-2011, NA ZONA LESTE DE NATAL-RN.

### TAXA DE PARTICIPAÇÃO – MAIOR OU IGUAL A 50%

A escola Estadual Professor Sebastião Fernandes de Oliveira, está situada na zona leste da cidade e ocupa o 38º lugar na lista das melhores escolas estaduais relacionadas pelo ENEM -2011, atingindo 67,3% de participação, com aprovação de nota em 479,62.

Escola	Estudantes concluintes matriculados em 2011	Nº de Participantes no Enem 2011	Taxa de Participação	MÉDIAS				
				Linguagens, Códigos	Matemática	Ciências Humanas	Ciências da Natureza	Redação
Escola Estadual Prof. Sebastião Fernandes de Oliveira – Ensino 2 grau	49	33	67,3%	513,90	470,28	476,29	458,02	490,91

Fonte: INEP/2013/Enem.

Distribuição percentual das proficiências dos participantes do Enem por Área de Conhecimento

Faixa de desempenho	Ciências da Natureza	Ciências Humanas	Linguagens e Códigos	Matemática
Menor que 300	0%	0%	0%	0%
300,00 - 399,99	27,3%	6,1%	6,1%	30,3%
400,00 - 499,99	<b>39,4%</b>	<b>60,6%</b>	21,2%	<b>33,3%</b>
500,00 - 599,99	30,3%	33,3%	<b>72,7%</b>	27,3%
600,00 - 699,99	3%	0%	0%	6,1%
700,00 - 799,99	0%	0%	0%	3%
800,00 -	0%	0%	0%	0%

Faixa de desempenho	Ciências da Natureza	Ciências da Humanas	Linguagens e Códigos	Matemática
899,99				
Igual ou maior que 900,00	0%	0%	0%	0%

Fonte: INEP/2013/Enem.

#### Distribuição percentual das proficiências dos participantes do Enem em Redação

Faixa de desempenho	Porcentagem dos estudantes
Menor que 100	6,1%
100,00 - 199,99	0%
200,00 - 299,99	0%
300,00 - 399,99	15,2%
400,00 - 499,99	21,2%
500,00 - 599,99	<b>33,3%</b>
600,00 - 699,99	21,2%
700,00 - 799,99	0%
800,00 - 899,99	0%
900,00 - 1000,00	3%

Fonte: INEP/2013/Enem.

#### QUADRO 3

DESEMPENHO EDUCACIONAL DA ESCOLA ESTADUAL PROFESSOR EDGAR BARBOSA AVALIADA PELO ENEM-2011, NA ZONA OESTE DE NATAL-RN.

TAXA DE PARTICIPAÇÃO – MAIOR OU IGUAL A 50%

A escola Estadual Professor Edgar Barbosa, está localizada na zona oeste da cidade e ocupa o 35º lugar na lista das melhores escolas estaduais relacionadas pelo ENEM -2011, chegando a 56,8% de participantes, com nota pontuada em 482,41.

Escola	Estudantes concluintes matriculados em 2011	Nº de Participantes no Enem 2011	Taxa de Participação	MÉDIAS				
				Linguagens, Códigos	Matemática	Ciências Humanas	Ciências da Natureza	Redação
Escola Estadual Prof. Edgar Barbosa - Ensino 2 grau	125	71	56,8%	518,60	499,90	468,92	442,20	519,72

Fonte: INEP/2013/Enem.



## Distribuição percentual das proficiências dos participantes do Enem por Área de Conhecimento

Faixa de desempenho	Ciências da Natureza	Ciências Humanas	Linguagens e Códigos	Matemática
Menor que 300	1,4%	0%	0%	0%
300,00 - 399,99	29,6%	14,1%	1,4%	19,7%
400,00 - 499,99	<b>49,3%</b>	<b>59,2%</b>	33,8%	32,4%
500,00 - 599,99	16,9%	22,5%	<b>54,9%</b>	<b>33,8%</b>
600,00 - 699,99	2,8%	4,2%	9,9%	12,7%
700,00 - 799,99	0%	0%	0%	0%
800,00 - 899,99	0%	0%	0%	1,4%
Igual ou maior que 900,00	0%	0%	0%	0%

Fonte: INEP/2013/Enem.

## Distribuição percentual das proficiências dos participantes do Enem em Redação

Faixa de desempenho	Porcentagem dos estudantes
Menor que 100	2,8%
100,00 - 199,99	0%
200,00 - 299,99	4,2%
300,00 - 399,99	9,9%
400,00 - 499,99	19,7%
500,00 - 599,99	<b>33,8%</b>
600,00 - 699,99	15,5%
700,00 - 799,99	9,9%
800,00 - 899,99	4,2%
900,00 - 1000,00	0%

Fonte: INEP/2013/Enem.

Desse modo, é relevante ressaltar que as escolas aqui selecionadas obtiveram como critério de inclusão, ser escola estadual e estarem situadas nas zonas determinadas a priori. Entretanto, as três escolas, mesmo classificadas como as melhores, não se aproximaram dos índices atingidos pelas escolas privadas. Dentre as vinte melhores escolas que compõem a lista do ENEM, quatro são federais e com pontuação de 606,20. Portanto, a melhor pontuação atingida, foi do colégio privado Ciências Aplicadas, segundo os dados do Enem por escola 2011, onde o mesmo obteve 647,91 pontos no exame.

De modo geral, sabemos que a educação é uma das vias de formação do sujeito, porém, não pode e não deve ser a única via. Ela, nos últimos anos se tornou um dilema visto que no contexto da globalização mundial, continua sendo um grande problema mesmo apontando algumas possibilidades em torno de valores sociais e éticos. Diante disso, o tecido social venha se esgarçando paulatinamente, mas, o valor da escola, o respeito à solidariedade, à cooperação, ainda fazer parte do que se discute na escola. Segundo Sabato (2008, p. 33-4), “as sociedades desenvolvidas se ergueram sobre o desprezo dos valores transcendente e comunitário e daqueles que não são avaliados em dinheiro, mas em beleza”.

Hoje, mais do que antes, a educação, tem demonstrado que necessita de se atualizar em relação às transformações que a sociedade globalizada vem provocando. Dessa maneira observa-se que as modificações no mundo do trabalho, no desenvolvimento dos meios de comunicação, na violência presente em todo lugar, no individualismo humano, na exclusão social cada vez mais ampla e no aumentando cada vez mais presente das desigualdades sociais assolam o planeta de forma, muitas vezes imperceptíveis ao que não querem perceber.

Por fim, identificamos pontos relevantes condizentes com as proposta permeadas pelos aspectos relacionados às particularidades entre desigualdade social e educação de qualidade. Os pontos semelhantes entre as três escolas foram quanto ao número da taxa de participação dos estudantes diante do exame, onde todas se enquadraram no percentual correspondente a maior ou igual a 50% de participação. Outro aspecto que merece destaque foi a proximidade identificada entre as escolas, no que se refere aos índices da área de conhecimento e redação. Em todos os casos, foi visível o percentual da faixa de desempenho, ela variou entre 400-499 para os componentes CN (ciências naturais) e CH (ciências humanas) e 500-599 para LC (linguagens e códigos), M(matemática) incluindo R (redação).

Todo esse cenário, mesmo com insipientes vestígios de melhoras, se apresenta e se aprofunda mais e mais a exclusão, as desigualdades de oportunidades. O que requer do Estado e da sociedade em geral, medidas mais fortes e resistentes de proteção ao indivíduo. O mundo globalizado não seleciona a quem ele vai excluir. A exclusão é homogeneizada sem concessão. Enfim, para Germano (1998, p. 05) todos, estão no mesmo braço e é nessa perspectiva que a própria representação de progresso, concebido como um futuro melhor e a crença em que o amanhã seria sempre mais promissor, entra em crise.

Nessa perspectiva, a crise e a descrença no progresso são muito bem colocadas por Hobsbawn (1995, p. 15), quando diz que a última parte do século XX tem se caracterizado como “uma nova era de decomposição, incertezas e crise”, para uma parte do mundo. Para a outra parte, como a África e países do Leste europeu, por exemplo, como diz Germano (1998, p.05), a palavra é “catástrofe”. Porém, segundo Morin, “o núcleo mesmo da fé no progresso” que se ampara no tripé ciência, técnica e indústria, “encontra-se cada vez mais corroído” (MORIN, 1996, p. 10). Diante disso, mesmo cientes dessa linha de pensamento, da consciência das crises “gerais” assoladas em todos os meios da sociedade, tomemos esses argumentos e essas discussões como referência, mas nunca como aceitação permanente e sim, como estímulo à busca por resoluções, soluções para os desvios que nos cercam e ao mesmo tempo nos rodeiam como um predador acuando sua preza.

No outro extremo da análise, adentramos no processo de categorização dos dados advindos das respostas obtidas por meio das sete questões pertencentes ao questionário do ENADE. Desse resultado obtivemos duzentos e dez respostas para os dois cursos e os dados foram considerados válidos, mesmo sem a aplicação da técnica de saturação, haja vista que, nesse caso, todas as questões foram consideradas pertinentes, já que, elas disponibilizaram opções de respostas variando entre oito e cinco alternativas para marcação. Com isso, o dimensionado do processo de analítico se deu após a construção das subcategorias evidenciadas a priori, pela tabela 1, que se identificaram pelos subtemas: equivalência social e desafio pessoal e quatro subcategorias: aspecto financeiro; aspecto profissional (status); realização familiar; realização profissional, resultantes dos dados

obtidos através das respostas dos estudantes dos cursos de medicina e enfermagem da instituição federal.

Os resultados analisados são sintetizados, conforme tabela 1, e demonstrados de acordo com as explicitações e os dados expostos como respostas.

Distribuição das categorias e subcategorias identificadas pelo perfil socioeconômico dos estudantes de Instituição de ensino superior federal referente aos aspectos das desigualdades sociais e educação de qualidade em Natal-RN.

CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS	Nº UNIDADE DE ANÁLISE (n)
<b>Equivalência social</b>	aspecto financeiro	84
	aspecto profissional (status)	70
<b>Desafio pessoal</b>	realização familiar	14
	realização profissional	52

De forma geral, observamos que a organização da categoria Equivalência social, conforme a pergunta respondida sobre o aspecto financeiro: Somando a sua renda com a renda dos familiares que moram com você, quanto é, aproximadamente, a renda familiar? (considere a renda de todos os seus familiares que moram na sua casa com você) se processou, surpreendentemente, como resultado mais elevado em relação aos demais questionamentos. Cerca de oitenta e quatro unidades de análise oscilaram entre dez e trinta ou mais de trinta salários mínimos como renda familiar dos estudantes dos cursos de medicina e enfermagem.

Nesse sentido, recorreremos ao estudo de Amorim e Araújo (2013, p. 142), quando discutem a importância da inserção, de forma mais atuante, da disciplina de ética e bioética no currículo do curso de medicina da Universidade Federal do Rio Grande do Norte empreendendo todos os períodos. Essa informação condiz com a preocupação aqui tratada, pois, o elevado número de estudantes com o perfil apresentado demonstra pouco interesse e envolvimento com questões sociais ocorrentes no decorrer da graduação.

Em relação ao aspecto profissional (status), foram ordenadas as perguntas sobre: Em que unidade de graduação você concluiu o ensino médio? e Em que tipo de escola você cursou o ensino médio?. As informações priorizadas nessa subcategoria compreendeu à um índice que não destoou da nossa realidade, haja vista que, cerca de setenta questões foram marcadas como estudantes que concluíram sua formação pós-secundário no Rio Grande do Norte e no que tange ao tipo de escola foram enfocadas as de ensino privado (particular).

Embora os aspectos abordados remontem ideias fechadas e de mínimas frestas sobre o direcionamento das questões sociais e educação de qualidade, para não dizer desigualdades sociais e educação tradicional, acrescentamos as anotações adquiridas durante a observação participante realizada no decorrer da pesquisa.

Nesse sentido, recorreremos ao que se propôs Adorno (1995, p. 34) ao discutir sobre educação em seu livro “Educação após Auschwitz”, que escreve, “a educação tem sentido unicamente como educação dirigida a uma auto reflexão crítica”. Esse posicionamento foi defendido, também, por Germano (1998, p. 16), ao refletir sobre o real sentido da escola, ou seja, a “escola tem sentido apenas se formar pessoas capazes de pensar”. Ela precisa está ligada e respeitar a formação do indivíduo sob um aspecto plural, “ao conhecimento, à cultura, aos valores, à participação política, enfim, ao capital sociocultural acumulado e em experimentação pela humanidade e constantemente reinventado pelas sucessivas gerações” (Germano, 1998, p. 17). E acrescenta mais:

“Finalmente, cabe mencionar que atribuir à educação, ao sistema educacional, o poder de resolver a questão do desemprego e a da pobreza, significa conceder uma autonomia

ao planejamento educacional com relação ao sistema ocupacional, autonomia que ele não possui” (GERMANO, 1998, p. 18).

No que condiz a categoria Desafio pessoal, foram identificados dois aspectos relacionados ao direcionamento, condizentes, com a realização familiar e profissional dos estudantes. As questões levantadas, no que se refere ao primeiro aspecto, correspondem ao: Grau de escolaridade dos pais? e onde e como mora atualmente?. A contextualização das respostas demonstrou o crescente direcionamento para os pais com formação superior e, preferencialmente, com pós-graduação. Mas, ressaltando que, esse índice foi identificado em maior número, junto aos estudantes do curso de medicina. Outra especificidade observada durante os diálogos após preenchimento do questionário aplicado foi os relatos referentes às satisfações dos pais em ver seus filhos cursando medicina, em especial. Esta discussão não circundou entre os estudantes do curso de enfermagem. No tocante ao segundo aspecto, a questão levantada foi: Quantas pessoas, da sua família, moram com você na mesma casa? (contando com seus pais, irmãos, cônjuge, filhos ou outros parentes que moram na mesma casa com você). O enquadramento dessa pergunta, ao aspecto realização profissional, se justificou devido às observações feitas. Muitos foram os estudantes, de ambos os cursos, que relataram a inclinação e escolha da profissão, não unicamente, pela realização pessoal e/ou objetivo de vida, mas, principalmente pelo fator financeiro e pelo status advindo após o título. A comprovação dessas argumentações foi verificada, depois das análises dos dados, de acordo com os índices apresentados nas respostas, em que as cinquenta e duas marcações corresponderam ao número de três membros por família.

Em consonância com a formação das famílias, na atualidade, estão as prioridades em relação ao aspecto profissional, pois, o momento formador encontra-se bastante variável, embora, os desafios estejam caminhando em direção a um olhar mais humano, mas democrático e geral.

As ideais de Singer (1996, p. 06), denotam uma posição democrática, capaz de “encara a educação em geral e a escola em particular como processo de formação cidadã, tendo em vista o exercício de direitos e obrigações típicos da democracia”. Com essas reflexões, queremos lembrar a importância da educação, apontando que a LDB no seu Art. 67, reza que os sistemas de ensino devem promover a valorização do professor em todos os níveis para que estejam bem preparados politicamente e para os desafios do seu tempo. Estejam informados e conscientes do seu papel de formadores de sujeitos. (CRUZ, 2013, p. 153).

Concordando com os argumentos de Cruz, (2013), vale salientar que essa preocupação se faz necessário, por visualizar o distanciamento empregado pelo professor em sala de aula. A educação não se apresenta como fio salvador dos problemas sociais ou formadores dos estudantes, na sociedade atual, mas entra como colaboradora desse processo educacional em que vive o ser humano. Por isso, devemos entender que a educação contemporânea necessita, portanto, abrir caminhos que facilitem o enfrentamento dos paradoxos, das desigualdades sociais e dos conflitos que envolvem o ensino, para, que a escola cumpra o seu papel social de formar sujeitos mais conscientes de seus deveres e direitos de cidadãos. Talvez por isso, a experiência da sociedade em relação ao ensino formal ainda seja importante, como pontua Saviani:

“E sendo esse processo formalizado, sistematizado, só pode ser atingido através de um processo educativo também sistemático. A escola é a instituição que propicia de forma sistemática o acesso à cultura letrada reclamada pelos membros da sociedade” (SAVIANI, 1998, p. 03).

O eixo que sustenta a égide da educação está inserido neste panorama e vem enfrentando os desafios da contemporaneidade, que às vezes, parecem intransponíveis. No Brasil, ainda são maiores, uma vez que a escola é uma instituição que abriga uma multiplicidade de seres humanos como ricos, pobres, feios, bonitos, com deficiências variadas, sem muita estrutura para tal, porém,

com grande abrangência para vencê-los, tanto que Carvalho (2000) faz uma reflexão muito importante a respeito:

“A contemporaneidade da educação em qualquer nível em que se exerça, deveria concentrar esforços de saberes universalistas, na formação de pensadores capazes de enfrentar os desafios do conhecimento e novas formas de entendimento do mundo” (CARVALHO, 2000, p. 06).

Porém, tudo parece crer que o Brasil, mesmo paulatinamente, vem despertando para esse cenário que se apresenta, para que se possa alcançar um nível mais satisfatório de educação, pois, recentemente, o Ministério da Educação – MEC, vem se preocupando, tanto com a Educação Básica como com o Sistema Nacional de Educação – PNE. Segundo Setulba (2013, p. 44), a Secretaria de Articulação juntamente com o Sistema de Ensino, criada pelo MEC em 2011, estão buscando viabilizar arranjos educacionais entre os municípios do país, a fim de que eles se articulem para programar políticas de formação de professores.

Além disso, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES – está interessada em programas para a Educação Básica no que se refere à “formação inicial como o Plano Nacional de Formação de Professores de Educação Básica (PRONAFOR) e o Programa de Consolidação de Licenciaturas (PRODOCÊNCIA) e também com os Novos Talentos, Residência Docente e Olimpíadas Científicas” (SETUBAL, 2012, p. 44). Com isso, podemos entender que as mudanças vindouras podem servir de estímulos e incentivos ao campo da educação em nível nacional. Entretanto, as melhorias se ampliam e se estendem aos municípios e conseqüentemente, às escolas públicas e instituições federais.

Em suma, embora sejamos conscientes das limitações e restrições apresentadas por esta pesquisa, em parte, pela forma de levantamento documental, via página eletrônica e por outra, de forma direta, por meio de aplicação de questionário. Mesmo assim, aponta a importância de se observar e analisar as informações adquiridas em busca de responder as pretensões objetivadas no decurso da investigação. Contudo, esperamos que as pistas deixadas contribuam para uma discussão mais aprofundada acerca dessa temática e que possa agregar aos diálogos ideias pertinentes que penetrem os campos da educação, da sociedade e da política como um todo.

## CONCLUSÃO

Sem dúvidas que, as providências que estão por vir, do MEC/CAPES/PRONAFOR/PRODOCÊNCIA entre outras, são um sopro de ar fresco nos ventos da educação brasileira e um alívio para todos aqueles que lidam com esse segmento da sociedade tão importante para a formação do indivíduo como para a cidadania. Esperamos que esses procedimentos possibilitem termos uma educação que prepare o sujeito para a vida e não para ser um consumo contumaz.

Desse modo, é importante ressaltar que os aspectos que permearam essa discussão, pautados em diferenças sutis entre os indivíduos e em uma educação de qualidade, em escolas públicas e uma instituição de ensino superior federal, no município de Natal, excedeu as esferas locais e com isso, as metas dessa pesquisa circundaram vieses muito próximos aos problemas nacionais.

Portanto, o aspecto condizente a desigualdade social, vai além das pretensões dessa investigação, já que, extrapola as atribuições e o desempenho da educação e do sistema educacional. Nessa perspectiva, a resolução da questão do desemprego, da pobreza, da saúde e de outros problemas sociais atribuídos à ausência da educação, significa conceder uma autonomia ao planejamento educacional com relação ao sistema ocupacional, atribuindo uma autonomia que ele próprio não possui.

## REFERÊNCIAS

1. BRASIL. (1996). Ministério da Educação. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei 9.394/96. 20 de dezembro de 1996. Brasília: Imprensa Oficial, *Diário Oficial*, v. 134, n. 248.
2. TEIXEIRA, Anísio. (1969). *Educação no Brasil*. São Paulo: Editora Nacional, p. 215-315.
3. ALMEIDA, Maria da Conceição de. (2005). *Transdisciplinaridade e Complexidade: o que ensinar, o que aprender*. In: *Transdisciplinaridade e Complexidade: uma nova visão para a educação para o século XXI*. Natal: Editora do CEFET-RN, p. 10-27.
4. CRUZ, Dalcy da Silva; CAVALCANTI, Carmen Suely de Miranda; ALLOUFA, Jomária Mata de Lima. (2009). Cultura e Educação na Formação do Sujeito. In: *Colóquio da AFIRSE*. V. Teresina – UFPI-PI.
5. GERMANO, José Willington. (1998). A transformação da Questão Social e a educação. In: *Reunião Anual da SBPC*. 50. Conferência. Natal –RN.
6. ALMEIDA FILHO, Naomar Monteiro de. (2009). *Por um novo humanismo na universidade nova: inspiração de Milton Santos*. In: SILVA, Maria Auxiliadora da (Org.). MILTON SANTOS: o homem e sua obra. Salvador: EDUFBA-BA.
7. SISTEMA NACIONAL DE AVALIAÇÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR (SINAES). (2004). *Sistema nacional de avaliação da educação superior: da concepção à regulamentação*. Brasília: INEP, (2.ed).
8. BRASIL. (2013). Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira - INEP. <http://sistemasenem2.inep.gov.br/enemMediasEscola/>. Recuperado em 11 de agosto 2013.
9. ALVES, Antonia Núbia de Oliveira et al. (2009). A humanização e a formação médica na perspectiva dos estudantes de medicina da UFRN - Natal - RN - Brasil. *Rev. bras. educ. med.*[online], vol.33, n.4, pp. 555-561. ISSN 0100-5502.
10. MINAYO, Maria Cecília de Souza. (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. (8ª Ed). São Paulo: Hucitec.
11. BAUER, M.W.; AARTS, B.A. Construção do corpus: um princípio para a coleta de dados qualitativos. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G., (eds.). (2002). *Pesquisa qualitativa com texto: imagem e som: um manual prático*. Petrópolis - RJ: Vozes; p. 39-63.
12. BRASIL. (1996). MINISTÉRIO DA SAÚDE. Conselho Nacional de Saúde. Resolução nº 196, de 10 de outubro de 1996. Conselho Nacional de Saúde. [http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/reso\\_96.htm](http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/reso_96.htm). Recuperado em 07 de agosto de 2013.
13. BRASIL. (2009). MINISTÉRIO DA SAÚDE. Resolução nº 421, 18 de junho de 2009. Modifica o inciso VIII-1 da Resolução nº 196 de 10 de outubro de 1996. Conselho Nacional de Saúde. <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2009/Reso421.doc>. Recuperado em 07 de agosto de 2013.
14. SABATO, Ernesto. (2008). *Os antigos valores: segunda carta*. In: MOLINA, Sérgio (Trad.). *A Resistência*. São Paulo: Companhia das Letras, p. 33-46.
15. HOBBSBAWN, Érico (1995). *Era dos extremos*. São Paulo: Companhia das Letras.
16. MORIN, Edgar. (1996). A aventura desconhecida. In: *Lê Monde*. 23 de agosto, p. 10.

17. AMORIM, Karla Patrícia Cardoso e ARAUJO, Elkanah Marinho de. (2013). Formação ética e humana no curso de medicina da UFRN: uma análise crítica. *Rev. bras. educ. med.*[online], vol.37, n.1, pp. 138-148. ISSN 0100-5502.
18. ADORNO, Theodor W. (1995). *Educação e emancipação*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
19. SINGER, Paul. (1995). Poder, política e educação. In: *Revista Brasileira de Educação*. São Paulo, v.1, pp.5-15, Jan-Jul.
20. CRUZ, Dalcy da Silva; CAVALCANTI, Carmen Suely de Miranda; ALLOUFA, Jomária Mata de Lima. (2013). Formação de Professores. In: *Colóquio da AFIRSE. XX. Formação de professores: investigação educacional sobre teorias, políticas e práticas*. Lisboa – Portugal, Jan-Fev.
21. SAVIANI, Demerval. (1998). *A Nova Lei de Educação: trajetórias, limites e perspectivas*. (4ª. Ed.). Campinas-SP: Autores Associados. (Coleção Educação Contemporânea).
22. CARVALHO, Edgard de Assis. (2000). Educação para o século XXI. In: *Polifônicas Idéias. Tribuna do Norte*, Natal-RN, 12, agosto de 2000, Cadernos Viver, p. 06.
23. SETUBAL, Maria Alice. (2013). Por um ensino digno de nota: o Brasil vive o desafio de formar alunos críticos conectados à novas tecnologias e capazes de selecionar conhecimentos. In: *Carta Capital*, n. 730, Ano XIX, de 09 de janeiro de 2013. p. 42-46.