

Armando Terribili Filho
Hélia Sonia Raphael

Ensino Superior Noturno: Problemas, Perspectivas e Propostas

8.81
326e
.110


fundepe
editora

ENSINO SUPERIOR NOTURNO:

Problemas, Perspectivas e Propostas

Armando Terribili Filho
Hélia Sonia Raphael

ENSINO SUPERIOR NOTURNO:

Problemas, Perspectivas e Propostas

1401087110



MARÍLIA - SP
FUNDEPE EDITORA
2009

8 R. 330

Direitos autorais reservados
© 2009 by Fundepe
Av. Vicente Ferreira, 1346 – Cep 17515-000 – Marília – SP
Fone/Fax: + 55 14 3311-9500
www.fundepe.com

Nº cham. 378.81
1326e
Nº Tombo 87.110
Aquisição D
Preço R\$ 5,00
Data 03/05/2010
Proced. Autoria
Depta. Heliã

Conselho Editorial da Fundepe

Barbara Fadel – Presidente
Edvaldo Soares
Paulo Sergio Teixeira do Prado

Coordenação Editorial: Hélia Sonia Raphael
Capa: Guilherme Raramilho
Composição: Viena Gráfica e Editora

Os pontos de vista expressos na publicação são de responsabilidade de seus autores.

Ficha Catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Coordenadoria Geral de Bibliotecas da UNESP

T326e Terribili Filho, Armando
 Ensino superior noturno : problemas, perspectivas e propostas /
 Armando Terribili Filho [e] Hélia Sonia Raphael. – Marília :
FUNDEPE,
 2009
 132 p.

 ISBN: 978-85-98176-23-9
 DOI: 10.36311/2009.978-85-98176-23-9.
 1. Ensino superior noturno – Brasil. I. Raphael, Hélia Sônia.
 II. Título.

CDD 378.81

TODOS OS DIREITOS RESERVADOS - É proibida a reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio. A violação dos direitos de autor (Lei nº 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.

Depósito legal na Biblioteca Nacional conforme Decreto nº 1.825, de 20 de dezembro de 1907.

Impresso no Brasil/Printed in Brazil

Artigo 208 inciso VI da Constituição da República Federativa do Brasil registra que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando, assim...

Dedicamos este trabalho àqueles que percebem que “condições do educando do período noturno” transcendem os limites da sala de aula e contribuem para suas melhorias...

Sumário

| | |
|---|-----|
| Prefácio | 9 |
| Introdução..... | 15 |
| CAPÍTULO 1 | |
| Ensino Superior Noturno: Histórico e Políticas..... | 23 |
| 1.1 Histórico do ensino superior e do ensino noturno no país | 26 |
| 1.2 Políticas públicas: legislação e oferta de vagas | 33 |
| CAPÍTULO 2 | |
| O Estudante do Ensino Superior Noturno | 41 |
| 2.1 Retrospectiva histórica do estudante-trabalhador | 43 |
| 2.2 Amostras investigadas na pesquisa | 48 |
| CAPÍTULO 3 | |
| Entorno Educacional: O Extramuros | 55 |
| 3.1 O extramuros | 58 |
| 3.2 Trânsito e transportes | 62 |
| 3.3 Violência e segurança | 79 |
| 3.4 Legislação trabalhista | 89 |
| CAPÍTULO 4 | |
| Intramuros da Instituição de Ensino | 95 |
| 4.1 Projeto Político-Pedagógico | 96 |
| 4.2 Métodos pedagógicos | 100 |
| 4.3 Ações do entorno educacional integradas ao intramuros: possibilidades | 109 |
| Considerações Finais..... | 113 |
| Referências | 117 |
| Anexo A - Matrículas no Ensino Superior (por cidade)..... | 127 |
| Anexo B - Maiores Índices de Congestionamento em São Paulo | 128 |

Prefácio

Atribuo um significado muito especial a esta obra que, com enorme prazer, prefacio. Tratam seus autores de um tema socialmente relevante, qual seja o ensino superior noturno.

Alvo de críticas nem sempre fundadas, algumas das quais assentadas em uma visão elitista de qualidade de ensino superior, o ensino noturno tem se tornado, muitas vezes, a possibilidade disponível (quando não única) para que determinados grupos sociais possam continuar aprendendo, ainda que concentrados em determinadas áreas do conhecimento e em instituições de ensino privadas, predominantemente.

As estatísticas continuam apontando a defasagem acentuada da quantidade de jovens brasileiros que consegue chegar ao nível superior de ensino, contrastada com as realidades mundial e latino-americana, mesmo quando se anuncia/denuncia o desenfreado crescimento do número de vagas oferecido para oportunizar o acesso dos estudantes à educação superior.

Se não conseguimos responder por ora, adequadamente, a este importante indicador de desenvolvimento social de uma nação, em um mundo altamente excludente e sujeito a processos de mudanças aceleradas, isso nos desafia a refletir sobre como tem sido planejada a expansão dos cursos noturnos e, de modo não discriminatório, buscar entender seu significado social. Simultaneamente, na medida em que a qualidade em educação, qualquer que seja o nível, não é principio negociável, a problematização e construção de estratégias de superação das eventuais fragilidades que acompanham as propostas dos cursos são imperativas.

Este minucioso debruçar sobre os cursos noturnos, cujos estudos se mostram ainda incipientes, não pode se restringir, no entanto, aos aspectos pedagógicos ou metodológicos dos cursos. Igualmente não será suficiente refletir sobre o perfil dos alunos que a eles ocorre, apelando para uma certa condescendência pedagógica porque estes (alunos) não conseguem acompanhar as atividades curriculares previstas à semelhança de seus pares.

Mesmo reconhecida a necessidade de se repensar o trabalho pedagógico desenvolvido junto aos estudantes trabalhadores, sobretudo dos cursos noturnos, a

complexidade que afeta esta realidade ultrapassa o território escolar. As condições ligadas ao entorno social das instituições de ensino superior, ainda que de forma tão não visíveis, acabam por restringir ou afetar o acesso deste segmento ao conhecimento que dentro das escolas circula. E por razões que, aparentemente, pouco tem a ver com decisões escolares.

Este livro aborda, com base em evidências concretas extraídas da investigação em instituições de ensino diferenciadas, os constrangimentos que os estudantes dos cursos noturnos enfrentam, antes até de chegarem ao estabelecimento de ensino.

Não desconhecemos que o crescente interesse por vagas em cursos noturnos está muito ligado às necessidades materiais dos estudantes que os obriga a conciliar estudo/trabalho. Admitir a existência desta marca que caracteriza, em geral, o estudante dos cursos noturnos, não tem repercutido em ações concretas, intra e extrainstitucionais, que levem em conta as condições objetivas que os afetam durante o processo de formação universitária.

Disto deriva um alerta para os formuladores de políticas públicas, para os gestores universitários, para os professores dos cursos em geral, sejam estes oferecidos em instituições públicas ou privadas, situadas na capital ou no interior. Não convém analisar o que se passa na sala de aula universitária sem estabelecer as relações com as raízes sociais que afetam este fenômeno.

A questão da qualidade do ensino universitário, notadamente nos cursos noturnos, exige uma postura radical de todos atores sociais interessados na democratização do acesso ao ensino superior, devidamente acompanhada da apropriação dos saberes necessários para uma inserção no mundo do trabalho diferenciada.

Este enfoque é privilegiado neste trabalho que tenta recompor o quadro que complexifica a realidade dos alunos trabalhadores dos cursos noturnos. Ao assumir uma perspectiva de globalidade na análise deste fenômeno, faz emergir, de modo original, um conjunto de aspectos que ao se manter acobertado, tem imposto prejuízos concretos aos estudantes.

Supostamente beneficiados pela possibilidade de prosseguir seus estudos e angariar condições para enfrentar, de forma mais equânime, a luta para se inserir em uma sociedade que tem a competitividade como marca, os estudantes dos cursos noturnos, em sua maioria “trabalhadores alunos” e “alunos-trabalhadores”, precisam vencer muitas batalhas rumo ao seu sonho de ascensão social. E estas começam desde a saída do trabalho até a tentativa de chegar ao curso, enfrentando todo tipo de problema que se imagine. Congestionamentos de trânsito, manifestações

populares na cercania dos cursos, inflexibilidade dos horários de saída do trabalho, problemas climáticos, problemas de segurança, vazios da legislação trabalhista, de forma isolada ou associada, impõe aos estudantes forte carga de estresse no percurso trabalho/faculdade/casa.

Não é nada fácil chegar ao curso depois de um dia de trabalho nem tampouco convencer os professores das lutas travadas desde o início do dia e que culminam com a chegada no recinto educativo. Vencida esta etapa, e em situação de segurança no estabelecimento de ensino, os alunos são surpreendidos com nova carga de pressão emocional.

Os atrasos impedem-nos da realização de uma série de atividades acadêmicas que vão desde o direito de assistir as aulas e ter sua frequência reconhecida até restrições na participação da avaliação da aprendizagem ou na entrega dos trabalhos. Da repetição destas cenas, decorre o processo nada sutil de etiquetamento dos alunos que, subliminarmente, vão sendo classificados como bons e maus, interessados e displicentes, sem que se contextualizem as razões de seus problemas.

Associam-se ainda os aspectos da legislação que não dão conta de proteger os interesses dos trabalhadores/estudantes e que permanecem presos a uma cultura do passado onde a necessidade de conciliação trabalho/escola não era problema usual. Bem poucos tinham acesso à educação superior e, quando o faziam, podiam se dedicar a esta formação sem as contradições que hoje acompanham a realidade de vida da maioria da população brasileira. Isto faz com que a dupla/tripla jornada passe de exceção à regra na vida cotidiana de milhares de pessoas.

A democratização do acesso à educação superior não veio acompanhada de transformações das condições de vida dos estudantes e nem implicaram igual cuidado com a democratização do conhecimento.

A posse de um título universitário não pode ser confundida como sinônimo de acesso legítimo ao conhecimento que nos espaços educativos deve circular. Isso faz nítida diferença na rota de êxito ou fracasso social dos estudantes recém admitidos ao nível superior do ensino. Ou se agrega a este acesso dos alunos, o compromisso com o legítimo direito de aprender, ou nos cabe aceitar que podemos estar apenas, interiorizando a exclusão de segmentos expressivos de nossa sociedade. Trazendo-os para dentro da universidade sem garantir condições mínimas para que aprendam é como se apenas estivéssemos postergando sua exclusão futura, delegando ao mercado a chancela de dizer quem tem competência ou não, repetindo uma vez mais a lógica meritocrática tão típica de nossa sociedade.

Nesta obra, a situação dos cursos noturnos é tratada de forma instigante, enfocando preliminarmente as políticas que orientam o ensino superior noturno e as tendências de crescimento do setor e sua insuficiência para dar conta do contingente de jovens/adultos ainda impedidos de prosseguir estudos neste nível. A seguir, retrata o perfil destes alunos confirmando-os como trabalhadores em sua expressiva maioria assim como torna evidentes suas expectativas sociais e o significado da certificação escolar.

Prosseguindo, os autores trazem importantes subsídios para o entendimento da realidade dos cursos noturnos e das especificidades de seus alunos ao incorporarem ao debate as relações indissociáveis entre o intramuros e o extramuros. O entorno educacional é trazido à cena como categoria fortemente atuante nos cursos noturnos. *“Se o intramuros contempla a sala de aula e a instituição organizacional chamada escola, o extramuros pode ser estudado também por duas dimensões: o sistema educacional no qual a instituição está inserida (representando o nível macro de políticas e leis que direcionam suas atividades) e o entorno educacional, relativos aos aspectos de integração com a comunidade e sociedade, envolvendo aspectos que vão desde as condições de acesso (trânsito e transporte público) passando pela legislação trabalhista e chegando às questões de segurança pública relacionadas à locomoção do estudante da/para a instituição de ensino”*.

Os autores descrevem, pormenorizadamente, como os estudantes padecem de falta de condições mínimas necessárias para que a aprendizagem possa ocorrer de forma equânime e revelam, com base em investigação realizada em três instituições de ensino, a falta de logística para que alunos do curso noturno possam, em condição de igualdade, usufruir os recursos institucionais existentes.

O funcionamento em horários que desconsideram a especificidade deste segmento impõe-lhes novos prejuízos inclusive no campo da saúde física e mental, fazendo-os escolher entre alimentar-se ou ir a biblioteca ou tesouraria; assistir aulas ou usar laboratório de informática ou serviços de reprodução. Como os autores assumem *“o centro nervoso do trabalho não é proteger o estudante do período noturno, pelo contrário, mas de entender as dificuldades que permeiam seu dia a dia, identificar alternativas que visem contribuir para sua saúde, conforto e segurança a fim de facilitar seu desenvolvimento humano, cultural e profissional, contribuindo assim, para a formação do cidadão e do profissional do século XXI que competirá no mundo globalizado”*.

Acrescido a todos estes problemas, surgem as idiossincrasias da forma de organização do trabalho pedagógico privilegiada e que parece desconhecer o

perfil desta clientela, mostrando-se excessivamente expositiva e pouco problematizadora dos conteúdos. Parece possível afirmar que os projetos pedagógicos dos cursos noturnos, em geral, pouco ou nada alteraram sua dinâmica curricular em que pesem as condições diferenciadas de seus alunos e estes, por sua vez, tendem a acatar, de forma passiva, esta disfuncionalidade. *“O numeroso grupo de milhões de estudantes do ensino superior do período noturno no país é disperso, pouco articulado e ausente de lideranças, enfraquecendo o poder de pressão para a conquista de potenciais concessões para os estudantes trabalhadores”.*

Os autores finalizam sinalizando que algumas contradições fortemente presentes nos cursos noturnos, tendem a se reproduzir também nos cursos diurnos e atinge além dos estudantes, os professores que atuam nestas instituições de ensino. Confirma-se a urgente necessidade de tomada de posição frente a este problema social, o que permitirá atuar, de forma integrada e intersetorial sobre a situação.

Esta obra subsidia densas reflexões sobre tema de interesse social inquestionável e acresce aos reconhecidos problemas do ensino noturno, abordagens originais que ampliam o número de leitores que dela possam se beneficiar e, que a partir dela, inspirados por suas provocações, rigorosa e cientificamente demonstradas, possam colocar-se a serviço de uma educação superior oferecida aos trabalhadores, sobretudo nos cursos noturnos, detentora de qualidade e devidamente sustentada por políticas públicas que não desconsiderem o impacto do entorno social nas possibilidades educacionais oferecidas aos estudantes brasileiros.

Mara Regina Lemes De Sordi
Universidade Estadual de Campinas
UNICAMP

Introdução

O número de estudantes de cursos de graduação no período noturno tem se mostrado invariavelmente crescente no Brasil nos últimos anos, pois possibilita que o estudante exerça mais facilmente uma atividade profissional remunerada durante os anos de graduação, obtendo assim, recursos financeiros para a realização do curso, pagamento de mensalidades, custeio de suas despesas pessoais, de transporte, alimentação, saúde e moradia, ou mesmo, para apoiar financeiramente sua família.

O estudante do ensino superior noturno, em geral, trabalha durante o dia e se desloca diretamente de seu local de trabalho para a instituição de ensino, por isso, chega, na maioria das vezes, cansado para a realização de atividades discentes. Independentemente de postura protecionista que possa parecer num primeiro momento, as dificuldades cotidianas no percurso e o tempo despendido pelo estudante, em função de trânsito e transportes, aliadas às condições de alimentação inadequadas e à violência urbana comprometem a condição física, psíquica e emocional do estudante.¹ O atual cenário urbano e social apresenta-se como desfavorável ao estudante do ensino superior noturno, com situações cotidianas que comprometem sua chegada com pontualidade à instituição. O rigor do horário de entrada dos estudantes nas instituições de ensino é característica marcante e integrada à cultura escolar, uma vez que toda atividade didática tem um planejamento em termos de tempo para seu desenvolvimento, ou seja, a chegada do estudante com atraso pode comprometer o entendimento de uma aula expositiva, impossibi-

1 De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, a educação escolar brasileira está dividida em educação básica e educação superior. A educação básica é composta por: educação infantil, ensino fundamental e ensino médio. A educação superior, por sua vez, organiza-se em cursos e programas, que são: cursos sequenciais, cursos de graduação, de pós-graduação e de extensão. O termo “ensino superior” por ser usual, apesar de não constar nas orientações e nomenclatura legal, será utilizado neste livro, representando os cursos de graduação presenciais, assim como, o termo “ensino superior noturno”, representando, os cursos de graduação presenciais no período noturno (BRASIL, 1996).

litar a realização de uma prova, provocar a perda das instruções para realizar uma atividade de pesquisa em grupo; além disso, o atraso do estudante provoca diferentes atitudes e reações dos professores, que podem variar da total compreensão até a rejeição incondicional de justificativas.

Para chegar à instituição de ensino na cidade de São Paulo, o estudante precisa se locomover na hora do *rush* na maior cidade brasileira, com mais de 10 milhões de habitantes, com uma frota que excede a 5,6 milhões de veículos é tarefa árdua, e que pode ser agravada por chuvas ao final da tarde, greves e manifestações. Os maiores índices de congestionamento ocorrem na faixa horária de locomoção dos estudantes entre o local de trabalho e a instituição de ensino, podendo causar atrasos e faltas, com significativo impacto nas atividades educacionais. Embora a cidade disponha de uma complexa infraestrutura de transportes e serviços, tem também, seus problemas equivalentes à grandeza da cidade. Em outras cidades do país, este contexto urbano se repete de maneira proporcional à população, às características sociais e à intensidade e diversidade das atividades econômicas.

Outra dificuldade no dia a dia do estudante do período noturno é a questão de segurança, seja para o estudante da Capital ou do interior, uma vez que a violência social permeia a sociedade como um todo. A segurança pessoal fica mais vulnerável à noite, pois é maior o índice de delitos envolvendo o cidadão neste período, trazendo conseqüentemente, uma quantidade maior de riscos para o estudante do período noturno.

De acordo com Ferreira (1986) e Houaiss (2007) a palavra “entorno” significa vizinhança, circunvizinhança, aquilo que rodeia, a região que se situa em torno de um ponto, território adjacente a um determinado núcleo; assim, a expressão *entorno educacional* será utilizada neste livro para designar aquilo que circunda a área educacional, através de um recorte constituído de três dimensões: trânsito e transportes, segurança e legislação trabalhista. Desta forma, o entorno educacional será também chamado de extramuros ao sistema educacional.

O objetivo principal deste livro é, portanto, discutir se os componentes deste entorno afetam o dia a dia do estudante do ensino superior noturno e se podem interferir na sua condição física, na sua motivação, no seu empenho e no seu desempenho discente. Desta forma, as inter-relações que se estabelecem entre o núcleo (área educacional) e a comunidade, na forma de governo, empresariado e legislação são discutidas neste trabalho, a fim de se diagnosticar se este entorno é integrado e aderente ao núcleo, ou se há um distanciamento, um vácuo, um fosso entre o núcleo e o entorno. O referencial teórico do entorno educacional é por

vezes limitado, ou mesmo, exclusivamente apoiado em dados estatísticos e informações gerais divulgadas pela mídia.

A realização de revisão de literatura com recorte na produção acadêmica evidenciou uma baixa quantidade de pesquisas nesta área em nível de pós-graduação.² O baixo índice de pesquisas sobre o estudante do ensino superior noturno e a inexistência de estudos acadêmicos quanto ao entorno educacional, acrescidos à realidade pouco favorável do cotidiano do estudante e os diferentes critérios de julgamento dos professores diante de situações similares conduzem à discussão do seguinte problema: o entorno como descrito, influencia a condição de chegada do estudante na instituição de ensino, sua condição física, sua condição de estudo, a utilização da infraestrutura disponível na instituição, sua motivação e seu desempenho? Isto sendo aceito, pode-se questionar dois aspectos: (1) se as políticas e diretrizes para os cursos noturnos levam em consideração este entorno ao definir as normas e regulamentos, as estratégias de ensino, de avaliação e de atividades de sala de aula, e (2) se há integração de políticas públicas que extrapolem a instituição de ensino, com ações concretas em prol do estudante do período noturno nas áreas de transportes, segurança pública e legislação trabalhista.

Estes questionamentos justificaram a realização desta pesquisa quali-quantitativa, pois, como afirma Bourdieu (2007, p. 15), o empreendimento científico se inspira na convicção que não se pode capturar a lógica mais profunda do mundo social a não ser submergindo na particularidade de uma realidade empírica, historicamente datada e situada. Desta forma, esta pesquisa envolvendo coleta de dados de campo, estudo de leis e de políticas públicas está contida em um determinado período de tempo (é datada) e em um determinado espaço (está situada). Para se responder aos questionamentos apresentados, faz-se necessário: (1) investigar as políticas públicas em níveis estadual e federal relacionadas com o ensino superior noturno; (2) investigar as ações mais visíveis da administração pública relacionadas à gestão do trânsito urbano, segurança pública e administração dos trans-

2 Carrano (2002) analisou 54 trabalhos de pós-graduação desenvolvidos em 20 instituições no período 1980-1998, relacionados ao ensino superior na categoria estudante universitário. Deste total, apenas nove trabalhos discutem o ensino noturno, sendo: cinco dissertações (pesquisa de mestrado) e quatro teses (pesquisa de doutorado). Os nove trabalhos com diferentes enfoques discutem: a conexão entre trabalho e educação; as características que diferenciam os estudantes do curso diurno e noturno; a estrutura e funcionamento de uma determinada instituição particular; a percepção dos estudantes trabalhadores quanto ao processo de avaliação da aprendizagem; as representações sociais de alunos e professores de uma dada instituição; a presença do trabalhador no ensino noturno; a presença da mulher trabalhadora em uma específica instituição de ensino; as características e itinerários dos estudantes do ensino superior particular noturno.

portes coletivos que impactam o dia a dia do estudante e interferem em sua pontualidade, frequência e assiduidade às aulas; (3) coletar junto aos respondentes, informações sobre a frequência de atrasos e faltas, em função das condições do entorno educacional, buscando sua percepção para a interferência causada por estes fatores no seu processo de aprendizagem; (4) investigar se as práticas pedagógicas utilizadas no ensino superior noturno têm se apresentado de forma estimulante, incentivando a participação dos alunos em sala de aula, ou se há uma abordagem de aulas mal contextualizadas, unilaterais, não dialogadas, de caráter repetitivo e de cunho exclusivamente memorizador; e, (5) investigar a postura dominante do corpo docente diante das dificuldades do dia a dia do corpo discente na percepção dos estudantes.

A fim de medir o impacto causado pelas dificuldades do dia a dia do estudante do ensino superior noturno para chegar à instituição de ensino, que por vezes, necessita ter sua saída antecipada em relação ao horário previsto para o encerramento das aulas (em função de restrições de transportes coletivos e/ou pela situação de violência urbana) foi realizada uma coleta de dados através de questionário junto a 340 estudantes de três cidades do Estado de São Paulo: uma cidade localizada na região de Campinas (Projeto Piloto), outra na região de Araçatuba e na Capital. A área de conhecimento dos cursos dos respondentes não é relevante para a pesquisa, uma vez que os aspectos do dia a dia afetam indiscriminadamente os estudantes de qualquer curso e área de conhecimento. Para o desenvolvimento deste trabalho foram também efetuadas visitas às instituições de ensino pesquisadas e realizadas entrevistas junto a coordenadores de cursos (exceto do Projeto Piloto) e junto à Coordenadoria de Análise e Planejamento da Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo.³

O trabalho foi desenvolvido em cinco etapas distintas e consecutivas: a primeira etapa, a criação do instrumento de pesquisa, que é canal de comunicação entre pesquisador e pesquisado, pois através dele é que foram formuladas as questões aos estudantes e registradas suas opiniões sobre os objetos investigados. O questionário com 75 questões englobou: a caracterização do respondente, sua chegada à instituição de ensino, o impacto dos atrasos e faltas nas atividades estudantis, sua

3 As três instituições de ensino que foram pesquisadas receberam, através de relatório específico, os resultados dos levantamentos efetuados com os devidos comentários que se fizeram pertinentes, permitindo assim, a avaliação da situação apresentada e que pôde servir como subsídio para elaboração de um plano de ação com medidas preventivas e corretivas nos aspectos internos à instituição e possibilidade de pleitear junto às entidades externas à instituição (públicas e privadas) ações sob sua responsabilidade.

percepção quanto à postura do corpo docente diante das dificuldades do dia a dia e os aspectos de segurança. Em muitas questões foi utilizada a Escala de Likert ⁴, assim denominada em homenagem ao seu criador Rensis Likert, que é uma escala de classificação que permite ao respondente expressar com relativa facilidade, a intensidade de sua opinião, através de: concordo totalmente, concordo, não sei (posição intermediária ou neutra), discordo e discordo totalmente. A versão final do questionário, após revisões e ajustes é apresentada em Terribili Filho (2007b, p. 140-145).

A segunda etapa foi a validação do instrumento de pesquisa junto a estudantes de uma amostra previamente definida, chamada de Projeto Piloto. Para a validação efetiva do questionário quanto ao entendimento pelo respondente e análise estatística dos dados, o mesmo foi aplicado a uma amostra de 113 estudantes de um curso de direito de uma instituição privada localizada em uma cidade do interior paulista, com mais de 180 anos de existência, que possui uma população aproximada de 80 mil habitantes e que fica situada a uma distância superior a 200 quilômetros da Capital paulista. A análise estatística da Amostra Piloto possibilitou verificar a confiabilidade do instrumento de pesquisa e validar a consistência interna dos dados, pois os resultados indicaram que o instrumento era confiável e que podia continuar a ser utilizado na investigação. As três validações foram: (1) de consistência interna ou confiabilidade dos dados; (2) análise de correlação interna entre todas as variáveis (duas a duas); e (3) análise fatorial, no caso, foi efetuada a análise de componentes principais, utilizando o *software* SAS[®].⁵

A terceira etapa foi relativa à coleta de dados em outras cidades e análise estatística da amostra total. A coleta ocorreu em duas instituições privadas localizadas em cidades distintas: uma na Capital e outra em uma cidade localizada na região de Araçatuba, fundada há mais de 80 anos, localizada a cerca de 500 quilôme-

4 Rensis Likert (1903-1981) foi sociólogo, educador e psicólogo organizacional norte-americano. Bacharel em sociologia pela Universidade de Michigan em 1926 e doutor em psicologia em 1932, pela Columbia University. A escala de intensidade de opinião, atualmente conhecida como Escala de Likert, foi produto de sua tese de doutorado. Likert foi um dos fundadores do Instituto de Pesquisa Social da Universidade de Michigan, atuando como diretor desde sua criação em 1946 até 1970, quando se aposentou. O trabalho de Likert relativo à escala que leva seu nome chama-se "A technique for the measurement of attitudes". (In: Archives of psychology. New York: R.S Woodworth Editor, 1932. p. 3-55).

5 O SAS[®] (sigla originária de *Statistical Analysis System*) é um *software* da SAS Inc. para realização de análises estatísticas de dados. Há outros *softwares* similares no mercado, como: SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) da SPSS Inc., Minitab[®] da Minitab Inc., Excel[®] da Microsoft (através do uso de funções estatísticas) e outros.

tros da Capital, com população em torno de 100 mil habitantes. Assumiu-se como premissa que o entorno educacional é pertinente ao dia a dia dos estudantes de instituições públicas ou privadas, de forma indiscriminada, por isso, não se justificou realizar a pesquisa com amostras que contemplassem esta distinção. De modo análogo, o entorno educacional não afeta de forma particular o dia a dia dos estudantes de cursos ou áreas distintas, portanto, julgou-se ser indiferente trabalhar com amostras compostas por respondentes de um único curso ou de diversos. Na cidade de São Paulo, o questionário foi aplicado a 114 respondentes de uma instituição privada com cerca de 20.000 estudantes matriculados em mais de 50 cursos de graduação. A instituição que nasceu há cerca de 40 anos está presente em diversas áreas da cidade, sendo que os respondentes estudam na região central da cidade, próxima a uma estação do Metrô. A amostra relativa a este subconjunto de estudantes pesquisados foi intitulada neste trabalho de “Amostra Capital”. A amostra da instituição de ensino localizada na cidade da região de Araçatuba é composta por 113 respondentes. A instituição foi fundada em 1985 e conta com 800 estudantes matriculados exclusivamente em seus sete cursos noturnos. Esta amostra foi chamada de “Amostra Interior”, enquanto que a amostra do Projeto Piloto foi designada por “Amostra Piloto”.

As três amostras pesquisadas (Amostra Capital, Amostra Interior e Amostra Piloto) podem ser qualificadas como “amostras por conveniência”, em função de facilidades para obtenção dos dados junto às instituições de ensino investigadas, mantendo-se a fidelidade da proposta do trabalho: Capital do estado e duas cidades do interior paulista de polos econômicos distintos, para que o universo pesquisado fosse efetivamente diferenciado em termos de concentração populacional e características urbanas regionais.⁶

A quarta etapa foi relativa à preparação e realização de entrevistas com coordenadores de cursos e consolidação dos resultados obtidos. Nesta etapa foram realizadas entrevistas com coordenadores de cursos das instituições participantes da pesquisa, com os seguintes objetivos: (1) capturar a percepção dos coordenadores quanto ao dia a dia do estudante de sua instituição e suas principais dificuldades; (2) conhecer a infraestrutura disponível para os estudantes e os respectivos

6 Dados do Censo Anual da Educação de 2005 por município paulista (INER, 2007a), indicam que a cidade de São Paulo possui 279.869 matrículas no período noturno, representando 65,2% do seu total de matrículas. A cidade relativa à Amostra Interior possui 1.828 matrículas, todas no período noturno (100%); enquanto que, a cidade relativa à Amostra Piloto possui 3.914 matrículas no período noturno, representando 78,1% do total.

horários de acesso; (3) conhecer o conteúdo do Projeto Político-Pedagógico e as abordagens específicas para os cursos do período noturno; e, (4) conhecer as políticas internas da instituição acerca de atrasos e postura recomendada ao corpo docente. Além disto, conhecer algumas particularidades da instituição de ensino, como condições de estacionamento, segurança interna e externa, etc. O conjunto de perguntas que serviu como guia para realização das entrevistas junto aos coordenadores de cursos é apresentado em Terribili Filho (2007b, p. 146-147). Nesta etapa também foi realizada a entrevista junto à Secretaria de Segurança Pública (Coordenadoria de Análise e Planejamento – CAP), cujo guia é apresentado em Terribili Filho (2007b, p. 148). Finalmente, a quinta etapa, refere-se à realização da análise e interpretação dos resultados obtidos através dos questionários e entrevistas, possibilitando assim, documentar os resultados e as elaborar as conclusões do trabalho.⁷

O trabalho apresentado neste livro está dividido em três capítulos: no Capítulo 1 é apresentado o ensino superior noturno no país – sua evolução histórica, informações estatísticas, a legislação vigente e as atuais políticas públicas. Ainda neste capítulo é apresentado o estudante do período noturno, na qualidade de estudante-trabalhador, principal elemento deste ambiente, e são caracterizados os respondentes das três amostras estudadas. No Capítulo 2 são apresentados os aspectos do extramuros da instituição: trânsito e transportes coletivos, segurança e a legislação trabalhista, que afetam o dia a dia do estudante-trabalhador. No Capítulo 3 é apresentado o intramuros das instituições de ensino, englobando os aspectos do Projeto Político-Pedagógico, as metodologias utilizadas, quando também são discutidas as expectativas do estudante quanto ao corpo docente; ao final

7 Embora constasse do objetivo da pesquisa, a realização de entrevistas com o prefeito de São Paulo, com o prefeito da cidade localizada na região de Araçatuba e com alguns secretários municipais, as mesmas não foram realizadas, pois os autores não obtiveram sucesso no agendamento das mesmas. As entrevistas foram solicitadas por correspondências específicas acompanhadas de carta de apresentação da UNESP (Sedex de 3 set. 2007) e por outras alternativas informais, através de contato de pessoas com maior proximidade à classe política. Os roteiros de entrevistas previamente elaborados tinham como ênfase na administração municipal, além dos prefeitos, os Secretários de Administração, de Infraestrutura Urbana e Obras, do Planejamento e de Transportes, com o objetivo de conhecer a integração das políticas públicas nestas áreas com as atividades educacionais, como: (1) disponibilização de transportes públicos em termos de meses do ano, horários e abrangência geográfica; e, (2) projetos de iluminação pública nas regiões onde estão localizadas as instituições de ensino e em paradas de ônibus próximas às mesmas. Sabe-se que as agendas dos gestores públicos do primeiro escalão são repletas de compromissos e atividades, porém, quando há oportunidade de discussão e debate com a área acadêmica para posterior divulgação de informação, parece que há um distanciamento intencional e a boa-vontade política demonstrada em períodos pré-eleitorais desaparece.

deste capítulo são apresentadas algumas recomendações aos atores do processo: políticos, gestores públicos em diversos níveis de atuação, gestores de instituições de ensino e empresários. Nas considerações finais deste trabalho são registradas as conclusões obtidas, que evidenciam as consequências das omissões desses atores, afetando o dia a dia de mais de 3 milhões de estudantes do período noturno, que estão em processo de formação ética, cidadã, cultural e profissional.

Ensino Superior Noturno: Histórico e Políticas

O Censo da Educação Superior no Brasil, que é realizado anualmente pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e publicado através da Sinopse Estatística da Educação Superior, apresenta os dados quantitativos de matrículas em cursos superiores de graduação, sejam presenciais ou a distância. Se por um lado, sabe-se que as matrículas no período noturno representam atualmente a maioria das matrículas no país, e isto tem se mostrado crescente nos últimos anos, por outro, pouco se sabe sobre o estudante deste período. Quais são as razões para se estudar à noite? O estudante necessita trabalhar ou se trata de oferta limitada de cursos no período diurno? As políticas públicas podem influenciar nesta escolha?

Quanto ao aspecto quantitativo, pela Tabela 1, através da qual são apresentados os resultados de nove censos anuais (1999 a 2007), pode-se notar que há um predomínio das matrículas no período noturno com 61,7%, representando 3.009.533 matrículas do total nacional de 4.880.381. Destaca-se que tanto o período noturno como o diurno cresce constantemente, entretanto, a taxa anual média de crescimento no período noturno é de 10,9% contra 7,6% do período diurno. Outro aspecto que merece atenção é que o predomínio das matrículas no período noturno tem se acentuado, pois em 1999 representava 55,7% do total, e em 2007, alcançava o índice 61,7% de participação sobre o total.

Tabela 1 – Cursos presenciais de graduação – Matrículas Brasil (1999-2007)

| Ano | Total Geral de Matrículas no Ensino Superior | Período Diurno | | | Período Noturno | | |
|----------------------------|--|---------------------|----------------|----------------|---------------------|----------------|----------------|
| | | Total de Matrículas | % participação | % cresc. anual | Total de Matrículas | % participação | % cresc. anual |
| 1999 | 2.369.945 | 1.048.887 | 44,3% | - | 1.321.058 | 55,7% | - |
| 2000 | 2.694.245 | 1.183.907 | 43,9% | 12,9% | 1.510.338 | 56,1% | 14,3% |
| 2001 | 3.030.754 | 1.295.818 | 42,8% | 9,5% | 1.734.936 | 57,2% | 14,9% |
| 2002 | 3.479.913 | 1.476.158 | 42,4% | 13,9% | 2.003.755 | 57,6% | 15,5% |
| 2003 | 3.887.022 | 1.616.556 | 41,6% | 9,5% | 2.270.466 | 58,4% | 13,3% |
| 2004 | 4.163.733 | 1.709.385 | 41,1% | 5,7% | 2.454.348 | 58,9% | 8,1% |
| 2005 | 4.453.156 | 1.775.401 | 39,9% | 3,9% | 2.677.755 | 60,1% | 9,1% |
| 2006 | 4.676.646 | 1.828.976 | 39,1% | 3,0% | 2.847.670 | 60,9% | 6,3% |
| 2007 | 4.880.381 | 1.870.848 | 38,3% | 2,3% | 3.009.533 | 61,7% | 5,7% |
| Média anual de crescimento | | | | 7,6% | | | 10,9% |

Fontes: INEP (2000); INEP (2001); INEP (2002); INEP (2003); INEP (2004); INEP (2005); INEP (2006); INEP (2007b); INEP (2008b).

Ampliando-se o período observado para os últimos 17 anos (de 1991 a 2007), pode-se notar pelo Gráfico 1 que o crescimento quantitativo no número de matrículas no período noturno ocorre quase que de forma ininterrupta no período, acentuando-se sobretudo a partir de 1998.

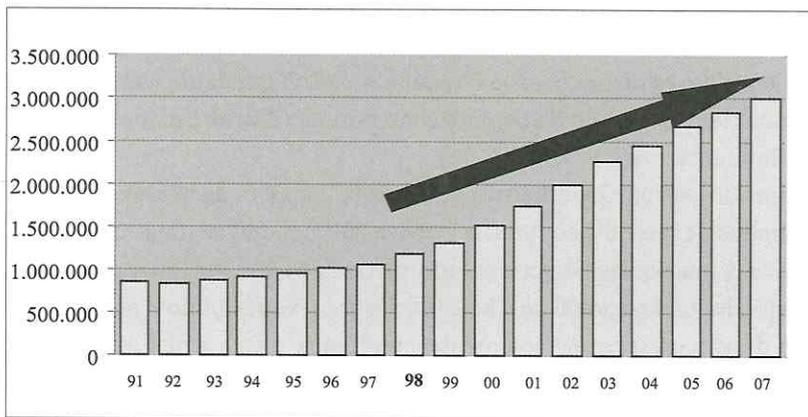


Gráfico 1 – Número de matrículas no ensino superior noturno (1991-2007)
Fontes: PORTAL SINAES (2007) *; INEP (2007b); INEP (2008b).

Quanto à participação percentual do número de matrículas do período noturno sobre o total no período compreendido entre 1991 a 2007, pode-se notar pelo Gráfico 2 que a participação sempre foi superior a 54%, e crescente nos últimos

8 A tabela disponível no PORTAL SINAES (seção Indicadores Gerais do Corpo Discente - Matrículas) não apresentava os dados do período noturno de 1999, por isso, os dados deste ano têm como fonte a Sinopse Estatística da Educação Superior 1999 do INEP (2000). As fontes dos dados de 2006 e 2007 são, respectivamente, INEP (2007b) e INEP (2008b).

treze anos, passando de 54,3% em 1995 para 61,7% em 2007. Este percentual indica que em cada dez matrículas no ensino superior, seis estão no período noturno.

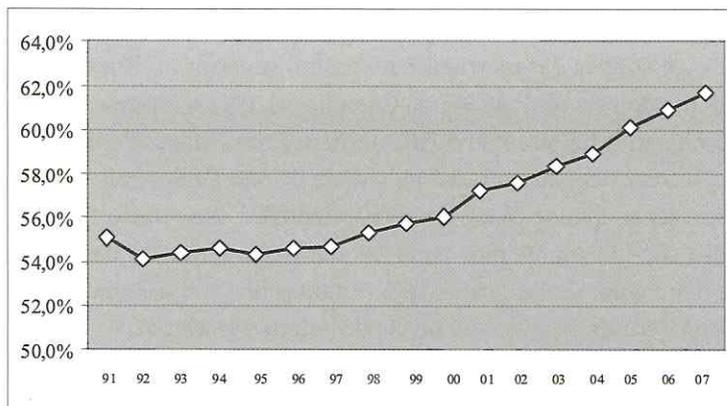


Gráfico 2 - Participação do ensino superior noturno no total (matrículas 1991-2007)
Fontes: PORTAL SINAES (2007); INEP (2007b); INEP (2008b).

No Estado de São Paulo, a concentração no período noturno é ainda maior, conforme dados contidos na Tabela 2. Do total de 1.346.621 matrículas no Estado, 71,3% está no período noturno, ou seja, pode-se dizer que em cada dez matrículas no Estado de São Paulo, sete estão no período noturno.

Tabela 2 – Cursos presenciais de graduação – Matrículas Estado de São Paulo (1999-2007)

| Ano | Total Geral de Matrículas no Ensino Superior | Período Diurno | | | Período Noturno | | |
|----------------------------|--|---------------------|----------------|----------------|---------------------|----------------|----------------|
| | | Total de Matrículas | % participação | % cresc. anual | Total de Matrículas | % participação | % cresc. anual |
| 1999 | 740.113 | 263.694 | 35,6% | - | 476.419 | 64,4% | - |
| 2000 | 818.304 | 286.350 | 35,0% | 8,6% | 531.954 | 65,0% | 11,7% |
| 2001 | 898.643 | 300.613 | 33,5% | 5,0% | 598.030 | 66,5% | 12,4% |
| 2002 | 988.696 | 321.839 | 32,6% | 7,1% | 666.857 | 67,4% | 11,5% |
| 2003 | 1.050.054 | 328.037 | 31,2% | 1,9% | 722.017 | 68,8% | 8,3% |
| 2004 | 1.109.693 | 344.251 | 31,0% | 4,9% | 765.442 | 69,0% | 6,0% |
| 2005 | 1.185.028 | 357.886 | 30,2% | 4,0% | 827.142 | 69,8% | 8,1% |
| 2006 | 1.268.976 | 372.298 | 29,3% | 4,0% | 896.678 | 70,7% | 8,4% |
| 2007 | 1.346.621 | 386.176 | 28,7% | 3,7% | 960.445 | 71,3% | 7,1% |
| Média anual de crescimento | | | | 4,9% | 9,2% | | |

Fontes: INEP (2000); INEP (2001); INEP (2002); INEP (2003); INEP (2004); INEP (2005); INEP (2006); INEP (2007b); INEP (2008b).

9 A tabela disponível no PORTAL SINAES (seção Indicadores Gerais do Corpo Discente - Matrículas) não apresentava os dados do período noturno de 1999, por isso, os dados deste ano têm como fonte a Sinopse Estatística da Educação Superior 1999 do INEP (2000). As fontes dos dados de 2006 e 2007 são, respectivamente, INEP (2007b) e INEP (2008b).

De acordo com o Censo da Educação Superior de 2007 (INEP, 2008b), o Estado de São Paulo detém 27,6% das matrículas no ensino superior no país, e 31,9% do total de matrículas no período noturno, evidenciando mais uma vez, a forte concentração de matrículas neste período no Estado. Outro dado relevante é a distribuição geográfica das matrículas no ensino superior no Estado de São Paulo (independente do período): 38,9% na Capital e 61,1% no interior. Os percentuais indicam uma maior representatividade numérica nas cidades do interior paulista, entretanto, a maior concentração é na cidade de São Paulo, pois a população da Capital representa apenas 28,2% do total estadual.¹⁰ No Anexo A é apresentada uma relação com 34 municípios paulistas que absorvem 84% das matrículas no Estado de São Paulo, sendo que os 16% restantes do total das matrículas provêm de 166 municípios do Estado com oferta de cursos superiores.¹¹

A expansão quantitativa no ensino superior no país foi decorrente da Reforma Universitária de 1968 e da pressão popular para que a educação fosse democratizada no nível superior, pois havia dezenas de milhares de estudantes excedentes. O triênio 1969-1971 é uma evidência desta “explosão” quantitativa com a criação de 209 novos cursos, sendo que a quase totalidade desses cursos foi ofertada no turno noturno (SAMPAIO, 2000, p. 61). As políticas públicas brasileiras trouxeram significativa expansão no número de vagas, em sua maioria pelas instituições privadas, que atualmente dominam o ensino superior no país, representando 74,6% do total de matrículas. No Estado de São Paulo este índice é ainda mais relevante, pois representa 86,1% do total de suas matrículas (censo 2007, INEP 2008b). A expansão quantitativa de vagas nas instituições privadas tem sido acompanhada por questionamentos constantes quanto à qualidade do ensino.

1.1 Histórico do ensino superior e do ensino noturno no país

A origem do ensino superior no Brasil está associada ao Bloqueio Continental decretado por Napoleão Bonaparte em 1806 a todos os países europeus, determinando o fechamento dos portos à Inglaterra, impedindo desta forma, o comércio

10 A população da cidade de São Paulo é de 10.435.546 habitantes, e do Estado, 37.035.455 habitantes, conforme Censo 2000 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE).

11 Conforme informações oficiais do Governo do Estado de São Paulo, existem 645 municípios paulistas. Com isto, o índice de cidades do Estado que oferecem cursos superiores é de 31%, sendo que, em 16% deles a oferta é exclusiva no período noturno. Fonte: Governo do Estado de São Paulo. Disponível em: <<http://www.saopaulo.sp.gov.br/saopaulo/>>. Acesso em: 8 jul. 2007.

com os ingleses. Tal iniciativa tinha por objetivo eliminar o único obstáculo à consolidação do império napoleônico na Europa, pois a Inglaterra era difícil de ser dominada, em função de sua posição geográfica, do poderio econômico que possuía e de sua supremacia naval. Portugal assume posição dúbia junto ao governo francês em relação ao Bloqueio Continental, em função de sua dependência econômica com o comércio inglês, posição esta que culmina com a invasão de Portugal pela França, em novembro de 1807. Conforme relata Cunha (1999), a atuação de Portugal fora distinta da Espanha em suas colônias, pois Portugal além de não incentivar a criação de instituições de ensino superior, proibia que as mesmas fossem estabelecidas na colônia, pois tinha por política oferecer um determinado número de bolsas para que filhos de colonos fossem estudar em Coimbra.

A família real portuguesa, a Corte e muitos vassalos embarcam no dia 29 de novembro para o Rio de Janeiro sob proteção de uma esquadra inglesa.¹² Dom João VI aporta na Bahia em janeiro de 1808, quando assina uma Carta Régia abrindo os portos brasileiros ao comércio com as nações amigas, e no mês seguinte, ele e sua Corte partem em direção ao Rio de Janeiro, lá chegando no início de março. A transferência da sede do governo português para o Brasil trouxe mudanças radicais na gestão do Brasil Colônia.

Os jesuítas criam em 1550, o Colégio da Bahia, em Salvador, sede do governo-geral. Cunha (1980, p. 15) menciona o ano de 1572 como a data de criação dos cursos de teologia e artes no colégio dos jesuítas da Bahia, qualificando-o como o “provável” primeiro curso superior no Brasil. Tal dúvida apoia-se no não reconhecimento pleno do curso no Brasil, como ocorria com o mesmo curso em Évora, Portugal, que também era dirigido pelos jesuítas, pois

Embora os estudos do Colégio da Bahia (no que se refere ao curso de artes) fossem idênticos aos dos colégios dirigidos pelos jesuítas na cidade de Évora em Portugal, o grau conferido por aquele não tinha o mesmo “valor” deste último, além de ser reconhecido pelo direito pontifício (como o da Bahia), o era também, pelo direito civil, pelas leis do direito português. Deste modo, os graduados em artes em Évora podiam ingressar diretamente nos cursos de medicina, direito, cânones e teologia da Universidade de Coimbra, conforme as leis civis. (CUNHA, 1980, p. 31).

Conforme relata Morosini (2005, p. 307), em 1808 é criado o curso médico na Bahia, é concedido o título do primeiro professor do ensino superior brasileiro e são estabelecidas as determinações para o desempenho desta função.

12 Portugal - Dicionário histórico, corográfico, heráldico, biográfico, bibliográfico, numismático e artístico. V. III, p. 1051-1055. Disponível em: <<http://www.arqnet.pt/dicionario/joa06.html>>. Acesso em: 16 set. 2007.

Durante a permanência da família real portuguesa, de 1808 a 1821, os cursos superiores foram criados com um sentido profissional prático, distinguindo-se a Academia Real da Marinha (1808) e a Academia Real Militar (1810), esta sendo mais tarde transformada na Escola Central e Escola Militar de Aplicação, com o objetivo de formar engenheiros civis e preparar a carreira das armas. Os cursos de Cirurgia, Anatomia e Medicina tinham por objetivo formar cirurgiões e médicos para a Marinha e o Exército. Em 1820, a Missão Cultural Francesa cria a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil, que posteriormente seria transformada na Escola Nacional de Belas Artes.

Após a independência do país são criadas as Faculdades de Direito de São Paulo e Olinda, em 1827, por Dom Pedro I. Durante o Império (1822-1889) havia uma predominância do ensino jurídico e conforme relatam Xavier, Ribeiro e Noronha (1994, p. 76), o ingresso nas escolas superiores era excepcionalmente concorrido, considerando a significativa demanda e a moderada oferta de cursos, havendo exames para aferir o domínio dos conhecimentos básicos para cada curso, dispensando-se deste ritual apenas os estudantes que tivessem cursado o colégio secundário padrão, Dom Pedro II, no Rio de Janeiro, que fora criado em 1838 e era altamente elitizado.

O primeiro projeto de universidade no país, segundo Tobias (1972, p. 60, p. 211), foi a Universidade do Brasil criada em 1592, porém, jamais teve sua realidade existencial oficialmente aprovada, pois a elevação do Colégio da Bahia à Universidade foi negada tanto pelo poder papal de Roma como pelo Rei de Portugal. Quanto à primeira universidade brasileira, ponto de debates na atualidade, há três diferentes vertentes: a primeira delas, tem data de 1909 em Manaus, universidade nascida durante o período de prosperidade da exploração da borracha. Na Escola *Universitária Livre de Manáos*, em seguida, denominada *Universidade de Manáos* havia cursos de engenharia, direito, medicina, odontologia e formação de oficiais da Guarda Nacional. Segundo Cunha (1999) em 1926 ocorreria o fechamento da instituição, restando apenas a Faculdade de Direito, que foi incorporada à Universidade do Amazonas em 1962, quando de sua fundação, cuja atual denominação é Universidade Federal do Amazonas (UFAM).

A segunda vertente é que a primeira universidade brasileira é a Universidade do Paraná, criada por iniciativa do governo estadual paranaense, instituição de ensino que somente em 1950 passou a ser pública e gratuita. No *site* na Universidade Federal do Paraná (UFPR) há o registro que se trata da primeira universidade brasileira, contestando o posicionamento da UFAM, apresentando informações

acerca da legislação de ensino superior no país no início do século XX. Ainda no *site* da UFPR, consta que esta universidade fora oficialmente fundada no dia 19 de dezembro de 1912, e iniciou suas atividades de ensino na segunda quinzena de março de 1913, portanto, antes da fundação da Universidade de Manaus, pois, de acordo com informações do *site*, a fundação é datada de 13 de julho de 1913, sob alegação que em 8 de outubro de 1909 teve origem a Escola Livre de Instrução Militar do Amazonas e não a Universidade de Manaus.

A terceira vertente é que a primeira universidade do Brasil foi a Universidade do Rio de Janeiro, criada em 1920 por determinação do Governo Federal. A criação desta universidade, conforme relatada por Romanelli, O. (2001) foi feita através da agregação de três escolas superiores existentes no Rio de Janeiro: a Faculdade de Direito, a Faculdade de Medicina e a Escola Politécnica. Conforme informações contidas em seu *site*, no ano de 1937, a Universidade passa a ser denominada Universidade do Brasil (UB) e, em 1965, recebe sua denominação atual: Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).¹³ A justificativa de que se trata da primeira universidade no Brasil é apresentada por Romanelli, O. (2001), pois a UFPR só foi oficialmente reconhecida em 1946, quando

O Governo Federal, através do Decreto-lei nº 11.530, de março de 1915, que determinava a abertura de escolas superiores apenas em cidades com população com mais de 100.000 habitantes, deixava de reconhecer oficialmente a Universidade do Paraná, uma vez que a cidade de Curitiba, naquela época, não atingia essa população. (ROMANELLI, O., 2001, p. 132).

Pode ser considerada como sendo a primeira universidade brasileira “de direito”, a Universidade de Manaus (atual UFAM), fundada em 1909, entretanto, não chegou a ser a primeira universidade “de fato”, pois foi a Universidade do Paraná (atual UFPR) a primeira a entrar em funcionamento, em março de 1913. Desta forma, a UFPR pode ser considerada como a primeira universidade brasileira “de fato”, mas não “de direito”, pois não tinha amparo na legislação vigente à época. A primeira universidade “de fato” e “de direito” foi a Universidade do Rio de Janeiro (atual UFRJ), criada em 1920.

A organização das universidades brasileiras era baseada na agregação de escolas e cursos existentes até a entrada em vigor do Decreto nº 19.851, de 11 de abril de 1931, quando foi instituído o Estatuto das Universidades Brasileiras, pelo governo Vargas, adotando para o ensino superior, o regime universitário. Em con-

13 UFRJ - UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. A UFRJ – História. Disponível em: <http://www.ufrj.br/pr/conteudo_pr.php?sigla=HISTORIA>. Acesso em: 27 jan. 2007.

formidade a este estatuto foi criada a Universidade de São Paulo (USP), em 25 de janeiro de 1934 (no 380º aniversário da cidade), por decreto do governador do Estado de São Paulo, Armando de Salles Oliveira. A maior novidade foi a apresentação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, tendo por principais objetivos a formação de professores para o magistério secundário e a realização de pesquisa, conforme destaca Romanelli, O. (2001). Este modelo dá origem a uma boa parte das instituições que foram criadas em seguida.

No período Vargas (1930-1945) é criado o Ministério da Educação e Saúde, o sistema universitário público federal é criado e padronizado, e também, é criada a Universidade do Distrito Federal, em 1935. Na década de 1940 são criadas novas universidades federais, como a Universidade da Bahia em 1946 (atual Universidade Federal da Bahia) e a Universidade do Recife, também em 1946 (atual Universidade Federal de Pernambuco); algumas universidades estaduais são federalizadas, como a Universidade Federal de Minas Gerais (1949), a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1950) e a Universidade Federal do Paraná (1951).

As universidades particulares surgem a partir de 1940: Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (criada em 1940, no entanto, somente foi reconhecida em 1946), seguiram-na outras Pontifícias Católicas: de São Paulo (1946), do Rio Grande do Sul (1948), de Pernambuco (1952), de Petrópolis (1953), de Campinas (1959), de Goiás (1959), de Minas Gerais, do Paraná e de Pelotas (as três últimas em 1960). A quase totalidade das universidades privadas estava vinculada à igreja católica, exceto a Universidade Mackenzie, mas, também, confessional (presbiteriana) que fora criada em 1952.

No transcorrer das décadas de 1970 e 1980 houve significativa expansão do ensino superior no setor privado através da multiplicação de instituições de pequeno porte, muitas resultantes da transformação de antigas escolas secundárias. Sampaio (2000, p. 52) evidencia o crescimento quantitativo de estabelecimentos privados de ensino superior, pois em 1970 representavam 43,4% do total das unidades; e em 1980, 77,3%. Quanto às matrículas, em 1970, o setor privado absorvia 50,5% do total geral com 214.657 matrículas; e em 1980, 63,3% com 885.054 matrículas.

Quanto ao ensino noturno, a primeira escola noturna no Brasil foi a São Bento, criada em 1860 no Maranhão, sendo que o ensino noturno tem sua origem na educação de adultos. Nos anos seguintes, as escolas noturnas se multiplicaram na maioria das províncias do Império, totalizando 117 escolas em 1876 (PAIVA, 2003). De acordo com Paiva (2003), as escolas noturnas foram criadas por iniciativa particular e pela própria administração provincial, com variações em suas

metas que iam desde a alfabetização de adultos (FURLANI, 1998, p. 19) até iniciativas ligadas ao ensino profissional, em vários locais, sobretudo no norte do país (PAIVA, 2003, p. 195, p. 463). As escolas noturnas, criadas nos anos 1860 e anos 1870 para a educação de adultos não sobreviveram, em função da mínima valorização atribuída a elas.

A Reforma Educativa de 1878, através do Decreto nº 7.031, estimulada pela Reforma Eleitoral (Lei Saraiva), contempla o ressurgimento das escolas noturnas para o ensino de adultos analfabetos nas dependências das escolas primárias, ociosas à noite, com funcionamento diário no ano letivo. Cidadãos que apresentassem nos exames de curso público, nota de aprovação de educação primária para adultos, teriam direito de preferência às vagas de serventes, contínuos, porteiros de repartições e estabelecimentos públicos e outros empregos de igual categoria (FURLANI, 1998, p. 19; PAIVA, 2003, p. 463).

A Reforma da Instrução Pública no Estado de São Paulo, através da Lei nº 88, de 8 de setembro de 1892, convertia as escolas anexas à Escola Normal em escolas-modelo, cuja execução inicial e orientação foi de Caetano de Campos. De acordo com Almeida (1998, p. 18), esta reforma contemplou a criação de escolas especificamente noturnas, tanto para adultos como para crianças. Não fazia parte do currículo do período noturno as disciplinas Trabalhos Manuais e Ginástica, como decorrência da provável realização de atividades manuais e corporais pelos estudantes no ambiente de trabalho durante o dia (ALMEIDA, 1998, p. 18).¹⁴

Em 1909, através da Lei nº 1.184 são criadas 50 escolas noturnas para crianças operárias em São Paulo, instaladas nas proximidades das fábricas, sendo 30 na Capital e 20 no interior. Destas escolas, 12 eram destinadas ao sexo masculino, 16 ao feminino e 22 mistas (ALMEIDA, 1998, p. 19). Pelo artigo 2º da referida Lei, oferecia-se primazia às fábricas que fornecessem casas para o estabelecimento das escolas operárias.

Em 1928 ocorre a Reforma do Ensino no Distrito Federal, dirigida por Fernando de Azevedo, e é considerada como um movimento renovador da educação do Brasil. O ensino noturno no Distrito Federal no final dos anos 1920 era considerado fonte de empreguismo, pois a maioria dos professores não comparecia às aulas ou não atribuía a seriedade exigida no exercício da atividade profissional. Com a

14 “Escola Normal 1846”. Pesquisa histórica desenvolvida pelo Grupo de Estudos e Pesquisas “História, Sociedade e Educação no Brasil” (HISTEDBR) da Faculdade de Educação da UNICAMP. Disponível em: <http://www.histedbr.fae.unicamp.br/navegando/fontes_escritas/3_Imperio/1846_escola_normal.pdf>. Acesso em: 16 set. 2007.

reforma, os cursos recebem a designação de “Cursos Populares Noturnos”, com ensino primário elementar em dois anos para adultos analfabetos, ensino técnico elementar e cultura geral, com ênfase na área de higiene, através da realização de palestras, projeções e demonstrações práticas (PAIVA, 2003, p. 196-197).

Em 1945 são criados sete ginásios estaduais na cidade de São Paulo em bairros densamente povoados.¹⁵ Em função da expansão por procura de vagas nas primeiras unidades que entraram em atividade (Ipiranga e Mooca), surge como alternativa de criação de classes noturnas em 1947 (ALMEIDA, 1998, p. 21). Na década de 1950, os ginásios noturnos se expandem a partir de solicitações de Associações de Bairros aos vereadores e deputados, através da utilização de prédios de grupos escolares que somente eram utilizados no período diurno (CARVALHO, 1998, p. 76; FURLANI, 1998, p. 21).

A partir deste momento, a expansão de matrículas no período noturno nas instituições públicas foi acentuada, tanto que para conter a demanda no ensino médio, o Decreto nº 47.404, de 1966 e a Lei nº 10.038, de 1968 exigiam para matrícula, que o estudante tivesse idade mínima de 14 anos e apresentasse declaração semestral de exercício regular de atividade diurna remunerada. Além disto, só permitiam a instalação de novos cursos noturnos no ensino médio em escolas que também os oferecessem no período diurno (ALMEIDA, 1998, p. 22). Com isto, na década de 1970 ocorre a expansão dos cursos médios nas instituições particulares, e na de 1980, a expansão nas escolas públicas, sobretudo, no período noturno, precedida por pressões populares, como reflexo dos “vestibulinhos” (exame para ingresso no ensino médio) e de movimentos populares (CARVALHO, 1998, p. 76).

No ensino superior, conforme Furlani (1998, p. 21), na década de 1960 tem-se a abertura de faculdades no período noturno, sobretudo instituições particulares, como reflexo das lutas dos estudantes excedentes dos anos 1960, ou seja, estudantes que eram aprovados nos exames vestibulares de universidades públicas, mas que não podiam ser admitidos por falta de vagas. A expansão quantitativa que se notou a partir dos anos 1960 é decorrente da Reforma Universitária de 1968 e da pressão popular para que a educação fosse democratizada no nível superior. No triênio 1969, 1970 e 1971 são criados 209 novos cursos, sobretudo no período noturno (SAMPAIO, 2000, p. 61).

Dois marcos importantes na história do ensino noturno no Brasil referem-se à Constituição Brasileira de 1988, que pela primeira vez aborda a questão do ensino noturno, e a Constituição Paulista de 1989, determinando que as universidades

15 Ginásio equivale na atualidade aos anos finais do ensino fundamental – 5º. ao 8º. ano.

públicas estaduais devem ofertar no período noturno, uma quantidade de vagas equivalente a pelo menos um terço do total de vagas oferecidas (SÃO PAULO, 1989).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996 ratifica o texto contido na Constituição de 1988 quanto ao ensino superior, estabelecendo que as instituições devem oferecer no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas (BRASIL, 1996).

O período noturno representa no ensino médio do país 41,2% de um total de mais de 8 milhões de matrículas.¹⁶ Nos cursos de graduação presenciais, o turno noturno representa 61,7% do total de matrículas.¹⁷ A ampliação e o fortalecimento do período noturno no país é muito mais que uma regulamentação governamental, pois é resultado de pressões, reivindicações populares e de lutas de estudantes excedentes, que ocorreram sobretudo, a partir da segunda metade do século passado, culminando na alteração do destino da educação do Brasil, democratizando-a, entretanto, com qualidade discutível.

1.2 Políticas públicas: legislação e oferta de vagas

O Brasil teve sete Constituições: a primeira em 1824 para o Império do Brasil, as quatro seguintes, de 1891, 1934, 1937 e 1946 sob a denominação de República dos Estados Unidos do Brasil, e as de 1967 e 1988 como República Federativa do Brasil. Embora o ensino noturno tenha surgido no país em 1860, tal modalidade de ensino só foi contemplada na Constituição de 1988, através do artigo 208, quando estabelece as condições para efetivação do dever do Estado para com a educação. No inciso VI deste artigo consta: “oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do educando”. Sabe-se que não é objetivo de uma Constituição contemplar detalhes e minúcias, pois os mesmos devem ser tratados por leis específicas, todavia, a expressão “adequado às condições do educando” induz a

16 Pelo Censo da Educação Básica de 2007 (INEP, 2008b) há no país 8.369.369 matrículas no ensino médio, das quais, 3.452.090 estão no período noturno.

17 Dados do Censo da Educação Superior de 2007 (INEP, 2008a) indicam que do total de 4.880.381 matrículas no país, 3.009.533 estão no período noturno.

algumas interpretações distintas, entre as quais, a de que o estudante deste período apresenta condições particulares e que isto deva ser contemplado no ensino.¹⁸

Na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) estabelecida pelo Governo Federal, através da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, há três menções ao ensino noturno.¹⁹ A primeira, no artigo 4º, que trata do dever do Estado para com a educação escolar pública, o texto contido na Constituição vigente é reproduzido *ipsis literis*. A segunda citação trata o ensino noturno como exceção, pois através do artigo 34 é definida a jornada escolar mínima de quatro horas diárias em sala de aula, no entanto, no parágrafo 1º há uma ressalva para o período noturno. E finalmente, a terceira citação no artigo 47, parágrafo 4º, o ensino superior noturno é explicitado, através do texto

§ 4º As instituições de educação superior oferecerão, no período noturno, cursos de graduação nos mesmos padrões de qualidade mantidos no período diurno, sendo obrigatória a oferta noturna nas instituições públicas, garantida a necessária previsão orçamentária. (BRASIL, 1996).

A legislação do ensino superior no país é regida por leis, decretos, portarias e resoluções. Dentre as mais importantes leis que envolvem o ensino superior, pode-se mencionar: Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005, que institui o Programa Universidade para Todos (PROUNI) e regula a atuação de entidades beneficentes de assistência social no ensino superior, e a Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Quanto às portarias, destaca-se a Portaria MEC nº 2.253, de 18 de outubro de 2001, quanto à oferta de disciplinas que, em seu todo ou em parte, utilizem método não presencial, na organização pedagógica e curricular de seus cursos superiores reconhecidos, e também, a Portaria MEC nº 1.787, de 26 de dezembro de 1994, que dispõe sobre a autorização e o reconhecimento de cursos sequenciais de ensino superior.²⁰

18 As constituições brasileiras são apresentadas na íntegra no *site* da Presidência da República. Disponível em: <<http://www.presidencia.gov.br/legislacao/constituicao/>>. Acesso em: 16 abr. 2007.

19 Íntegra da LDB de 1996 é apresentada no *site* do Ministério da Educação. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 16 abr. 2007.

20 A relação completa de leis, decretos, portarias e resoluções que regem a educação superior no país encontram-se disponíveis no *site* do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/index.php?option=content&task=view&id=327&Itemid=458>>. Acesso em: 16 abr. 2007.

Através da Lei nº 10.072, de 9 de janeiro de 2001, foi aprovado o Plano Nacional da Educação com duração de dez anos. Quanto ao ensino superior, no item Diretrizes, consta:

Ressalte-se a importância da expansão de vagas no período noturno, considerando que as universidades, sobretudo as federais possuem espaço para este fim, destacando-se a necessidade de se garantir o acesso a laboratórios, bibliotecas e outros recursos que assegurem ao aluno-trabalhador o ensino de qualidade a que têm direito nas mesmas condições de que dispõem os estudantes do período diurno. Esta providência implicará na melhoria do indicador referente ao número de docentes por aluno. (BRASIL, 2001, p. 34).

O crescimento no número de vagas no período noturno nas universidades federais proposto no aprovado Plano Nacional de Educação de 2001, foi muito modesto no período 2001-2007, como se pode observar pela Tabela 3, ficando muito aquém do crescimento da demanda. As matrículas no período noturno no país (excluindo-se os dados das universidades federais) cresceram no referido período em 1.224.079, representando um salto de 75,2% de 2001 para 2007 (média anual de crescimento de 12,5%). Em contrapartida, as universidades federais tiveram um crescimento de 93.035 matrículas no período diurno ou integral, e 50.518 matrículas no período noturno. O crescimento de matrículas no período noturno nas universidades federais no período foi de 47,3% (média anual de crescimento de 7,9%), abaixo das taxas de crescimento no ensino superior observadas no país, independentemente de período. Se em 2001 as matrículas no período noturno representavam 22,6% das matrículas nas universidades federais, seis anos depois representam 25,6% - um crescimento pouco representativo para as demandas atuais da sociedade brasileira. Os indicadores do período analisado evidenciam um distanciamento entre o planejado e o realizado.

Tabela 3 – Matrículas no Brasil e nas universidades federais (2001-2007)

| Ano | Total Brasil (sem as Universidades Federais) | | | Universidades Federais | | |
|----------------------------|--|-----------|-------|------------------------|---------|-------|
| | geral | noturno | % | geral | noturno | % |
| 2001 | 2.558.765 | 1.628.173 | 63,6% | 471.989 | 106.763 | 22,6% |
| 2002 | 2.979.454 | 1.887.898 | 63,4% | 500.459 | 115.857 | 23,2% |
| 2003 | 3.359.303 | 2.145.930 | 63,9% | 527.719 | 124.536 | 23,6% |
| 2004 | 3.629.841 | 2.330.270 | 64,2% | 533.892 | 124.078 | 23,2% |
| 2005 | 3.903.985 | 2.544.950 | 65,2% | 549.171 | 132.805 | 24,2% |
| 2006 | 4.120.415 | 2.713.773 | 65,9% | 556.231 | 133.897 | 24,1% |
| 2007 | 4.264.839 | 2.852.252 | 66,9% | 615.542 | 157.281 | 25,6% |
| % crescimento (2001-2007) | 66,7% | 75,2% | - | 30,4% | 47,3% | - |
| Média anual de crescimento | | 12,5% | | | 7,9% | |

Fontes: INEP (2002); INEP (2003); INEP (2004); INEP (2005); INEP (2006); INEP (2007b); INEP (2008b).

Em abril de 2007 foi lançado pelo Presidente da República, o Plano de Desenvolvimento da Educação (PDE), tendo como principal meta para o ensino supe-

rior a ampliação do acesso nas universidades federais. Para tanto, as universidades recebem um acréscimo de 20% do orçamento anteriormente previsto, para que possam aumentar sua produtividade (incremento na relação professor/aluno) e contratar mais docentes, a fim de atender mais alunos nos cursos de graduação. A meta do PDE é criar 680 mil vagas em dez anos nas universidades federais.²¹ Para receber os recursos, as universidades devem apresentar projetos de reformulação que contemple o aumento de vagas e de outras medidas como: ampliação ou abertura de cursos noturnos, redução do custo por aluno, flexibilização de currículos, criação de novas arquiteturas curriculares e ações de combate à evasão. O objetivo é aumentar até 2017 o índice de 10 para 18 alunos por professor.²²

A rápida expansão de vagas nas universidades federais, com forte impulso a partir do final de 2005, tem sido alvo de críticas por problemas observados na infraestrutura das instituições, sobretudo, falta de prédios, laboratórios, equipamentos e funcionários. Matéria publicada em jornal de circulação nacional, apresenta de forma detalhada os problemas na Universidade Federal de São Paulo em Santos, São José dos Campos e Diadema; na Universidade Federal do ABC em Santo André; na Universidade Federal do Ceará em Sobral e Cariri; na Universidade Federal da Bahia em Vitória da Conquista; na Universidade Federal do Amazonas em Benjamin Constant, Humaitá e Coari; na Universidade Federal do Piauí em Picos, Parnaíba e Bom Jesus; e, no Rio Grande do Sul em Alegrete, Itaqui, São Borja, São Gabriel e Uruguaiana.²³ Ainda quanto aos objetivos do PDE nas instituições federais, menciona-se também: a redução da evasão, a ocupação de vagas ociosas, maior mobilidade de transferência de alunos nas federais e o aumento na oferta de vagas no período noturno.

Quanto ao Estado de São Paulo, a Constituição Paulista de 1989, através do seu artigo 253, orienta o sistema de ensino superior nas instituições públicas estaduais, no caso, as três universidades estaduais paulistas: Universidade Estadual Paulista (UNESP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade de São Paulo (USP), para a ampliação do número de vagas, mantendo os mesmos

21 GOIS, Chico de. Escolas também 'perto da perfeição'. O Globo, Rio de Janeiro, p. 3, 25 abr. 2007 e MONTEIRO, Tânia. Lula diz que plano inicia novo século do saber. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 25 abr. 2007. p. A18.

22 MACHADO, Maria Clara. PDE prevê dobrar vagas nas universidades públicas. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pde/educsup.html#top>>. Acesso em: 21 set. 2007.

23 PAGNAN, Rogério. Federais ampliam vagas, mas alunos ficam sem estrutura. Folha de S. Paulo, 15 jul. 2007. Cotidiano, p. C1-C4.

padrões de qualidade do ensino e do desenvolvimento da pesquisa. Em seu parágrafo único, o artigo prevê que as universidades públicas estaduais devam ofertar no período noturno, uma quantidade de vagas equivalente a pelo menos um terço do total de vagas oferecidas (33,3%).

Conforme registra Oliveira e Catani (2001), esta medida propiciou uma oferta crescente de vagas no período noturno nas instituições estaduais; por exemplo, em 1989, o número de vagas oferecidas no período noturno na UNICAMP representava 8,0% do total, e no ano 2000, representava 35,3%.

Conforme registra Barreiro e Terribili Filho (2007), as três universidades estaduais paulistas, UNESP (criada em 1976), UNICAMP (criada em 1966) e USP (criada em 1934), ofereceram em 2006, um total de 18.956 vagas nos vestibulares de final de ano, assim distribuídas: USP (9.952 vagas), UNESP (6.174 vagas) e UNICAMP (2.830 vagas).

O número de matrículas nas três universidades estaduais, de acordo com o Censo Anual da Educação Superior de 2007 é de 115.589, sendo que no período noturno há o registro de 43.709 matrículas, representando 37,8% do total.

Um ponto destacado por Barreiro e Terribili Filho (2007, p. 95) foi a criação da USP Leste, em 30 de agosto de 2004, localizada na zona leste da cidade de São Paulo, disponibilizando 1.020 novas vagas em 2005, das quais 420 foram destinadas ao período noturno, ou seja, 41,2%. Na USP Leste foram criados diversos cursos até então inéditos na instituição, tais como: Gestão de Políticas Públicas, Tecnologia Têxtil e Indumentária, Lazer e Turismo, Gestão Ambiental, Gerontologia, *Marketing*, entre outros. Nos anos seguintes (vestibulares para 2006, 2007 e 2008) não houve alterações no total de vagas e na distribuição por período na USP Leste.²⁴ Em 29 de maio de 2006 foi incorporada à Universidade de São Paulo, a Escola de Engenharia de Lorena, antes denominada Faculdade de Engenharia Química de

24 Fontes dos dados de 2006, 2007 e 2008, respectivamente:

FUVEST. Manual do Candidato 2006. Disponível em: <<http://www.fuvest.br/vest2006/manual/03-carreiras.pdf>>. Acesso em: 2 set. 2007.

FUVEST. Informes à Imprensa 2007. Disponível em: <<http://www.fuvest.br/vest2007/informes/ii052007.stm>>. Acesso em: 2 set. 2007.

FUVEST. Informes à Imprensa 2008. Disponível em: <<http://www.fuvest.br/vest2008/informes/ii042008.stm>>. Acesso em: 2 set. 2007.

Lorena, através da qual foram ofertadas no vestibular de 2007 um total de 240 vagas, das quais 80 no período noturno.²⁵

Se por um lado o Governo do Estado de São Paulo tem atendido às exigências impostas pela sua Constituição na oferta de pelo menos um terço de vagas no período noturno, por outro, discute-se a distribuição da oferta de vagas por área de conhecimento (Tabela 4), quando se nota que a oferta de vagas no período noturno na área de Ciências Biológicas atinge apenas 19,1%, enquanto que na área de Ciências Humanas, 48,3%. É evidente que os cursos possuem suas exigências curriculares específicas e outras particularidades; entretanto, seria saudável determinar índices de oferta de vagas por área e cursos, a fim de se evitar medidas de compensação para se atingir aos objetivos governamentais exclusivamente numéricos. Além disto, este desequilíbrio na oferta de vagas por área de conhecimento no período noturno, pode fazer com que o jovem que necessita estudar neste período, “migre” da área de seu maior interesse e vocação para uma outra, em função de baixa disponibilidade de vagas, ou mesmo pela inexistência de determinados cursos no período noturno.

Tabela 4 – Vagas oferecidas para ingressantes nas universidades estaduais paulistas (2006)

| Quantidade de vagas | Biológicas | Exatas | Humanas | Total |
|--------------------------------|------------|--------|---------|--------|
| Diurno, vespertino ou integral | 3.848 | 4.455 | 4.067 | 12.370 |
| Noturno | 910 | 1.870 | 3.806 | 6.586 |
| Total geral | 4.758 | 6.325 | 7.873 | 18.956 |
| % noturno | 19,1% | 29,6% | 48,3% | 34,7% |

Fonte: Barreiro e Terribili Filho, 2007, p. 96.

Considerando-se que o percentual de matrículas no ensino superior noturno no país, pelo censo de 2007, ultrapassa 61% e que este índice tem se mostrado constantemente crescente, torna-se imperativo que políticas educacionais estabeleçam metas concretas de crescimento na oferta de vagas de instituições públicas para este período, sejam elas federais ou estaduais. Através da reforma universitária em discussão no país, cogita-se determinar o patamar mínimo de um terço na oferta de vagas e cursos para o período noturno para as universidades federais – índice que pode ser considerado discreto, em função das atuais demandas da

sociedade e da realidade das universidades paulistas na atualidade.²⁶ Outro exemplo é o Estado do Paraná que com cinco universidades estaduais é a unidade da federação com maior número de universidades estaduais, e com o segundo maior número de matrículas em universidades estaduais, totalizando 71.871, das quais, 52,7% no período noturno. Seguem-se, os estados da Bahia (47.031 matrículas em universidades estaduais, das quais, 37,1% no período noturno), Ceará (26.314 matrículas com 48,0% no referido período) e Goiás (25.607 matrículas com 48,7% no período noturno).

O crescimento clamado pela sociedade para o período noturno transcende os discretos 33,3%, já determinados pela legislação paulista ou em debate para as universidades federais; porém, sabe-se de antemão que este índice deva ser mais agressivo e mais próximo às demandas que se observam. Sabe-se também, que um crescimento significativo não se consegue rapidamente, pois envolve investimentos de infraestrutura interna às instituições de ensino e/ou criação de novas instituições, formação de professores, integração com políticas públicas do entorno educacional, sobretudo transportes e segurança; no entanto, isto é possível com vontade política e planejamento de curto e médio prazos, através da definição de objetivos factíveis, como por exemplo, na modalidade de crescimento quantitativo anual progressivo (escadinha), a fim de que não seja um processo exclusivamente quantitativo, que comprometa a qualidade do ensino, situação ocorrida no país nas décadas de 1970 e 1980, com a explosão de instituições privadas.

26 Projeto de Lei da Educação Superior (artigo 46; parágrafo 2º), conforme *site* do Ministério da Educação (MEC). Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/projetolei.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2007.

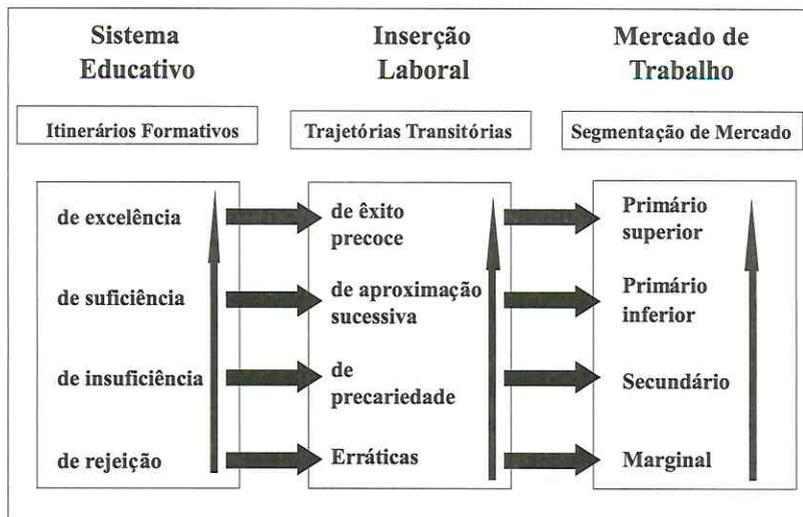
O Estudante do Ensino Superior Noturno

O predomínio do período noturno no ensino superior (61,7% do total das matrículas) merece atenção quanto à caracterização do seu estudante, embora inexistam estatísticas oficiais que discutam sua condição socioeconômica, sexo, faixa etária, atividades diárias e outros atributos pessoais. É provável que a elevada concentração no período noturno seja decorrente da atual conjuntura do país, pois permite que o estudante exerça uma atividade profissional remunerada durante o dia no transcorrer dos anos de curso de graduação, de forma a obter recursos financeiros para a realização do curso, ou até mesmo, para apoiar economicamente sua família. Na atualidade, o estudante do ensino superior brasileiro busca, sobretudo no curso de graduação sua formação profissional, pois a aquisição de conhecimentos no período, o desenvolvimento de novas habilidades, a obtenção do diploma, a vivência pessoal e os relacionamentos estabelecidos com colegas e professores podem propiciar ao estudante maior facilidade para sua inserção e competitividade no mercado de trabalho, após a conclusão do curso. O diploma é apresentado como um “produto” valorizado pela sociedade e que pode inclusive ter “grife”, conforme cita Sampaio (2000); tal constatação é ratificada por Bourdieu (2007) quando menciona que a entrega dos diplomas em renomadas instituições, em geral, é feita em cerimônias solenes, comparáveis à sagração do cavaleiro.²⁷

No país, a graduação possibilita que a inserção do estudante no mercado de trabalho ocorra em nível mais elevado, capaz de trazer ao estudante uma melhor condição de vida, seja pela mudança na sua condição socioeconômica, ou mesmo, pela sua manutenção de uma favorável condição atual. Casal (2003) apresenta o processo e os itinerários de transição educação-trabalho, caracterizando como possibilidades de mobilidade social, de reforço de posições sociais, de defesa de

27 Bourdieu (2007, p. 39) afirma que a formação e transmissão de competência técnica e de seleção dos mais competentes do ponto de vista técnico, mascaram uma função social, que é a consagração dos detentores estatutários de competência social, caracterizando assim, a nobreza escolar hereditária.

mobilidade descendente, de redução de riscos de exclusão social, ou como forma de cair invariavelmente nela. Isto pode ser observado no Quadro 1.



Quadro 1 – Itinerários de transição educação-trabalho
Fonte: Casal (2003), p. 182.

Como destaca Casal (2003), os resultados da inserção social e profissional dos jovens são afetados por diversos fatores, tais como: decisões individuais, condições socioeconômicas do entorno familiar, personalidade do indivíduo, oportunidades, entre outros; entretanto, o autor afirma que a relação que o indivíduo pode estabelecer entre seu ciclo formativo, as oportunidades de emprego e a profissionalização, podem determinar em médio prazo, o êxito e o fracasso social.

O jovem brasileiro identifica o diploma de curso superior com o itinerário de excelência ou de suficiência, possibilitando que atue no segmento primário, superior ou inferior. Assim, o sonho da família brasileira típica das décadas de 1950 e 1960 de “ter uma casa própria”, que representava conforto, segurança e proteção, migrou nas décadas seguintes para que os filhos tivessem “um diploma de curso superior”, como sinônimo de formação profissional adequada, garantia de participação no mercado de trabalho, salário adequado e sobrevivência digna.²⁸

28 Pesquisa de Orçamentos Familiares (POF) em nível nacional de 2002/2003, divulgados pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 29 de agosto de 2007, aponta que a renda média mensal da família sem nenhum integrante com curso superior é de R\$1.215,24. Os rendimentos mensais triplicam para as famílias que têm um integrante com curso superior (R\$3.817,96) e saltam para R\$6.994,98 para as famílias com pelo menos duas pessoas com curso superior. Fonte: GRABOIS, Ana Paula. Curso superior aumenta renda familiar. Valor Econômico, São Paulo, p. A6, 30 ago. 2007.

Sabe-se da importância que o curso superior tem na formação profissional do jovem; no entanto, a formação do homem, do cidadão, do ser pensante, nas dimensões econômica, social, política e cultural, conforme Coelho (1998), também devem ser contempladas. A posição de Coelho é reforçada por Furlani (1998) quando ressalta que a educação deve abranger não somente a formação profissional do estudante, mas sobretudo, a formação geral e humanista do cidadão dotada de visão crítica da sociedade, que significa formar o aspecto ético, ou seja, a possibilidade de ampliar essa preparação de recursos humanos capacitados profissionalmente para agentes de transformação social. Pode-se concluir que as afirmações de Coelho (1998) e Furlani (1998) destacam o papel da universidade na formação do ser pensante: ético, crítico, voltado ao saber e à pesquisa, que além da formação profissional do cidadão deve prepará-lo como agente de mudanças na sociedade.

Quanto à elevada concentração de matrículas no período noturno, além dos estudantes que trabalham durante o dia e por isso estudam à noite, há também que se considerar, principalmente em cidades menores, que há estudantes que cursam este período, pela falta de oferta nos cursos pretendidos por eles em suas cidades, ou seja, o curso pretendido pelo jovem, somente é ofertado no período noturno em instituições de ensino, em cidades próximas à sua. Este aspecto é por vezes incentivado por algumas prefeituras municipais no Estado de São Paulo que oferecem transporte gratuito a estudantes do ensino superior para sua locomoção a cidades vizinhas, a fim de atender à demanda da comunidade local; em geral, este tipo de transporte, somente é oferecido no período noturno. Deve-se considerar também, uma particularidade do corpo docente que atua no período noturno no ensino superior, em termos de maior disponibilidade (oferta). O corpo docente dos cursos noturnos é constituído de professores com dedicação exclusiva à docência, e também, de profissionais que durante o dia trabalham na área empresarial, atuando como professores no período noturno – condição similar à do estudante-trabalhador.

2.1 Retrospectiva histórica do estudante-trabalhador

Analisando historicamente o estudante que trabalha, pode-se retornar em cerca de meio século quando em 1957, Anísio Teixeira deixa clara a alta prioridade atribuída ao estudo em detrimento do trabalho para o estudante, quando afirma que

Outro aspecto a considerar no ensino superior é o do trabalho remunerado do estudante. É evidente que devemos admiti-lo, mas somente no próprio estabelecimento de ensino. Trabalhos de secretaria, de datilografia, de asseio, de auxílio técnico, de biblioteca, todas as funções suscetíveis de serem organizadas na base de tempo parcial devem ser postas à disposição dos alunos, que, deste modo, ganharão para sua subsistência e para pagamento das taxas de matrículas. Organizadas as escolas no regime de período integral, com refeições, estudos, esportes, recreação, aulas, trabalhos de laboratório e exercícios práticos, muita função remunerada poderá ser criada para os estudantes, assegurando-lhes deste modo certa renda para custeio das despesas de estudo. (TEIXEIRA, 1957. In: Pereira; Foracchi, 1976, p. 410-411).

Foracchi (1965, p. 57) com base em pesquisa realizada junto a 377 estudantes da Universidade de São Paulo, que representavam cerca de 5% do total à época, apresenta as relações de manutenção econômica entre o jovem e a família, estabelecendo vínculos de dependência ou de autonomia, que interferem no comportamento, atitudes e valores do jovem estudante, quando elaborou três classificações para o estudante do ensino superior, de acordo com os critérios de autossustentação econômica durante a realização do curso de graduação: totalmente mantido pelos pais, parcialmente mantido pelos pais, e totalmente independente dos pais (Foracchi, 1965, p. 88).²⁹ De acordo com a autora, o estudante mantido pela família aceita sua condição de dependência da família, justificando-a como uma obrigação desta. A condição de dependência econômica não provoca qualquer vínculo de retribuição, uma vez que o jovem encara como obrigação familiar. O destaque é para a condição do estudante que trabalha, quando a pesquisadora mostra-o como autossuficiente, afirmando que

O estudante que trabalha não depende, como é óbvio, da colaboração financeira da família para prosseguir nos estudos, mas, pelo contrário, com frequência a auxilia. Na maior parte das vezes, o estudante trabalha para poder estudar e, como a família não está em condição de mantê-lo, tem de dedicar-se a uma atividade remunerada que lhe permita sustentar-se e acudir às despesas familiares. (FORACCHI, 1965, p. 46).

Avançando em cerca de vinte anos, Mendes (1986) já apresenta o estudante-trabalhador caracterizado como o “do período noturno”, qualificando-o em geral, como mais maduro que o estudante do curso diurno, apresentando-o como mais cansado, pelo fato de vir de uma longa jornada de trabalho diário

[...] o aluno típico, quase sempre como um trabalhador; o aluno que trabalha durante o dia e que, portanto, normalmente, chega cansado à escola. É geralmente, de idade média superior à idade média de seu colega de cursos diurnos, e também, supostamente, mais maduro. [...] o curso noturno é procurado como fator de melhoria das condições de trabalho, de emprego, de remuneração e de ascensão social. [...] ele prevalece entre os estabelecimentos da rede particular [...] as universidades compõem

29 A gratuidade nos cursos de graduação sempre foi característica das instituições públicas no país.

invariavelmente com números mais modestos; a área de Humanidades presta-se, notoriamente, mais que a de Ciências para cursos noturnos, e a concentração geográfica destes torna-se mais nítida na região Sudeste. (MENDES, 1986, p. 620).

Acrescentando à caracterização efetuada por Mendes (1986) quanto à adversidade do dia a dia do estudante do período noturno, Gonçalves (1987) registra as dificuldades econômicas para dar seguimento aos estudos, quando evidencia a transformação da tradicional expressão “estudar para poder trabalhar”, em “trabalhar para poder estudar”, como crítica à condição do estudante que tem de trabalhar para poder estudar, denunciando a precariedade do processo formativo do jovem no país, pois

Se, em condições normais, o estudo deveria preceder ao trabalho, de modo que, somente após completada a formação escolar e profissional, o estudante passasse a exercer a atividade profissional, a realidade dos fatos, emergente das condições sócio-econômicas, reúne frequentemente, na pessoa do trabalhador, a dupla condição de empregado e estudante. Inverteram-se de há muito, os termos da proposição: em lugar de estudar para poder trabalhar, trabalha-se para poder estudar. (GONÇALVES, 1987, p. 11).

A origem da condição de estudante na categoria de trabalhador é apresentada por Furlani (1998), alegando que, a partir dos anos 1960, com a democratização do ensino, e com a necessidade de melhorar o orçamento familiar, e devido às pressões de consumo, entre outros fatores, impulsionaram milhares de crianças e adolescentes dos segmentos inferior e médio a ingressar, precocemente, no mercado de trabalho. Almeida (1998) resume as dificuldades do dia a dia do estudante do período noturno, quando afirma que

Mais do que nunca, os alunos do período noturno têm de conciliar trabalho e escola, conciliação que traz um desgaste cotidiano – poucas horas de sono, dificuldades com transporte, falta de tempo para comer, pouco tempo com a família, privação ou postergação de alguns bens de consumo [...] (ALMEIDA, 1998, p. 24).

O trabalho realizado durante o dia implica em desgaste físico do estudante, no entanto, aponta Carvalho (1998, p. 81) que as dificuldades para o estudante do período noturno são acrescidas por eventuais limitações na disponibilidade da infraestrutura nas instituições de ensino, como por exemplo, o horário de atendimento em bibliotecas, de laboratórios, etc. Os nove trabalhos de pós-graduação que discutem o período noturno, que foram analisados por Carrano (2002), podem ser sintetizados por

Um balanço das principais conclusões da problemática dos estudantes do ensino noturno indica que seu perfil é marcado por inúmeras dificuldades [o autor refere-se às condições socioeconômicas do estudante e não às dificuldades do entorno educa-

cional que atinge indiscriminadamente estudantes do período noturno de todas as classes sociais], particularmente para aqueles que precisam conciliar trabalho profissional e estudo. (CARRANO, 2002, p. 139).

Com base no estudo de Foracchi (1965), Romanelli, G. (1995, p. 453) apresenta a seguinte tipologia para o estudante do ensino superior, de acordo com os critérios de autossustentação econômica durante a graduação: “estudante em tempo integral”, “estudante-trabalhador” e “trabalhador-estudante”. Segundo o autor, o “estudante em tempo integral” é aquele que pode se dedicar exclusivamente aos estudos, independente do período que se estuda, uma vez que é mantido economicamente pela família, limitando desta forma, sua autonomia. O segundo tipo é o “estudante-trabalhador”, aquele que trabalha, entretanto, continua sendo parcialmente mantido pela família em termos econômicos, não havendo grande envolvimento com a empresa, pois seu futuro profissional seria planejado somente a partir da qualificação obtida no curso superior. Finalmente, o “trabalhador-estudante” é aquele que não tem dependência financeira alguma da família, mas pelo contrário, pode até contribuir com o orçamento familiar doméstico; para o trabalhador-estudante, estudar é uma decisão pessoal, baseada em seus valores, aspirações e recursos financeiros; sua atividade profissional é muito importante, e o estudo, uma contingência, havendo uma relação de subordinação das obrigações estudantis às atividades produtivas, por isso, a graduação é vista como uma possibilidade de contribuição na melhoria profissional e financeira do trabalhador-estudante. Romanelli, G. (1995, p. 455) destaca ainda que, tanto para o estudante-trabalhador como para o trabalhador-estudante, o curso superior representa um investimento de vulto não apenas financeiro, mas pela necessidade de conciliar trabalho e estudo, pouco tempo livre, que reduz o lazer e o repouso. O autor justifica que o investimento é considerado compensador, uma vez que qualifica a força de trabalho, com possibilidade de melhor remuneração, valorização social e realização pessoal.

A tipologia apresentada por Romanelli, G. (1995): estudante, estudante-trabalhador e trabalhador-estudante, deve ser ampliada nas suas considerações segundo Terribili Filho (2006a), desvinculando-a da dependência econômica da família, pois atualmente existem bolsas de estudos pagas (total ou parcial) por empresas para seus funcionários, há financiamentos estudantis realizados por órgãos públicos ou instituições bancárias privadas, além de outras possibilidades de apoio financeiro através de associações, de ONGs (Organizações Não Governamentais) ou de financiamentos de universidades públicas (bolsas de estudo, apoio à moradia, incentivo à pesquisa, etc.). Desta forma, na qualificação de estudante,

estudante-trabalhador ou trabalhador-estudante poder-se-ia atribuir à primeira qualificação a atividade principal do jovem, a atividade primária; e, à segunda qualificação, a atividade secundária, independentemente dos vínculos financeiros com sua família. Neste caso, o conceito de atividade primária ou secundária não está associado ao número de horas diárias ou semanais dedicadas à atividade, mas sim, à importância futura atribuída pela pessoa à atividade. Assim, tem-se: (1) estudante: a pessoa que só estuda, independentemente do período de suas aulas; sua subsistência não é necessariamente exclusiva de apoio familiar, pois pode contar com financiamento estudantil, bolsa de estudo, programas sociais de governo e/ou de universidades públicas, etc.; (2) estudante-trabalhador: o jovem que tem o estudo como principal atividade, porém, exerce alguma atividade remunerada, podendo ser estágio, trabalho formal, informal ou temporário; o termo não indica que tenha necessariamente dependência financeira da família, mas sim, que sua formação superior é sua prioridade; outro aspecto relevante é que sua atividade profissional momentânea pode ou não estar vinculada à área de atuação pretendida pelo estudante quando da conclusão do curso de graduação; e, (3) trabalhador-estudante: a pessoa que já tem como atividade primária o trabalho, mas que busca através de um curso de graduação, a complementação de conhecimentos, ou mesmo, um diploma para aprimorar sua qualificação profissional ou para ascender na empresa em que trabalha. O trabalhador-estudante pode receber incentivo financeiro da família ou da empresa para a qual trabalha, ou seja, não indica que seja totalmente independente do ponto de vista financeiro (Terribili Filho, 2006a).

Não há estatísticas oficiais acerca da caracterização do estudante do ensino superior noturno, entretanto, pela observação prática, nota-se que a maioria é formada por estudantes-trabalhadores. Duas pesquisas anteriores realizadas na cidade São Paulo mostraram que é significativa a presença de trabalhadores em cursos de graduação no período noturno. A primeira foi realizada por Terribili Filho (2002) junto a 244 estudantes do período noturno de uma instituição privada da zona norte da cidade de São Paulo e apontou que 95% da amostra era de trabalhadores, sendo que 83% trabalhava 30 horas semanais ou mais. A segunda foi realizada por Terribili Filho e Raphael (2005a) junto a 166 estudantes do período noturno de duas instituições privadas na cidade de São Paulo, uma na zona oeste e outra na zona sudeste da cidade, indicando que 92% dos estudantes eram trabalhadores.

O ENADE (Exame Nacional de Desempenho de Estudantes) de 2006 foi aplicado a um total de 386.524 estudantes de 871 municípios, 5.701 cursos, 1.600 ins-

exceção é quanto à Amostra Piloto, que é composta exclusivamente por estudantes do quinto ano de um único curso de graduação, justamente por isto se verifica irrelevância do percentual para a faixa etária “até 21 anos” desta amostra (1%). Outro ponto que merece destaque é que a faixa “28 anos ou mais” é significativamente superior na Capital (33%) em relação ao Interior (23%).

Tabela 6 – Distribuição dos respondentes por faixa etária

| Faixa etária | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|--------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| até 21 anos | 37 | 33% | 47 | 42% | 1 | 1% | 48 | 22% | 85 | 25% |
| entre 22 e 24 anos | 19 | 17% | 27 | 24% | 68 | 60% | 95 | 42% | 114 | 34% |
| entre 25 e 27 anos | 20 | 17% | 16 | 15% | 13 | 12% | 29 | 13% | 49 | 15% |
| 28 anos ou mais | 37 | 33% | 21 | 19% | 31 | 27% | 52 | 23% | 89 | 26% |
| Total | 113 | 100% | 111 | 100% | 113 | 100% | 224 | 100% | 337 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Pelas Tabelas 7 e 8 pode-se constatar a origem dos estudantes pesquisados, quanto ao ensino médio cursado, quanto ao tipo de instituição e período frequentado. Dos 340 respondentes, 77% realizaram o ensino médio exclusivamente em instituições públicas, 14% em instituições privadas e 9% em ambas. Nas três amostras pesquisadas, o índice de estudantes que cursaram o ensino médio exclusivamente em instituições públicas atinge 70% na Amostra Capital e 80% no Total Interior (89% na Amostra Interior e 72% na Amostra Piloto).

Quanto ao período estudado, 48% dos respondentes estudaram exclusivamente no diurno, 34% no noturno e 18% em ambos os períodos. A amostra com maior concentração no período diurno é a Amostra Piloto com 58%, enquanto que a amostra com menor concentração neste período é a Amostra Interior com 40%. Na Amostra Capital, o percentual de respondentes que estudaram exclusivamente no diurno é de 46%.

Tabela 7 – Distribuição dos respondentes por tipo de instituição no ensino médio

| Ensino médio (tipo de escola) | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|--------------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| pública | 80 | 70% | 99 | 89% | 81 | 72% | 180 | 80% | 260 | 77% |
| particular | 23 | 20% | 6 | 5% | 20 | 18% | 26 | 12% | 49 | 14% |
| part e em pública e parte particular | 11 | 10% | 7 | 6% | 12 | 10% | 19 | 8% | 30 | 9% |
| Total | 114 | 100% | 112 | 100% | 113 | 100% | 225 | 100% | 339 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Tabela 8 – Distribuição dos respondentes por período frequentado no ensino médio

| Ensino médio (período) | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|------------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % |
| diurno | 52 | 46% | 45 | 40% | 66 | 58% | 111 | 50% | 163 | 48% |
| noturno | 41 | 36% | 45 | 40% | 27 | 24% | 72 | 32% | 113 | 34% |
| parte no diurno e parte no noturno | 21 | 18% | 21 | 20% | 20 | 18% | 41 | 18% | 62 | 18% |
| Total | 114 | 100% | 111 | 100% | 113 | 100% | 224 | 100% | 338 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Destaca-se que os percentuais de estudantes que realizaram o ensino médio exclusivamente em instituições públicas e que cursaram o período noturno (todo o ensino médio ou parte dele) são significativos: 56% na Amostra Interior, 43% na Amostra Capital e 35% na Amostra Piloto.

Nas Tabelas 9 e 10 são apresentados os graus de instrução do pai e da mãe dos respondentes, sendo que o percentual com maior frequência é “ensino fundamental incompleto”, tanto para o pai (38%) como para a mãe (33%).³⁴

Tabela 9 – Distribuição dos respondentes por nível de instrução do pai

| Instrução do pai | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|-------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % |
| ensino fundamental incompleto | 39 | 34% | 53 | 48% | 36 | 32% | 89 | 40% | 128 | 38% |
| ensino fundamental completo | 15 | 13% | 8 | 7% | 14 | 12% | 22 | 10% | 37 | 11% |
| ensino médio incompleto | 5 | 5% | 9 | 8% | 9 | 8% | 18 | 8% | 23 | 7% |
| ensino médio completo | 26 | 23% | 19 | 17% | 24 | 21% | 43 | 19% | 69 | 20% |
| curso superior incompleto | 7 | 6% | 5 | 5% | 5 | 5% | 10 | 5% | 17 | 5% |
| curso superior completo | 22 | 19% | 16 | 15% | 25 | 22% | 41 | 18% | 63 | 19% |
| Total | 114 | 100% | 110 | 100% | 113 | 100% | 223 | 100% | 337 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Tabela 10 – Distribuição dos respondentes por nível de instrução da mãe

| Instrução da mãe | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|-------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % |
| ensino fundamental incompleto | 37 | 32% | 41 | 37% | 33 | 29% | 74 | 33% | 111 | 33% |
| ensino fundamental completo | 18 | 16% | 15 | 14% | 23 | 20% | 38 | 17% | 56 | 16% |
| ensino médio incompleto | 7 | 6% | 9 | 8% | 10 | 9% | 19 | 9% | 26 | 8% |
| ensino médio completo | 32 | 28% | 29 | 26% | 26 | 23% | 55 | 25% | 87 | 26% |
| curso superior incompleto | 8 | 7% | 4 | 4% | 5 | 5% | 9 | 4% | 17 | 5% |
| curso superior completo | 12 | 11% | 12 | 11% | 16 | 14% | 28 | 12% | 40 | 12% |
| Total | 114 | 100% | 110 | 100% | 113 | 100% | 223 | 100% | 337 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Com o objetivo único de se estabelecer comparativos entre as amostras, calculou-se a média ponderada quanto ao nível de instrução dos pais, atribuindo-se pesos de 1 a 6 para os diferentes níveis, sendo “1” para o ensino fundamental incompleto, “2” para o ensino fundamental completo, “3” para ensino médio incompleto, “4” para o ensino médio completo, “5” para o superior incompleto e “6” para o

34 Intencionalmente, o termo “ensino médio” foi apresentado no questionário com a nomenclatura de segundo grau, pois é familiar aos respondentes.

superior completo. A média ponderada obtida do nível de instrução dos pais foi de 3,00 e das mães 2,89. Na Amostra Capital e na Amostra Piloto, os índices médios do nível de instrução dos pais superam os das mães, com respectivamente, 3,11 e 2,93; e, 3,20 e 2,96. Na Amostra Interior, o maior índice médio de instrução é das mães, com 2,78 contra 2,66 dos pais.

Na Tabela 11 é apresentada a distribuição de frequência por faixa de renda familiar: 16% das famílias dos respondentes têm renda mensal até R\$ 1.000; 43% entre R\$ 1.001 e R\$ 2.500; 28% entre R\$ 2.501 e R\$ 5.000; 10% entre R\$ 5.001 e R\$ 10.000; e, 3% com renda mensal acima de R\$ 10.000. Nota-se que na Amostra Capital há maior concentração nas faixas superiores que no Interior; por exemplo, nas faixas que compreendem renda familiar mensal acima de R\$ 2.500, a Amostra Capital tem 67% dos respondentes (somatório das três últimas faixas), enquanto que o Total Interior, apenas 27%. A fim de se evitar vieses de entendimento, deve-se salientar que a instituição da Amostra Capital é considerada como de nível popular, pois o valor das mensalidades de seus cursos é considerado baixo frente a outras instituições privadas da cidade. A observação de maior renda familiar na Amostra Capital tem como contrapartida um maior custo de vida na cidade, de constatação prática.

Tabela 11 – Distribuição dos respondentes por renda familiar mensal

| Renda mensal | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| até R\$ 1.000 | 3 | 3% | 33 | 30% | 15 | 14% | 48 | 22% | 51 | 16% |
| entre R\$ 1.001 e R\$ 2.500 | 34 | 30% | 58 | 52% | 51 | 49% | 109 | 51% | 143 | 43% |
| entre R\$ 2.501 e R\$ 5.000 | 52 | 45% | 15 | 13% | 26 | 25% | 41 | 19% | 93 | 28% |
| entre R\$ 5.001 e R\$ 10.000 | 16 | 14% | 4 | 4% | 12 | 11% | 16 | 7% | 32 | 10% |
| acima de R\$ 10.000 | 9 | 8% | 1 | 1% | 1 | 1% | 2 | 1% | 11 | 3% |
| Total | 114 | 100% | 111 | 100% | 105 | 100% | 216 | 100% | 330 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Quanto ao item trabalho, pela Tabela 12 pode-se identificar que se trata de uma amostra com elevado percentual de trabalhadores (86%), com maior concentração na Amostra Capital com 94% dos respondentes. Há equilíbrio numérico entre os estudantes-trabalhadores por sexo nas três amostras: dos 107 estudantes-trabalhadores da Amostra Capital, 54 são do sexo masculino e 53 do feminino; da Amostra Interior, 49 de cada sexo; e da Amostra Piloto, 47 do sexo masculino e 42 do sexo feminino. Este equilíbrio numérico de estudantes-trabalhadores de ambos os sexos, evidencia a consolidada participação da mulher no mercado de trabalho.

Tabela 12 – Distribuição percentual de estudantes que trabalham

| Trabalhadores | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|---------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % |
| sim | 107 | 9,4% | 98 | 87% | 89 | 79% | 187 | 83% | 294 | 8,6% |
| não | 7 | 0% | 15 | 13% | 24 | 21% | 39 | 17% | 46 | 1,4% |
| Total | 114 | 100% | 113 | 100% | 113 | 100% | 226 | 100% | 340 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Quanto ao número de horas trabalhadas por semana, nota-se pela Tabela 13 que 70% dos respondentes que declararam trabalhar, exercem suas atividades profissionais em 40 horas semanais ou mais. Embora este índice seja mais marcante na Amostra Capital (87%), há de se considerar como representativo o índice de 60% no Total Interior.

Tabela 13 – Horas semanais de trabalho dos estudantes pesquisados

| Horas semanais de trabalho | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|----------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % | freqüência | % |
| menos de 20 horas | 0 | 0% | 9 | 9% | 11 | 12% | 20 | 11% | 20 | 7% |
| entre 20 e 29 horas | 5 | 5% | 4 | 4% | 15 | 17% | 19 | 10% | 24 | 8% |
| entre 30 e 39 horas | 9 | 8% | 24 | 25% | 9 | 10% | 33 | 18% | 42 | 14% |
| 40 horas ou mais | 93 | 87% | 61 | 62% | 52 | 59% | 113 | 60% | 206 | 70% |
| não responderam | 0 | 0% | 0 | 0% | 2 | 2% | 2 | 1% | 2 | 1% |
| Total | 107 | 100% | 98 | 100% | 89 | 100% | 187 | 100% | 294 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Quanto à escolha da instituição de ensino foram apresentadas oito afirmativas sobre os potenciais fatores que influenciaram o estudante em seu processo decisório. Para cada afirmativa apresentada, o respondente podia assinalar qualquer uma das cinco alternativas: concordo totalmente, concordo, indiferente, discordo e discordo totalmente. Para efeito de análise de frequência foram agrupadas as respostas com concordo totalmente e concordo, cujos resultados são apresentados na Tabela 14 na coluna “concordância”. Analisando-se os dados contidos nesta tabela, evidencia-se que os fatores apontados pelos respondentes como relevantes na escolha das três instituições de ensino (considerou-se percentuais iguais ou superiores a 50% de concordância) foram: facilidade de acesso, boa reputação da instituição e boa conceituação do curso escolhido. Em contrapartida, os respondentes das três instituições rejeitam as características de preço baixo como fator de escolha da instituição, com 7%, 18% e 18%, respectivamente, para a Amostra Capital, Amostra Interior e Amostra Piloto. Outro fator de escolha com baixo índice foi a questão de facilidade de estacionamento, com 23%, 23% e 12%, para as mesmas amostras.

Tabela 14 – Fatores de escolha da instituição de ensino

| Assertiva | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | |
|-------------------------------------|-----------------|-----|------------------|-----|----------------|-----|
| | concordância | % | concordância | % | concordância | % |
| Localização privilegiada | 72 | 63% | 61 | 58% | 55 | 49% |
| Boa segurança na região | 21 | 18% | 34 | 32% | 62 | 55% |
| Facilidade de acesso | 91 | 80% | 71 | 69% | 63 | 56% |
| Gratuidade ou preço baixo | 8 | 7% | 19 | 18% | 20 | 18% |
| Facilidade de transportes coletivos | 66 | 58% | 27 | 27% | 34 | 30% |
| Facilidade de estacionamento | 26 | 23% | 24 | 23% | 13 | 12% |
| Boa reputação da instituição | 95 | 83% | 70 | 69% | 60 | 53% |
| Curso escolhido é bem conceituado | 70 | 61% | 76 | 73% | 57 | 50% |

Fonte: Respondentes.

Ainda com base na Tabela 14, pode-se identificar algumas particularidades nos fatores de escolha da instituição de ensino. Na Capital, por exemplo, os respondentes consideraram relevante no processo de escolha da instituição: a boa reputação da instituição (83%) e a facilidade de acesso (80%). Na Amostra Interior, os fatores preponderantes para a escolha da instituição de ensino foram: o bom conceito do curso (73%), da instituição (69%) e a facilidade de acesso (69%). Diversos estudantes da Amostra Interior utilizaram o espaço disponível no questionário para comentar outros fatores que foram relevantes nas suas decisões: não existe o curso pretendido na cidade do respondente (cinco citações) e não conseguiu entrar em instituição pública (três citações). Os respondentes da instituição da Amostra Piloto, localizada na região de Campinas, apontaram como fatores para escolha da instituição de ensino: facilidade de acesso (56%) e boa segurança na região (55%).

Sintetizando os atributos dos respondentes das três amostras investigadas, pode-se afirmar que maioria dos respondentes é composta por estudantes que trabalham (86%). O estudante que na atualidade tem a condição de “estudante-trabalhador” não é mais característica específica das metrópoles, pois o índice de estudantes que trabalham, conforme índice obtido no Total Interior foi de 83%. Ainda quanto à condição de trabalho, vale destacar que 84% dos que trabalham, têm uma atividade profissional de 30 horas semanais ou mais. Desta forma, esse estudante raramente pode participar de atividades de pesquisa e extensão, pois há pouca disponibilidade para outras atividades, além daquelas relacionadas ao trabalho e às aulas. O depoimento de um respondente ratifica esta situação diária, quando afirma que

Com referência a realizar pesquisas, somente consigo fazê-las durante o horário de almoço, sendo que em nenhum dia da semana consigo sair para almoçar, sempre fazendo pesquisas e lições de casa; por isso, como somente um lanche na própria mesa [...] preciso trabalhar entre 9 e 10 horas por dia. (Respondente 071 da Amostra Capital).

Entorno Educacional: O Extramuros

O filósofo e professor norte-americano John Dewey (1859-1952) afirmou que ninguém é capaz de pensar em alguma coisa sem experiência e informação sobre ela, ou seja, teoria e prática são elementos complementares e indissociáveis de uma mesma moeda: o conhecimento humano. Se por um lado, as técnicas empíricas mostram e evidenciam os resultados obtidos na prática, permitindo sua análise e formulação de leis; por outro, as opções teóricas possibilitam alternativas na investigação científica, pela fundamentação de conceitos, análise histórica e retrospectiva, trazendo credibilidade aos estudos realizados.

A investigação na área educacional deve tratar da sala de aula, dos aspectos de ensino-aprendizagem, das questões didáticas e metodológicas, de psicologia da educação, do desempenho e avaliação de alunos, da relação professor-aluno, etc. Uma outra dimensão que uma instituição de ensino possui é enquanto organização, ou seja, sua administração, envolvendo infraestrutura (biblioteca, laboratórios, sistemas de informação e comunicação, condições físicas e logísticas da instituição de ensino), gestão de funcionários e corpo docente, manutenção das instalações, segurança física e de pessoal, gestão financeira, avaliação institucional, *marketing* e de relações externas. Se o intramuros contempla a sala de aula e a instituição organizacional chamada “escola”, o extramuros pode ser estudado também por duas dimensões: o sistema educacional no qual a instituição está inserida (representando o nível macro de políticas e leis que direcionam suas atividades) e o entorno educacional, relativo aos aspectos de integração com a comunidade e sociedade, envolvendo questões que vão desde as condições de acesso (trânsito e transporte público), passando pela legislação trabalhista e chegando às questões de segurança pública, relacionadas à locomoção do estudante da/para a instituição de ensino.

Naturalmente que os aspectos do intramuros e do extramuros da instituição de ensino devem se fundir, formando um todo, desmitificando a instituição como algo isolado, circunscrita em si mesma, ilhada, mas deve ser apresentada como célula viva, pulsante e inclusa na sociedade. Os limites físicos (muros) devem representar apenas uma membrana permeável que delimita o espaço da instituição de ensino, sem impedir o fluxo de conhecimento, informações, experiências, vivências e descobertas.

O presente capítulo visa discutir os aspectos do extramuros exclusivamente na dimensão do entorno educacional. O dia a dia do estudante do período noturno do ensino superior, que em geral trabalha durante o dia, é repleto de atividades que se iniciam logo pela manhã e se encerram, por vezes, já nas primeiras horas do dia seguinte. Essas atividades exigem do estudante não somente uma boa condição física para realizá-las, mas, também, estrutura emocional e capacitação intelectual. Após uma jornada de trabalho, nem sempre caracterizada por uma parada formal para descanso e almoço, o estudante para chegar à instituição de ensino enfrenta problemas de transporte coletivo e de trânsito, típicos das cidades brasileiras, sobretudo as mais populosas. Desta forma, muitos estudantes chegam atrasados às instituições, com poucas alternativas para uma alimentação adequada (pouca variedade, preços nem sempre condizentes com a realidade do estudante e falta de tempo), restringindo-se muitas vezes a lanches, salgadinhos, ou ao que se batizou por *fast food*. Os atrasos e faltas provocam perda de aulas, quebra nos seus estímulos educacionais, perda de participação em seminários, perda de provas, podendo comprometer o interesse e a motivação do aluno no processo ensino-aprendizagem, e a consequente interrupção na construção de saberes, e por vezes, a reprovação de semestre ou ano letivo.

No horário de saída da instituição de ensino as dificuldades não são menores, pois além das dificuldades de transportes coletivos, em termos de disponibilidade e abrangência geográfica, há o aspecto de falta de segurança que permeia a sociedade como um todo, inclusive a classe estudantil do período noturno, que em muitos casos reside em inseguras regiões periféricas com reduzida iluminação, palco de situações violentas.

O dia a dia apresentado é o habitual e de total normalidade para os padrões estabelecidos no cenário urbano das grandes cidades brasileiras. As exceções que poderiam agravar este cenário foram intencionalmente omitidas, como: chuvas de verão em finais de tarde, partidas de futebol envolvendo milhares de violentos e fanáticos torcedores, ataques do Primeiro Comando da Capital (PCC), concertos

musicais de bandas internacionais, greves nos transportes coletivos, exposições de grande procura popular (exemplo: Salão do Automóvel e Fenasoft), visitas de personagens que exigem esquema privilegiado de segurança (Bush e o Papa Bento XVI em São Paulo, respectivamente nos meses de março e maio de 2007), ausência de energia elétrica em grandes regiões da cidade, manifestações e passeatas, véspera de feriado prolongado, etc. Deve-se entretanto, destacar que as exceções ocorrem, e com maior concentração, em final de tarde e em início da noite, horário de maior movimentação dos estudantes-trabalhadores do período noturno, quando se dirigem do seu local de trabalho para a instituição de ensino.

As dificuldades no interior paulista têm outras características e particularidades, sobretudo quanto às dificuldades de transportes urbanos e interurbanos. Os transportes coletivos, a partir de um determinado horário, tornam-se escassos e a frequência é significativamente diminuída (por vezes, há ônibus de hora em hora), deixando o estudante à mercê do desconforto em paradas de coletivos e expostos a riscos de violência social. Os estudantes que se locomovem de outras cidades, através de coletivos ou veículos próprios, seja para trabalhar e/ou estudar, enfrentam diariamente percursos em estradas, que nem sempre estão em boas condições, agravadas pela ocorrência de acidentes e por condições climáticas desfavoráveis, como chuva e neblina.

Ainda no interior do Estado, há casos de reposição de aulas em meses de férias (por exemplo, julho) decorrentes de situação de greve em instituições públicas. Os estudantes da cidade onde está localizada a instituição de ensino têm dificuldades de transportes urbanos, pois em geral, intencionalmente não são oferecidos ônibus em meses de férias, sobretudo, se a instituição fica localizada próxima a outras instituições, fazendo com que o transporte seja compartilhado por estudantes das várias instituições, pois cria-se “massa crítica” para as operações de transporte diário, público ou privado. Por outro lado, os estudantes que necessitam de transporte interurbano encontram outras dificuldades, pois os transportes oferecidos por prefeituras de cidades menores não funcionam em meses de férias, e no caso de ônibus fretados diretamente por estudantes, sua utilização em período de férias representa custos adicionais, sobretudo se compartilhado com estudantes de outras instituições que naquele período estejam efetivamente em férias.

O centro nervoso deste trabalho não é “proteger” o estudante do período noturno, pelo contrário, mas, de entender as dificuldades que permeiam o seu dia a dia, identificar alternativas que visem contribuir para sua saúde, conforto e segurança, a fim de facilitar seu desenvolvimento humano, cultural e profissional,

contribuindo assim, para a formação do cidadão e do profissional do século XXI que competirá no mundo globalizado.³⁵

3.1 O extramuros

O entorno educacional, que é considerado aquilo que é externo à instituição de ensino, mas que tem uma inter-relação direta com o dia a dia dos estudantes é caracterizado neste trabalho pelo transporte utilizado (coletivo ou individual, urbano ou interurbano, público ou privado), pelas condições de segurança pública e pela legislação trabalhista. Embora estes itens não sejam exaustivos para o tema, optou-se por delimitar o escopo da pesquisa a estes fatores, pela sua relevância e universalidade, pois afetam diretamente (em grau maior ou menor) o dia a dia dos estudantes de instituições públicas ou privadas, de metrópoles ou cidades menores, e também, de professores e funcionários de instituições de ensino que trabalham no período noturno. Neste trabalho, para este conjunto de fatores, foi designado o termo extramuros, que está diretamente associado à Psicologia Ambiental, que surgiu na década de 1970, e estuda as inter-relações pessoa-ambiente e suas implicações para a saúde humana, englobando ambientes habitacionais, ambientes de trabalho, ambientes de lazer, ambientes de transporte (psicologia do trânsito), ambientes hospitalares, ambientes naturais, ambientes para jovens e idosos. De acordo com Bassani (2002), a Psicologia Ambiental incorporou grandes temas da Psicologia, articulando-os ao enfoque ambiental, estudando fenômenos mais específicos de seu âmbito, como: espaço pessoal, privacidade, territorialidade, aglomeração (*crowding*), conservação ambiental, dilemas (*commons*), estresse urbano (estressores ambientais e vida urbana).

Estudo desenvolvido por Bassani (2002) mostra que os problemas ambientais contribuem cada vez mais para a deterioração da qualidade de vida dos moradores em centros urbanos. Aspectos ambientais referentes a barulho, poluição (atmosférica e visual), trânsito, aglomeração, falta de privacidade, violência, insegurança, restrições em moradias, entre outros, são alguns dos fatores responsáveis por problemas na saúde das pessoas, seja física ou psicológica. Assim, os efeitos da deterioração da qualidade ambiental nas cidades, especialmente nos grandes centros urbanos têm sido estudados em diferentes áreas de influência na saúde das pessoas.

35 As lacunas de referenciais teóricos nos temas contidos neste capítulo são preenchidas por estatísticas, análises disponibilizadas pela mídia e considerações dos autores com base em suas observações.

Moser (1998) esclarece que a inter-relação implica nos efeitos do ambiente físico particular sobre as condutas humanas e vice-versa, ou seja, trata-se da reciprocidade entre pessoa e ambiente. Segundo o autor, essa inter-relação é dinâmica, tanto nos ambientes naturais quanto nos construídos, pois os indivíduos agem sobre o ambiente (por exemplo, construindo-o), mas esse ambiente, também se modifica e influencia as condutas humanas. Logo, a Psicologia Ambiental não estuda o indivíduo *per se*, nem o ambiente *per se*, mas as suas inter-relações. Apresenta como exemplo que

Ao passar a viver numa grande cidade por necessidade de estudo ou emprego, temos uma certa expectativa em relação a ela. Ao sair do interior para viver em Natal, por exemplo, ou sair de Natal para morar em São Paulo, temos uma ideia de como vai ser a vida ali, os problemas de transporte que vai enfrentar, ou a insegurança que existe ali. Esse ambiente vai ter uma influência sobre o nosso comportamento. Será preciso decidir, por exemplo, não sair mais à noite por medo (ainda que, talvez, não precisássemos ter medo), o que causará um certo estresse. Estresse é, certamente, uma palavra central, porque é o resultado da interação entre o indivíduo e o seu contexto físico. Não é o contexto físico isoladamente que causa o estresse. Não é o telefone celular, por exemplo, que provoca o estresse mas, sim, a relação que a pessoa tem com ele. Então, essas são as coisas que nos interessam em Psicologia Ambiental e é isto que faz com que ela seja cada vez mais importante para resolver problemas. (MOSEER, 1998).

Uma das áreas de estudo da Psicologia Ambiental é o tráfego urbano, que tem sido alvo de estudos sociológicos e de pesquisas comportamentais nas metrópoles mundiais. Um exemplo foi a pesquisa conduzida na cidade de São Paulo, pelo jornal O Estado de S. Paulo, em março de 2007, junto a 1.927 *internautas* que evidenciou a falta de civilidade que ocorre no trânsito e nos estacionamentos da cidade.³⁶ O primeiro item, com 57% de indicações demonstra a falta de educação da população com carros trafegando em pistas exclusivas de ônibus, veículos fechando o cruzamento, faixa de pedestre desrespeitada, farol vermelho ignorado, manobras bruscas, agressões verbais, físicas e até casos de homicídios! O segundo item ocorre no transporte público, com 20% das opiniões, quando se registra a excessiva lotação dos transportes coletivos, o desrespeito a assentos destinados a idosos, gestantes e deficientes, passageiros que entram antes de permitir a saída de outros, etc. Em pesquisa similar, quando motoristas foram indagados acerca de suas atitudes, a justificativa foi sempre a mesma, ou seja, pressa e estresse que julgavam dar-lhes o direito a cometer faltas e infrações. O que se pergunta na re-

36 CARRANCA, Adriana. Nas ruas, ainda vale a lei do mais forte. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 25 mar. 2007. Cidades/Metrópole, p. C7.

alidade é se a falta de cordialidade e civilidade é decorrência da impunidade que permeia a sociedade brasileira, ou se é decorrência da Lei de Gerson.³⁷

Uma questão complexa, mas conforme afirmou Moser (2003), as necessidades de um habitante de São Paulo são diferentes das de um habitante de Goiânia ou de um indígena da Amazônia, e todos aspiram uma certa qualidade de vida, embora essa noção possa ser totalmente diferente para cada pessoa. O autor afirma ainda que não há uma medida padronizada de qualidade de vida; entretanto, reconhece que o ambiente pode exercer um efeito direto sobre o comportamento humano.

O impacto das adversas condições de segurança nas cidades brasileiras, seja na chegada do estudante à instituição de ensino superior ou na sua saída, afeta sobretudo, seu aspecto psicológico, trazendo-lhe inseguranças e incertezas. Por vezes, atinge o limite de comprometer a integridade física do estudante, como alguns casos já divulgados pela imprensa (por exemplo, da estudante de direito que foi assassinada na cidade de São Paulo, durante assalto ocorrido quando retornava da faculdade, no início de 2003).³⁸ Há outros casos similares que não são divulgados pela imprensa, em função da banalização das ocorrências associadas à violência social urbana.

Desta forma, identificar as necessidades cotidianas do estudante do ensino superior noturno e conhecer suas inter-relações com os ambientes (sobretudo os externos à instituição de ensino) tornam-se relevantes, à medida que se visa uma formação educacional de alta qualidade e o bem estar do estudante, que pode ser traduzido em qualidade de vida.

Na pesquisa realizada junto a 340 estudantes de instituições de ensino da Capital e interior, algumas questões abordavam a percepção do estudante quanto à sua situação momentânea e condições físicas para participar de aulas. Por exemplo, uma pergunta procurava identificar a condição de alimentação do estudante após às 18h00; os resultados são apresentados na Tabela 15. As respostas indicam que

37 A Lei de Gerson foi perpetuada na década de 1970, quando o jogador de futebol da seleção brasileira Gerson de Oliveira Nunes, simplesmente Gerson ou “Canhotinha de ouro”, afirmava em comercial publicitário que escolhia a marca de cigarros Vila Rica por querer levar vantagem em tudo. A propaganda não tinha interpretação pejorativa à época, período ditatorial e de megalomania nacional; porém, na atualidade reflete um sentido negativo e individualista de se aproveitar das situações sem se importar com as outras pessoas e com os aspectos éticos envolvidos.

38 ARAÚJO, Carlos. Estudante é morta em tentativa de assalto em SP. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 13 fev. 2003.

apenas 20% havia jantado normalmente, 40% tinha apenas lanchado e 40% não tinha comido nada de substancial. Nas duas cidades do interior onde a pesquisa foi realizada, os percentuais obtidos não apresentam significativa variação quanto ao aspecto de alimentação, no entanto, na Amostra Capital, apenas 1% havia jantado, 36% apenas lanchado e 63% não havia comido nada substancial. Sposito (1989) apresenta as vicissitudes do cotidiano do estudante-trabalhador do período noturno que mescla a associação das atividades discentes à atuação profissional, representando uma pesada cota de sacrifício do estudante aliada a uma alimentação precária e irregular.

Tabela 15 – Situação de alimentação dos estudantes após às 18h00

| Situação de alimentação | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|-----------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| jantado normalmente | 1 | 1% | 34 | 30% | 32 | 28% | 66 | 29% | 67 | 20% |
| apenas lanchado | 41 | 36% | 49 | 43% | 46 | 41% | 95 | 42% | 136 | 40% |
| não havia comido nada substancial | 71 | 63% | 30 | 27% | 35 | 31% | 65 | 29% | 136 | 40% |
| Total | 113 | 100% | 113 | 100% | 113 | 100% | 226 | 100% | 339 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Uma outra questão, através da solicitação de uma autoavaliação procurava identificar a disposição do estudante para as aulas, solicitando que o respondente atribuisse uma nota compreendida entre 0,0 (zero) e 10,0 (dez). Intencionalmente utilizou-se esta escala que é de conhecimento disseminado na área estudantil e de fácil entendimento. Esta pergunta no contexto de Psicologia Ambiental sintetiza as inter-relações com o ambiente, pois para chegar à instituição de ensino, o estudante já tinha enfrentado as dificuldades de transportes, trânsito, estacionamento, etc. Ademais, como a pergunta anterior indagava sobre sua condição de alimentação, induzia o respondente a utilizar todas estas vivências e condições pessoais para realizar a autoavaliação. O resultado é apresentado na Tabela 16, segmentado por quatro faixas: 0,0 a 2,9 (ruim), de 3,0 a 4,9 (regular), de 5,0 a 6,9 (bom) e acima de 7,0 (muito bom).³⁹

Tabela 16 – Autoavaliação para o nível de disposição física

| Autoavaliação | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|---------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| até 2,9 | 9 | 8% | 3 | 3% | 6 | 5% | 9 | 4% | 18 | 5% |
| de 3,0 a 4,9 | 24 | 21% | 11 | 10% | 9 | 8% | 20 | 9% | 44 | 13% |
| de 5,0 a 6,9 | 39 | 34% | 35 | 31% | 27 | 24% | 62 | 27% | 101 | 30% |
| de 7,0 a dez | 42 | 37% | 64 | 56% | 71 | 63% | 135 | 60% | 177 | 52% |
| Total | 114 | 100% | 113 | 100% | 113 | 100% | 226 | 100% | 340 | 100% |

Fonte: Respondentes.

³⁹ A criação das faixas e atribuição dos conceitos ruim, regular, bom e muito bom, foram deliberações dos autores, a fim de incorporar alguma qualificação conceitual além da escala numérica.

Os resultados demonstram que no Total Interior apenas 13% dos respondentes se autoavaliaram com notas abaixo de 5,0 (somatório das duas primeiras faixas), enquanto que na Amostra Capital este índice atingiu 29%. A média aritmética nas avaliações efetuadas pelos respondentes da Amostra Capital foi de 5,58, na Amostra Interior foi de 6,59 e na Amostra Piloto, 6,63. Na Amostra Capital, 15 respondentes atribuíram-se nota 5,0, que pode ser interpretado através de analogia na área educacional como, “aprovado, porém, no limite mínimo”. Assim, 48 respondentes da Amostra Capital (42%), atribuíram-se nota até 5,0, evidenciando que ao estudante do período noturno, as condições urbanas das metrópoles são mais hostis que as das cidades de médio e pequeno portes.

3.2 Trânsito e transportes

Para mostrar as situações críticas do trânsito na cidade de São Paulo foram selecionadas sete manchetes de jornal relativas aos anos de 2004 e 2005, que evidenciam as ocorrências mais críticas neste período:

- (1) “Êxodo, chuva e jogo causam 188 km de filas”;
- (2) “De novo, lentidão recorde”;
- (3) “Chuvas, caos e recorde de congestionamento”;
- (4) “Congestionamento recorde no feriado”;
- (5) “Maior lentidão do ano, por causa da greve e da chuva”;
- (6) “Chuva causa 2 mortes e enchente”;
- (7) “Congestionamento chega a 203 km, o maior em 4 anos”.

Estas manchetes “falam por si” do caos que tem se estabelecido na cidade de São Paulo, quando chega-se a atingir a marca de 203 km de congestionamento, equivalendo à distância aproximada entre as cidades de São Paulo e Pirassununga. O recorde oficial de congestionamento na cidade é de 215 km, ocorrido no dia 26 de junho de 2001 (terça-feira) às 19h 30 min, em função de chuvas pela cidade e greve dos metroviários.

No entanto, estabelecendo-se uma relação biunívoca entre cada manchete apresentada e o conteúdo da matéria, conforme Quadro 2, pode-se estabelecer outras dimensões na análise, como: as ocorrências são em dias da semana (terça-

feira, quarta-feira, quinta-feira ou sexta-feira), as ocorrências são em dias letivos (meses de março, abril, maio, setembro e novembro), os horários são os de maior movimentação dos estudantes do período noturno em direção às instituições de ensino (18h 30 min e 19h00).

| Manchete | Índice de congestionamento | Data | Dia da semana | Horário |
|----------|----------------------------|------------------------|---------------|------------|
| (1) | 193 km | 9 de junho de 2004 | quarta-feira | 18h 30 min |
| (2) | 194 km | 12 de novembro de 2004 | sexta-feira | 18h 30 min |
| (3) | 172 km | 18 de março de 2005 | sexta-feira | 19h00 |
| (4) | 178 km | 20 de abril de 2005 | quarta-feira | 19h00 |
| (5) | 185 km | 28 de abril de 2005 | quinta-feira | 19h00 |
| (6) | 194 km | 24 de maio de 2005 | terça-feira | 19h00 |
| (7) | 203 km | 2 de setembro de 2005 | sexta-feira | 19h00 |

Quadro 2 - Informações sobre grandes congestionamentos em São Paulo (2004-2005)

Fontes: O Estado de S. Paulo, na edição do dia seguinte à ocorrência.

A frota de veículos da cidade de São Paulo é de 5,6 milhões (representando 75% da frota estadual que é de 7,5 milhões de veículos) e cresce em velocidade elevadíssima: dados da Fundação Sistema Estadual de Análise de Dados (SEADE) apontam que no período entre 2002 a 2006, o crescimento da frota de veículos foi oito vezes maior que o crescimento populacional da cidade.⁴⁰ No Estado de São Paulo, a situação é um pouco mais amena, embora o índice também seja elevado: crescimento da frota foi quatro vezes maior que o crescimento populacional. Na cidade de São Paulo, 500 novos veículos entram em circulação diariamente.⁴¹

Como a população estimada da cidade de São Paulo pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 1º de julho de 2006 é de 11.016.703 habitantes⁴², tem-se como média municipal que há um veículo para cada 1,94 habitante.

Outro índice que pode ser estabelecido é o espaço ocupado das vias asfaltadas na cidade pela frota de veículos. Em 1976, a frota era de 1,4 milhão de veículos e a cidade possuía 13 mil quilômetros de via asfaltada, ou seja, se todos os veículos da frota paulistana fossem alinhados um após o outro, o nível de ocupação seria de 40%, deixando os 60% das vias restantes desimpedidas. Em 2007, se a mesma si-

40 NUNOMURA, Eduardo. Frota de veículos cresce 8 vezes mais que a população de SP. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 18 mar. 2007. Cidades/Metrópole, p. C4.

41 Conforme dados do DETRAN - Departamento Estadual de Trânsito de São Paulo (2007), a frota da Capital é de 5.679.160 veículos. Nos últimos dez anos, o número de automóveis na cidade cresceu 12,6%, caminhões e ônibus tiveram um decréscimo de cerca de 10%, enquanto que, motocicletas e similares cresceram 98,1% no período. Os automóveis representam 76% da frota da cidade de São Paulo.

42 IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/cidadesat/topwindow.htm?1>>. Acesso em: 8 abr. 2007.

mulação fosse feita, os atuais 17,2 mil quilômetros existentes absorveriam somente 83% da frota, ou seja, não haveria espaço para todos os carros nas vias. Assim, o trânsito só se movimentaria porque os veículos não circulam simultaneamente. Segundo estudo do Metrô, cerca de 2,5 milhões de veículos circulam no horário de pico.⁴³ Para agravar ainda mais a situação, a cidade de São Paulo recebe diariamente mais de 668 mil pessoas que vêm para trabalhar ou estudar, naturalmente, utilizando veículos próprios ou coletivos.⁴⁴ De modo similar, o número de pessoas que deixam diariamente a cidade em direção a outros municípios é bem mais baixo, representando 96 mil pessoas.

A frota de 5,6 milhões de veículos apresenta situações rotineiras causando colapsos no tráfego, em função de problemas mecânicos: 800 veículos param nas ruas diariamente. Um estudo desenvolvido pela Companhia de Engenharia de Tráfego (CET) determinou que um caminhão quebrado por 20 minutos em um corredor movimentado da cidade pode causar mais de 4 quilômetros de congestionamento.⁴⁵

O estresse decorrente do tráfego urbano nas grandes cidades brasileiras tem chamado a atenção de especialistas e associações, como a da ABRAMCET (Associação Brasileira de Monitoramento e Controle Eletrônico do Trânsito) que encomendou uma pesquisa em 2006 para determinar as maiores causas de estresse dos motoristas. Os resultados indicaram o congestionamento como causa de estresse para 62% dos 1.500 respondentes; em segundo lugar, o item buracos com 10%.⁴⁶ Pesquisas anteriores já indicavam também, que o estresse era causado pelo Metrô e outros transportes coletivos, transformando o transporte dos trabalhadores de modo lento e penoso. Um exemplo disto foi uma pesquisa realizada pelo Metrô de São Paulo em 2001, junto a 50 usuários habituais, que apontou de forma unânime que os transportes coletivos causam mais estresse que as pressões do traba-

43 GONZALES, Daniel. Mesmo com 2.400 km a mais de vias, tráfego ficaria parado em SP. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 10 jul. 2005. Cidades/Metrópole, p. C8.

44 PITTA, Iuri. SP recebe uma São José dos Campos por dia. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 22 jan. 2004. Cidades, p. C1.

45 BALOGH, Giovanna. 800 veículos param nas ruas todo dia. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 8 out. 2005. Cidades/Metrópole, p. C3.

46 MANSO, Bruno Paes. Stress domina motorista e pedestre. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 13 mar. 2006. Cidades/Metrópole, p. C6.

lho.⁴⁷ Ainda neste contexto, foi realizada uma pesquisa por Sanchez (1999), com trabalhadores das cidades de Portland (Estado de Oregon) e Atlanta (Estado da Geórgia) nos Estados Unidos, cujos resultados indicaram que o acesso e qualidade do transporte público é fator significativo nas médias de frequência no trabalho obtidas naquelas cidades.

Todavia, há um aspecto positivo no trânsito da capital paulista comparado com outras capitais estaduais, pois seu índice atual de mortalidade por acidente de trânsito para cada 100 mil habitantes é de 2,8, o mais baixo das capitais, conforme pesquisa divulgada pela Associação Nacional de Transportes Públicos (ANTP), relativa ao período compreendido entre 1997 e 2005, que evidenciou a redução de acidentes ocorrida no país com a implantação do atual Código Brasileiro de Trânsito (CBT) desde janeiro de 1998.⁴⁸

O impacto financeiro devido aos congestionamentos (perda de tempo, desperdício de combustível, etc.) e a perda de produtividade dos trabalhadores em cerca de 20% (estimativa do ex-secretário Estadual de Transportes Adriano Branco em 2001, que foram reapresentadas em 2006 pelo mesmo profissional) são alvo de estudo de especialistas e, segundo estimativas, representam mais de uma dezena de bilhões de reais anuais.⁴⁹

Os projetos de integração de transporte público na cidade de São Paulo não conseguiram reduzir os congestionamentos, a superlotação nos ônibus, trens e Metrô, em função do baixo nível de investimentos e brigas políticas entre os participantes do sistema. Um exemplo disto é que em 30 anos, o Metrô avançou em média 1,6 quilômetro por ano.⁵⁰

Há investimentos na modernização do sistema viário e na sua gestão, sobretudo, com a utilização de novas tecnologias que visam a melhoria da fluidez do tráfego. Um exemplo disto é o Sistema Integrado de Monitoramento (SIM) que permite que informações a cada 60 segundos dos coletivos urbanos (atualmente representam 15 mil unidades incluindo os microônibus) identifiquem a necessidade de medidas urgentes em caso de acidentes, falhas mecânicas ou assaltos.

47 TELES, Carlos. Transporte estressa mais que trabalho, diz Metrô. *Gazeta Mercantil*, São Paulo, 21 ago. 2001. Grande São Paulo, p. 1-4.

48 TAVARES, Bruno; LEITE, Fabiane. Com código, morte no trânsito cai 32%. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 19 set. 2007. *Cidades/Metrópole*, p. C1-C3.

49 O custo da vida lenta nas ruas. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 9 dez. 2006. Especial, p. H3.

50 Interesses e pouca verba limitam integração. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 9 dez. 2006. Especial, p. H7.

Para tanto, a utilização de tecnologias como computador de bordo, terminal de dados, antenas, dispositivos de áudio, sistemas de radiocomunicação e Sistema de Posicionamento Global (GPS) com georreferenciamento por satélite permitem um melhor planejamento e ajuste nos horários de saída e chegada dos ônibus.⁵¹

Em São Paulo, existem emissoras de rádio AM e FM, que em seus programas diários orientam seus ouvintes para os possíveis “caminhos alternativos” com base em visão obtida por helicópteros das emissoras que sobrevoam a cidade, e também, em informações fornecidas por ouvintes em trânsito, que através de seus telefones celulares orientam outros ouvintes sobre rotas em boas condições de tráfego, para que possam fugir dos engarrafamentos na cidade. Já há países que adotam sistemas de alertas aos usuários por *e-mails* ou mapas interativos acerca de áreas de congestionamento, velocidades, acidentes e bloqueios, através da disponibilização de serviços através da Internet (Yahoo e Microsoft).⁵² Em fevereiro de 2007, foi criada na cidade de São Paulo uma emissora FM com objetivo exclusivo de prestar serviços sobre as condições de trânsito da cidade das 6h00 às 22h00, que teve como campanha de lançamento da emissora a frase: “Rádio SulAmérica Trânsito 92,1 FM. Ajudando você a enfrentar o trânsito de São Paulo”.⁵³

Há também utilização da tecnologia visando aumentar a arrecadação municipal, através da automatização na detecção de infrações de trânsito. Exemplos disto são os radares móveis de Leitura Automática de Placas (LAP), a fim de identificar e fotografar os veículos que desrespeitam o rodízio municipal.⁵⁴ O aumento na frota de veículos na cidade desde sua criação aumentou em quase 19%, anulando o efeito causado pela redução de veículos em circulação no horário do rodízio. Segundo

51 INÁCIO, Gamaliel. Capital já tem novo sistema de monitoramento de ônibus. *Gazeta Mercantil*, São Paulo, 14 e 15 nov. 2006. *Gazeta do Brasil*, p. B-14.

52 MUSGROVE, Mike. Tecnologia para se livrar do trânsito congestionado. *O Estado de S. Paulo*, São Paulo, 1 ago. 2005. *Cidades/Metrópole*, p. C5.

53 Rádio Sulamérica Trânsito. Disponível em: <<http://www.sulamerica.com.br/radiotransito/>>. Acesso em: 14 abr. 2007.

54 Nos horários entre 7h00 às 10h00 e das 17h00 às 20h00, há o rodízio municipal de veículos que foi implantado em 1997 e que visa reduzir a quantidade de veículos durante o horário de fluxo intenso nas ruas e avenidas da cidade, restringindo a circulação dos mesmos numa área chamada “centro expandido”, em função do número final da placa de identificação (1 e 2 às segundas-feiras; 3 e 4 às terças-feiras; 5 e 6 às quartas-feiras; 7 e 8 às quintas-feiras; e, 9 e 0 às sextas-feiras). Durante o mês de janeiro, férias escolares, o rodízio é suspenso na cidade. Até 1999 não havia rodízio também em julho, pelo fato de ser mês de férias escolares; sendo que, a partir de 2000 foi implantado. Entretanto, em 2007, para efeito de testes, o rodízio fora suspenso nas duas primeiras semanas do mês; porém, com a grave situação observada, a concessão foi interrompida antes do prazo determinado, por determinação do prefeito.

a Companhia de Engenharia de Tráfego (CET), 5,3% dos paulistanos compraram um segundo carro após a implantação do rodízio, para contornar a restrição de circulação de veículos.⁵⁵ Há também discutíveis propostas para adoção de pedágio urbano para minimizar os níveis de congestionamento na cidade.⁵⁶

A complexidade e importância do trânsito em São Paulo é tão grande que a Companhia de Engenharia de Trânsito (CET) efetua medições da lentidão e divulga boletins informativos a cada meia hora. A medição é efetuada por fiscais da CET posicionados em prédios da cidade, e que transmitem via palm os trechos de lentidão. Câmeras também são utilizadas neste processo. Os técnicos da CET recebem as informações (via palm e/ou câmeras), fazem a medição e criam os boletins.⁵⁷ A Tabela 17 apresenta dados de lentidão da última semana útil dos meses de janeiro, abril, julho e agosto de 2006 na cidade de São Paulo. Estes meses foram intencionalmente escolhidos, pois janeiro e julho são meses de férias escolares na cidade, enquanto que abril e junho são meses letivos. O número de quilômetros de lentidão é apresentado em intervalos de meia hora, iniciando-se às 17h00 e encerrando-se às 20h00.

Tabela 17 – Índices de congestionamento na cidade de São Paulo (2006)

| Dia da semana | Data | 17h00 | 17h30 | 18h00 | 18h30 | 19h00 | 19h30 | 20h00 | Média | Máxima |
|--------------------------------|----------|-----------|-----------|-----------|------------|------------|------------|------------|-----------|------------|
| segunda-feira | 16/01/06 | 24 | 30 | 45 | 83 | 127 | 123 | 102 | 76 | 127 |
| terça-feira | 17/01/06 | 36 | 40 | 57 | 79 | 89 | 89 | 77 | 67 | 89 |
| quarta-feira | 18/01/06 | 47 | 47 | 69 | 107 | 116 | 109 | 90 | 84 | 116 |
| quinta-feira | 19/01/06 | 55 | 68 | 98 | 121 | 164 | 150 | 123 | 111 | 164 |
| sexta-feira | 20/01/06 | 51 | 63 | 89 | 107 | 126 | 130 | 110 | 97 | 130 |
| <i>Média Semana Janeiro/06</i> | | <i>43</i> | <i>50</i> | <i>72</i> | <i>99</i> | <i>124</i> | <i>120</i> | <i>100</i> | <i>87</i> | <i>124</i> |
| segunda-feira | 24/04/06 | 30 | 35 | 52 | 74 | 78 | 63 | 27 | 51 | 78 |
| terça-feira | 25/04/06 | 57 | 62 | 76 | 100 | 108 | 85 | 39 | 75 | 108 |
| quarta-feira | 26/04/06 | 61 | 63 | 90 | 110 | 130 | 114 | 44 | 87 | 130 |
| quinta-feira | 27/04/06 | 81 | 91 | 114 | 134 | 143 | 125 | 81 | 110 | 143 |
| sexta-feira | 28/04/06 | 98 | 105 | 134 | 155 | 164 | 154 | 129 | 134 | 164 |
| <i>Média Semana Abril/06</i> | | <i>65</i> | <i>71</i> | <i>93</i> | <i>115</i> | <i>125</i> | <i>108</i> | <i>64</i> | <i>92</i> | <i>125</i> |
| segunda-feira | 24/07/06 | 42 | 38 | 50 | 76 | 86 | 81 | 42 | 59 | 86 |
| terça-feira | 25/07/06 | 53 | 51 | 56 | 75 | 86 | 75 | 44 | 63 | 86 |
| quarta-feira | 26/07/06 | 62 | 68 | 64 | 84 | 99 | 75 | 32 | 69 | 99 |
| quinta-feira | 27/07/06 | 64 | 63 | 70 | 85 | 100 | 81 | 46 | 73 | 100 |
| sexta-feira | 28/07/06 | 86 | 88 | 104 | 130 | 130 | 112 | 71 | 103 | 130 |
| <i>Média Semana Julho/06</i> | | <i>61</i> | <i>62</i> | <i>69</i> | <i>90</i> | <i>100</i> | <i>85</i> | <i>47</i> | <i>73</i> | <i>100</i> |
| segunda-feira | 21/08/06 | 31 | 33 | 42 | 74 | 88 | 72 | 34 | 53 | 88 |
| terça-feira | 22/08/06 | 69 | 82 | 99 | 107 | 125 | 100 | 35 | 88 | 125 |
| quarta-feira | 23/08/06 | 65 | 66 | 87 | 103 | 116 | 96 | 26 | 80 | 116 |
| quinta-feira | 24/08/06 | 66 | 77 | 91 | 112 | 121 | 99 | 52 | 88 | 121 |
| sexta-feira | 25/08/06 | 110 | 121 | 134 | 155 | 160 | 147 | 89 | 131 | 160 |
| <i>Média Semana Agosto/06</i> | | <i>68</i> | <i>76</i> | <i>91</i> | <i>110</i> | <i>122</i> | <i>103</i> | <i>47</i> | <i>88</i> | <i>122</i> |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

- 55 Câmara estuda fim do rodízio. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 9 dez. 2006. Especial, p. H7.
- 56 Saídas para o tráfego. Valor Econômico, São Paulo, 23 nov. 2006. Valor Especial, p. G1.
- 57 Lentidão terá viés de alta ou baixa. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 18 mar. 2007. Cidades/Metrópole, p. C3.

Pode-se notar ainda pela Tabela 17 que o trânsito em meses letivos é pior que em meses de férias escolares. Por exemplo, a média geral obtida na semana de janeiro foi 87 km e em julho, 73 km; nos meses letivos, obteve-se: em abril, 92 km, e em agosto, 88 km. O pico ocorreu às 19h00 do dia 28 de abril, sexta-feira, com 164 km de lentidão. O Gráfico 3 ilustra que independentemente da faixa de horário, a lentidão é maior em dias de meses letivos, exceto após às 19h 30 min.

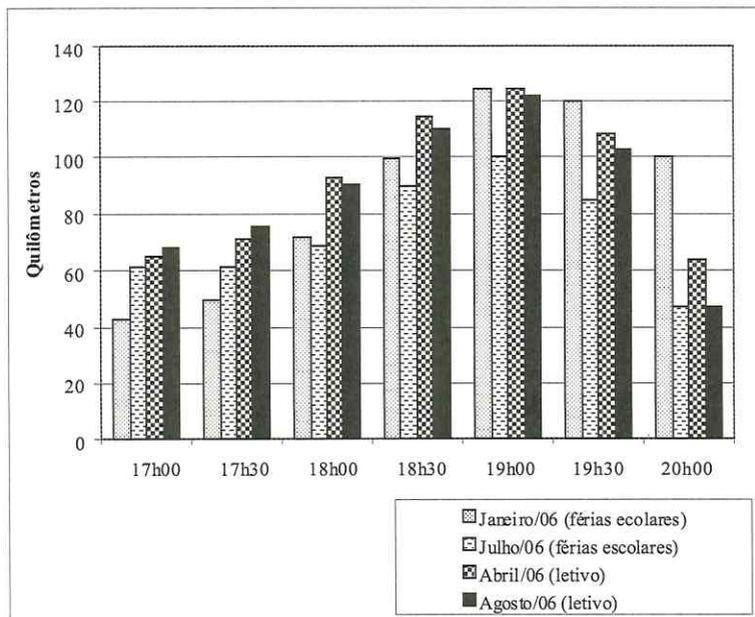


Gráfico 3 – Lentidão por horário em meses letivos e de férias (São Paulo – 2006)
Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

No Gráfico 4 são apresentados somente os dados dos meses letivos de abril e agosto, e pode-se notar que a maior lentidão ocorre entre 18h 30 min e 19h 30 min, mais precisamente, às 19h00, horário de grande movimentação dos estudantes do ensino superior noturno com destino às instituições de ensino, que competem nas vias da cidade com trabalhadores que se dirigem para suas residências.

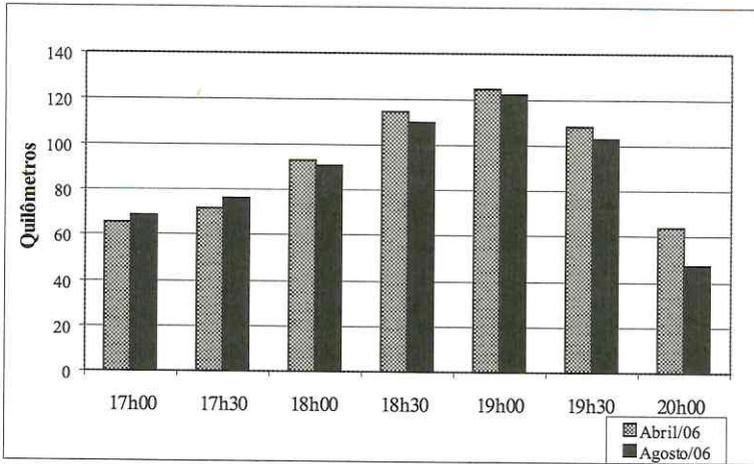


Gráfico 4 – Nível de lentidão por faixa horária em dois meses letivos (São Paulo – 2006)
Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

No Anexo B são apresentados os cinco maiores índices de lentidão desde 2000 até 2006, no período da manhã e no período da tarde/noite, com a data da ocorrência, dia da semana, horário e motivo do índice, segundo a CET. Destaca-se que os índices da tarde/noite superaram praticamente todos os índices da manhã.⁵⁸

Evidentemente que não se pode comparar São Paulo com qualquer outra cidade do Estado de São Paulo, em função de sua dimensão e particularidades; entretanto, grandes polos paulistas como as cidades de Guarulhos (1.072.717 habitantes), Campinas (969.396 habitantes), São Bernardo do Campo (703.177 habitantes), Osasco (652.593 habitantes), Santo André (649.331 habitantes), São José dos Campos (539.313 habitantes), Ribeirão Preto (504.923 habitantes), Sorocaba (493.468 habitantes) e Santos (417.983 habitantes) já apresentam problemas de tráfego intenso proporcionais à sua população e ao nível de sua atividade econômica. De qualquer modo, como destaca Terribili Filho e Raphael (2005d) que

A administração do trânsito urbano é um serviço que deve ser prestado pela administração pública de forma eficiente e prioritária, pois é um direito do cidadão, com

58 Os dois recordes de congestionamento nos três primeiros trimestres de 2007 foram: 192 km no dia 6 de junho às 19h00 (véspera do feriado de Corpus Christi) e 183 km no dia 16 de março às 19h00, devido a fortes chuvas na cidade, com 50 pontos de alagamento. A metodologia de medição de lentidão utilizada pela Companhia de Engenharia de Tráfego (CET) foi alterada em 16 de julho de 2007, quando os 556 km de vias públicas que eram monitoradas passaram para 820 km. Por exemplo: no dia 11 de outubro de 2007 às 18h 59 min (véspera do feriado de Nossa Senhora Aparecida) o índice de lentidão foi de 176 km pela antiga metodologia e 220 km pela nova. Fonte: Folha de S. Paulo, São Paulo, 12 out. 2007. Cotidiano, p. C5.

impacto na qualidade de vida da sociedade e na motivação do estudante do ensino superior noturno em frequentar a instituição de ensino e no seu aprendizado.

Um paradigma a ser rompido é quanto ao trânsito urbano nas cidades do interior, que além de já apresentar alguns problemas em determinados horários nas áreas de maior concentração e movimentação, apresentam tendências de crescimento de suas frotas, que merecem estudos mais profundos, a fim de evitar a propagação da situação caótica existente na Capital paulista. Por exemplo, nos últimos dez anos, a frota de veículos na cidade de São Paulo cresceu 18,2%, enquanto que na cidade onde está localizada a Amostra Piloto, cresceu 37,7% e na Amostra Interior 75,7%.⁵⁹ Na Capital paulista há um veículo para cada 1,94 habitante, representando que cada habitante possui 0,52 veículo. Na Amostra Piloto, há um veículo para cada 2,03 habitantes e na Amostra Interior há veículo para cada 1,81 habitante, representando respectivamente que cada habitante tem 0,49 e 0,55 veículo. Desta forma, há uma quantidade maior de veículos *per capita* na cidade onde está localizada a Amostra Interior que na Capital.

Outro aspecto que merece atenção, que afeta diretamente os estudantes das cidades do interior que se locomovem até outras cidades para estudarem, é o perigo de acidentes em estradas. Um exemplo foi o acidente ocorrido em 2 de outubro de 2007 às 23h 30 min, quando o ônibus que transportava estudantes que saíam de uma faculdade na cidade de São José do Rio Preto para Ubarana chocou-se contra a traseira de uma carreta, deixando 14 universitários feridos.⁶⁰ Isto não é privilégio do Estado de São Paulo, tampouco dos estudantes do ensino superior: o choque de uma *van* com uma carreta em Santa Catarina com 18 estudantes na faixa etária entre 10 e 12 anos, que se dirigia de Alegre do Marco ao município de Abelardo Luz, provocou a morte de quatro estudantes.⁶¹ De acordo com pesquisa realizada em 2006 pela Agência de Transporte do Estado de São Paulo (ARTESP), a maior incidência de acidentes graves (com mortes) se dão no horário compre-

59 De acordo com DETRAN (2007), a frota de veículos da cidade Amostra Piloto é de 38 mil veículos e da Amostra Interior 52 mil.

60 Acidente deixa 14 estudantes feridos. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 4 out. 2007. Cidades/Metrópole, p. C8.

61 WILKE, Rejane. Acidente com van escolar mata quatro crianças. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 16 mar. 2007. Cidades/Metrópole, p. C6.

endido entre 20h00 e meia-noite, representando 28% do total. Os dias da semana com maior ocorrência são sextas-feiras e sábados.⁶²

Além dos riscos para os estudantes, as tragédias nas estradas brasileiras representam custos na ordem de dezenas de bilhões de reais para o país, conforme estudo divulgado pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA), órgão vinculado ao Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão.⁶³ Quem sabe isto não seja a mola propulsora para sensibilizar os responsáveis pela gestão das estradas nacionais, englobando manutenção adequada, sinalização, orientação para os usuários e aplicação da lei e multas para os infratores?

Pesquisas realizadas por Terribili Filho e Raphael (2005a) junto a 166 estudantes de duas instituições privadas da Capital apontaram que 87% dos estudantes que trabalhavam iam direto do local de trabalho para a instituição de ensino, evidenciando a importância da qualidade e quantidade do transporte na chegada do estudante à instituição de ensino.

As amostras desta pesquisa, realizada em três cidades do Estado de São Paulo, indicam que a realidade de se locomover direto do trabalho para a instituição de ensino é típica da Capital, pois de acordo com a Tabela 18 pode-se notar que 91% dos estudantes que trabalham fazem isto diariamente. No Total Interior, este índice cai para 18%.

Tabela 18 – Locomoção “direta” do trabalho à instituição de ensino

| Direito do trabalho | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|---------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | Frequência | % | Frequência | % | Frequência | % | Frequência | % | Frequência | % |
| sim | 97 | 91% | 10 | 10% | 23 | 26% | 33 | 18% | 130 | 44% |
| não | 10 | 9% | 88 | 90% | 66 | 74% | 154 | 82% | 164 | 56% |
| Total | 107 | 100% | 98 | 100% | 89 | 100% | 187 | 100% | 294 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Quanto à distância entre o local de trabalho e a instituição de ensino, cuja distribuição é apresentada através da Tabela 19, pode-se perceber que a faixa “acima de 20 km” tem o maior percentual (34%). Isto se deve, sobretudo, ao elevado índice na Amostra Piloto com 63%, indicando que muitos estudantes trabalham fora da cidade onde está localizada a instituição de ensino ou são moradores de outras cidades, que não oferecem o curso desejado. Ainda pela Tabela 19, pode-se evidenciar que trabalhar a menos de 3 km da instituição de ensino é uma realidade para 20% no Total Interior contra apenas 11% na Amostra Capital. Na Amostra

62 Estrada: perigo entre 20 e 0h. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 2 fev. 2007. Cidades/Metrópole, p. C4.

63 CALMON, Fernando. Acidentes de trânsito têm custos assustadores. Gazeta Mercantil, São Paulo, p. C2, 4 jan. 2007.

Capital, 48% tem seu local de trabalho localizado a “16 km ou mais” da instituição de ensino (somatório das duas últimas faixas).

Tabela 19 – Distância entre o local de trabalho e a instituição de ensino

| Distância | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | Freqüência | % | Freqüência | % | Freqüência | % | Freqüência | % | Freqüência | % |
| menos de 3 km | 11 | 11% | 22 | 23% | 16 | 18% | 38 | 20% | 49 | 17% |
| entre 4 e 8 km | 29 | 27% | 46 | 47% | 9 | 10% | 55 | 29% | 84 | 29% |
| entre 9 e 15 km | 15 | 14% | 5 | 5% | 5 | 6% | 10 | 5% | 25 | 8% |
| entre 16 e 20 km | 23 | 21% | 9 | 9% | 3 | 3% | 12 | 7% | 35 | 12% |
| acima de 20km | 29 | 27% | 16 | 16% | 56 | 63% | 72 | 39% | 101 | 34% |
| Total | 107 | 100% | 98 | 100% | 89 | 100% | 187 | 100% | 294 | 100% |

Fonte: Respondentes.

O transporte utilizado para o estudante chegar à instituição de ensino tem algumas particularidades.⁶⁴ Os resultados obtidos nas três amostras são apresentados na Tabela 20.⁶⁵ A primeira observação que se pode fazer é que 25% dos respondentes utilizam veículo próprio, ou seja, *grosso modo* pode-se afirmar que de cada quatro estudantes um faz uso de seu próprio veículo para ir à instituição de ensino. A Amostra Interior tem este percentual representativo com 42%. Outro aspecto que se destaca na Tabela 20 é o elevado índice de transporte através de ônibus fretado na Amostra Piloto com 54%, caracterizando que o curso tem uma clientela oriunda de outras cidades. Na Amostra Capital, o maior índice é quanto à utilização de Metrô e suas integrações com 45%, evidenciando que este transporte, sempre que possível, é utilizado pelos paulistanos. Acrescido a este percentual, tem-se a utilização de ônibus urbano/interurbano com 17% e ônibus fretado com 4%, totalizando 66% de utilização de transporte coletivo, ou seja, *grosso modo*, pode-se afirmar que na Amostra Capital de cada três respondentes, dois utilizam transportes coletivos.

Uma característica da Amostra Interior é que 23% dos respondentes vão caminhando até a instituição e 9% se utilizam de bicicletas. Do total geral, 14% não utiliza nenhum meio de transporte, ou seja, são estudantes que caminham para chegar à instituição de ensino – característica esta também evidenciada na Amostra Capital, com 11% dos respondentes.

64 Como o estudante pode variar o tipo de transporte que utiliza, a pergunta apresentada no questionário qualificava como sendo o transporte “predominante”.

65 Os percentuais obtidos foram ordenados por ordem decrescente a fim de facilitar a leitura e análise, não refletindo desta forma, a apresentação das alternativas contidas no questionário.

Tabela 20 – Meio de transporte para chegada à instituição de ensino

| Meio de transporte | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | Frequência | % | Frequência | % | Frequência | % | Frequência | % | Frequência | % |
| veículo próprio | 23 | 20% | 47 | 42% | 14 | 13% | 61 | 27% | 84 | 25% |
| ônibus fretado | 5 | 4% | 3 | 3% | 60 | 54% | 63 | 28% | 68 | 20% |
| Metrô e integrações | 51 | 43% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 51 | 15% |
| ônibus urbano ou interurbano | 19 | 17% | 19 | 17% | 11 | 10% | 30 | 14% | 49 | 15% |
| nenhum, caminhando | 12 | 11% | 26 | 23% | 10 | 9% | 36 | 16% | 48 | 14% |
| lotação | 0 | 0% | 1 | 1% | 15 | 13% | 16 | 7% | 16 | 5% |
| bicicleta | 0 | 0% | 10 | 9% | 0 | 0% | 10 | 5% | 10 | 3% |
| carona | 4 | 3% | 5 | 5% | 1 | 1% | 6 | 3% | 10 | 3% |
| trem | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0% |
| Total | 114 | 100% | 111 | 100% | 111 | 100% | 222 | 100% | 336 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Outro elemento relativo a transporte que foi pesquisado foi quanto ao tempo despendido para o estudante chegar à instituição de ensino, conforme mostrado na Tabela 21. Na Amostra Capital evidencia-se que 40% dos estudantes despendem mais de uma hora para chegar à instituição de ensino (somatório das três últimas faixas), o que pode ser considerado compatível com as distâncias e meios de transportes utilizados, porém, de relevância na condição física do estudante, considerando que esta hora é despendida após um dia de trabalho. Na Amostra Piloto, o índice para “tempo acima de 1,0 hora” atinge 45%, sobretudo em função de transporte interurbano. Na Amostra Interior é notado que 69% dos estudantes levam menos de meia hora para chegar à instituição de ensino.

Conforme entrevista realizada com a coordenação de cursos da Amostra Interior, o transporte municipal é bom, com bom nível de capilaridade para os bairros e com horários compatíveis com os horários de início e término das aulas. A instituição oferece gratuitamente estacionamento para bicicletas e motos dos estudantes. O transporte interurbano tem algumas particularidades, segundo depoimentos do entrevistado, pois as prefeituras da região das cidades maiores fretam ônibus e pagam integralmente o transporte do estudante, enquanto que as prefeituras de cidades menores pagam cerca de 50% do valor. Ainda segundo dados coletados na entrevista, cerca de 20% do total de estudantes vem de cidades que não têm cursos superiores ou que não têm os cursos desejados pelo estudante; exemplo: o curso de Matemática é oferecido somente em duas cidades da região.

Na entrevista com a coordenação de cursos da Amostra Capital, como a instituição é localizada na região central da cidade e próxima a uma estação do Metrô, os estudantes têm muitas opções de transportes para todas as regiões da cidade e da Grande São Paulo, considerando-se ônibus, Metrô e as integrações disponíveis. Ainda, segundo o entrevistado, o acesso de veículos à região é ruim, pois o trânsito

é moroso e complicado. Há também, dificuldade de estacionamento, cujas alternativas são pagas.

Tabela 21 – Tempo despendido para chegada à instituição de ensino

| Tempo | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|--------------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| menos de 0,5 hora | 24 | 21% | 78 | 69% | 23 | 20% | 101 | 45% | 125 | 37% |
| entre 0,5 hora e 1,0 hora | 45 | 39% | 31 | 27% | 40 | 35% | 71 | 31% | 116 | 34% |
| mais de 1,0 hora e menos de 1,5 hora | 28 | 25% | 4 | 4% | 30 | 27% | 34 | 15% | 62 | 18% |
| entre 1,5 hora e 2 horas | 15 | 13% | 0 | 0% | 13 | 12% | 13 | 6% | 28 | 8% |
| mais de 2 horas | 2 | 2% | 0 | 0% | 7 | 6% | 7 | 3% | 9 | 3% |
| Total | 114 | 100% | 113 | 100% | 113 | 100% | 226 | 100% | 340 | 100% |

Fonte: Respondentes.

A distância percorrida pelo estudante para chegar à instituição de ensino, o meio e as condições de transporte, bem como, o tempo despendido são fatores determinantes na condição física e psíquica do estudante, afetando diretamente seu nível de cansaço e humor. De forma mais tangível, os problemas de locomoção podem provocar inclusive, atrasos e faltas para os estudantes, comprometendo sua participação em atividades escolares, e conseqüentemente, seu desempenho discente.

A Tabela 22 apresenta a frequência de atrasos dos estudantes pesquisados em função do trânsito: 12% dos respondentes atrasam quase todos os dias; 18% dos pesquisados atrasam pelo menos uma vez por semana e 10% pelo menos uma vez por mês. Na Capital, 19% dos pesquisados atrasam quase todos os dias, ou seja, dois em cada cinco estudantes chegam atrasados à sala de aula em função de trânsito congestionado. No Total Interior, o item “nunca ou quase nunca” com 74% evidencia que o trânsito congestionado tem impacto pouco relevante para a maioria dos pesquisados.

Tabela 22 – Frequência de atrasos em função do trânsito

| Periodicidade | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|-------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| quase todos os dias | 22 | 19% | 11 | 10% | 8 | 7% | 19 | 9% | 41 | 12% |
| pelo menos uma vez por semana | 41 | 36% | 12 | 11% | 9 | 8% | 21 | 9% | 62 | 18% |
| pelo menos uma vez por mês | 14 | 12% | 8 | 7% | 10 | 9% | 18 | 8% | 32 | 10% |
| nunca ou quase nunca | 37 | 33% | 81 | 72% | 86 | 76% | 167 | 74% | 204 | 60% |
| Total | 114 | 100% | 112 | 100% | 113 | 100% | 225 | 100% | 339 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Na Tabela 23 são apresentados os níveis de perdas de aulas (média por semestre), decorrentes de “trânsito congestionado” e “problemas com transporte coletivo” na Amostra Piloto, ou seja, estudantes da instituição de ensino localizada em cidade da região de Campinas. Como se pode notar, o impacto por trânsito congestionado é muito baixo, pois 84% dos respondentes nunca perderam aulas por esta razão. Quanto a problemas de transporte coletivo, o impacto já é repre-

sentativo, pois 40% já perdeu, pelo menos uma aula por semestre (somatório das três primeiras faixas).

Tabela 23 – Perda de aulas em função do trânsito e transporte – Amostra Piloto

| Impacto (perda de aulas) | Trânsito congestionado | | Problemas com transporte | |
|--|------------------------|------|--------------------------|------|
| | frequência | % | frequência | % |
| em média, entre 1 e 2 aulas por semestre | 16 | 14% | 32 | 31% |
| em média, entre 3 e 4 aulas por semestre | 1 | 1% | 3 | 3% |
| em média, mais de 4 aulas por semestre | 1 | 1% | 6 | 6% |
| nunca | 94 | 84% | 63 | 60% |
| Total | 112 | 100% | 104 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Na Tabela 24 é apresentado o impacto de “trânsito congestionado” e “problemas com transporte coletivo” na Amostra Piloto, ocasionando a perda de provas (quantidade média por semestre). Como se pode notar, o impacto por trânsito congestionado é praticamente irrelevante, pois 99% dos respondentes nunca perderam provas por esta razão. Quanto a problemas de transporte coletivo, o impacto é um pouco mais representativo, pois 13% perdeu, pelo menos uma prova por semestre (somatório das três primeiras faixas). Deve-se destacar que em dias de provas, é usual que o estudante se torne mais cuidadoso em termos de pontualidade para chegar à instituição de ensino, evitando sair atrasado do local de trabalho, procurando os meios mais rápidos de locomoção, e até mesmo, deixando de alimentar-se para não perder tempo.

Tabela 24 – Perda de provas em função do trânsito e transporte – Amostra Piloto

| Impacto (perda de provas) | Trânsito congestionado | | Problemas com transporte | |
|---|------------------------|------|--------------------------|------|
| | frequência | % | frequência | % |
| em média, 1 prova por semestre | 1 | 1% | 10 | 9% |
| em média, entre 2 e 3 provas por semestre | 0 | 0% | 0 | 0% |
| em média, acima de 3 provas por semestre | 0 | 0% | 4 | 4% |
| nunca | 111 | 99% | 96 | 87% |
| Total | 112 | 100% | 110 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Quando o respondente da Amostra Piloto foi indagado sobre sua percepção quanto ao nível de interferência destes atrasos no seu processo de aprendizagem, obteve-se: alto (5%), médio (13%), baixo (27%) e irrelevante/insignificante (55%), ratificando as informações contidas nas Tabelas 22, 23 e 24, respectivamente, sobre atrasos, perda de aulas e perda de provas.

Pela Tabela 25 são apresentados o impacto do trânsito e dos transportes coletivos para os estudantes da instituição de ensino da região de Araçatuba na perda de aulas (média semestral) – Amostra Interior. Como se evidencia analisando os

percentuais apresentados, o impacto é discreto: 90% dos respondentes não perdem aulas em função de trânsito, e 88% em função de problemas nos transportes coletivos.

Tabela 25 – Perda de aulas em função do trânsito e transporte – Amostra Interior

| Impacto (perda de aulas) | Trânsito congestionado | | Problemas com transporte | |
|--|------------------------|------|--------------------------|------|
| | frequência | % | frequência | % |
| em média, entre 1 e 2 aulas por semestre | 8 | 7% | 7 | 7% |
| em média, entre 3 e 4 aulas por semestre | 3 | 3% | 1 | 1% |
| em média, mais de 4 aulas por semestre | 0 | 0% | 4 | 4% |
| nunca | 100 | 90% | 88 | 88% |
| Total | 111 | 100% | 100 | 100% |

Fonte: Respondentes.

De forma análoga, dados contidos na Tabela 26 deixam explícito a pouca influência que o trânsito e transportes coletivos nos atrasos dos estudantes da Amostra Interior, causando-lhes a perda de provas. No semestre, apenas 3% declarou ter perdido uma prova em função do trânsito e 6% em função de transporte coletivo.

Tabela 26 – Perda de provas em função do trânsito e transporte – Amostra Interior

| Impacto (perda de provas) | Trânsito congestionado | | Problemas com transporte | |
|---|------------------------|------|--------------------------|------|
| | frequência | % | frequência | % |
| em média, 1 prova por semestre | 3 | 3% | 6 | 6% |
| em média, entre 2 e 3 provas por semestre | 0 | 0% | 0 | 0% |
| em média, acima de 3 provas por semestre | 0 | 0% | 0 | 0% |
| nunca | 108 | 97% | 98 | 94% |
| Total | 111 | 100% | 104 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Os respondentes da Amostra Interior foram indagados acerca da interferência dos atrasos e de faltas no processo de aprendizagem. Obteve-se como resultados: alto (14%), médio (20%), baixo (22%) e irrelevante/insignificante (44%). Embora os resultados apresentados através das Tabelas 22, 25 e 26 apontem que a perda de aulas e provas seja baixo na Amostra Interior, é percepção do estudante que há prejuízo real na sua construção de saberes. Conforme entrevista realizada com a coordenação de cursos, a tolerância de atrasos permitida na instituição é na faixa de 10 a 15 minutos.

Na Amostra Capital (Tabelas 27 e 28) a situação é bem distinta, pois o impacto do trânsito e transportes coletivos são marcantes, causando prejuízos aos estudantes. Por exemplo, pela Tabela 27 nota-se que 62% dos estudantes perdem pelo menos uma aula no semestre em função do trânsito e 56% em função de problemas no transporte coletivo (somatório das três primeiras faixas). Há situações mais graves, pois 18% dos estudantes declararam perder mais de quatro aulas no

semestre em função de trânsito e 10% em função de problemas no transporte. Conforme entrevista realizada com a coordenação de cursos, os casos de atraso de alunos são tratados pelos professores de forma pessoal, não existindo qualquer orientação pré-definida da instituição de ensino.

Tabela 27 – Perda de aulas em função do trânsito e transporte – Amostra Capital

| Impacto (perda de aulas) | Trânsito congestionado | | Problemas com transporte | |
|--|------------------------|------|--------------------------|------|
| | frequência | % | frequência | % |
| em média, entre 1 e 2 aulas por semestre | 33 | 29% | 40 | 38% |
| em média, entre 3 e 4 aulas por semestre | 17 | 15% | 8 | 8% |
| em média, mais de 4 aulas por semestre | 20 | 18% | 11 | 10% |
| nunca | 43 | 38% | 46 | 44% |
| Total | 113 | 100% | 105 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Dados da Amostra Capital, apresentados através da Tabela 28 mostram que 23% dos respondentes perdem pelo menos uma prova no semestre em função de trânsito congestionado e 19% em função de transportes coletivos (somatório das três primeiras faixas). Estes índices podem ser considerados elevados, considerando que os estudantes são mais prudentes quando da chegada à instituição de ensino quando há provas.

Tabela 28 – Perda de provas em função do trânsito e transporte – Amostra Capital

| Impacto (perda de provas) | Trânsito congestionado | | Problemas com transporte | |
|---|------------------------|------|--------------------------|------|
| | frequência | % | frequência | % |
| em média, 1 prova por semestre | 21 | 18% | 15 | 14% |
| em média, entre 2 e 3 provas por semestre | 4 | 4% | 3 | 3% |
| em média, acima de 3 provas por semestre | 1 | 1% | 2 | 2% |
| nunca | 88 | 77% | 87 | 81% |
| Total | 114 | 100% | 107 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Da Amostra Capital, 25% dos respondentes declararam existir restrições de transporte coletivo da instituição para a residência o horário de término das aulas; 18% na Amostra Interior e 21% na Amostra Piloto. Depoimento evidencia a criticidade vivenciada por alguns estudantes, afirmando que

Deveria existir mais opções de transporte e com mais frequência, sendo que a maioria trabalha e estuda. Ter que esperar um ônibus por mais de 40 minutos, ninguém merece! (Respondente 079 da Amostra Capital – 1º semestre de Ciências Contábeis, morador de região periférica da zona sul da cidade).

Quando os respondentes foram indagados sobre a percepção quanto ao nível de interferência destes atrasos no seu processo de aprendizagem, obteve-se índices distintos das outras duas amostras, com: alto nível de interferência (25%), médio

(28%), baixo (29%) e irrelevante/insignificante (18%), como consequência do impacto dos atrasos, perdas de aulas e provas registrados nas Tabelas 22, 27 e 28.

Os respondentes da Amostra Capital são os que mais se sentem impactados no processo de aprendizagem quanto aos atrasos na chegada à instituição de ensino (53% declarou que o nível de interferência é alto ou médio), seguidos dos pesquisados da Amostra Interior (34% nas mesmas duas faixas). Através da Tabela 29 pode-se verificar que do total geral, 14% dos respondentes declararam que o nível de interferência é alto, 20% é médio e 27% que é baixo, ou seja, 61% dos pesquisados das três cidades pesquisadas acreditam que haja algum tipo de interferência de seus atrasos com o processo de aprendizagem.

Tabela 29 – Interferência dos atrasos na aprendizagem (percepção dos estudantes)

| Nível de interferência | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|-------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| alto | 28 | 25% | 15 | 14% | 5 | 5% | 20 | 9% | 48 | 14% |
| médio | 32 | 28% | 22 | 20% | 14 | 13% | 36 | 17% | 68 | 20% |
| baixo | 33 | 29% | 24 | 22% | 31 | 27% | 55 | 25% | 88 | 27% |
| irrelevante ou insignificante | 20 | 18% | 47 | 44% | 61 | 55% | 108 | 49% | 128 | 39% |
| Total | 113 | 100% | 108 | 100% | 111 | 100% | 219 | 100% | 332 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Quando os respondentes foram indagados acerca da maior dificuldade para chegar à instituição de ensino (pergunta aberta), 55% dos respondentes da Amostra Piloto manifestaram-se, sobretudo com problemas de locomoção (55 citações): ter de viajar todos os dias (inclusive, há estudante de Minas Gerais), distância (há estudantes que viajam diariamente mais de 140 quilômetros no percurso de ida e volta à sua cidade), tempo despendido nas viagens, estradas ruins (baixa velocidade dos ônibus), ônibus que param no meio da rua impedindo o tráfego nas proximidades da instituição, preço do transporte, atraso dos ônibus, dificuldade em “lotar” um ônibus fretado, muita bagunça nos fretados, estacionamento insuficiente e falta de combustível. Outras dificuldades mencionadas pelos respondentes da Amostra Piloto: o intervalo de tempo entre a saída do trabalho e chegada do ônibus fretado é mínimo, cansaço, fome, falta de banho e sono. Já na Amostra Interior, embora o percentual de respondentes que espontaneamente responderam ao questionamento seja similar ao da Amostra Piloto (50%), a maior incidência de relatos (23 citações) envolvem a condição física do estudante (cansaço, alimentação, falta de ânimo, calor excessivo, etc.), a condição mental do estudante e os aspectos de segurança. As dificuldades de locomoção, o tempo despendido e o trânsito congestionado nas proximidades da Rodoviária e outros itens relacionados a transporte foram citados por 19 respondentes. Quanto aos aspectos de trabalho, como:

incompatibilidade entre horário de saída do trabalho com o horário de início das aulas e as dificuldades para sair no final do expediente normal de trabalho foram mencionados por 14 respondentes. Na Amostra Capital, 72% dos respondentes se manifestaram, inclusive, alguns dos respondentes citaram mais de uma dificuldade, sendo que os itens mencionados foram: problemas e dificuldades com trânsito (49 citações), com transporte coletivo (27 citações), aspectos relacionados a trabalho, como horário de saída e necessidade de realizar atividades após o expediente normal de trabalho (19 citações). Nesta amostra, foram também mencionados o impacto das chuvas, a iluminação pública e os custos de transportes.

Os resultados indicam que seja na área urbana ou nas estradas, cabe à administração pública (em nível municipal, estadual ou federal) investir na criação e modernização da infraestrutura viária para oferecer ao cidadão transporte e vias de locomoção rápidas e seguras. Terribili Filho (2006b) apresenta o impacto no trânsito urbano na Educação, e através de uma analogia, insere-a como condutora de um veículo, quando afirma que a

Educação que neste país circula em baixa velocidade, fica paralisada nos congestionamentos, tenta contestar e buzina, mas chega atrasada, perde aulas e provas e, neste contexto, pretende formar o cidadão e o profissional para o mundo globalizado. (TERRIBILI FILHO, 2006b, p. 2).

3.3 Violência e segurança

A violência da criminalidade urbana – que golpeia com indiferença, que é indiferente ao comportamento de sua vítima – desmente cotidianamente a possibilidade de vivermos com esta garantia essencial. (SCHILLING, 2004, p. 15).

A violência permeia a sociedade brasileira, atingindo a todos de forma indiscriminada, independentemente de idade, sexo, classe social, nível de escolaridade ou ocupação. A violência está presente nas instituições de ensino (fundamental, médio ou superior), nas vizinhanças das instituições e fora delas.

Uma pesquisa internacional realizada em maio de 2007, criou o Índice Global da Paz, que apresenta uma classificação dos países com base em 24 indicadores, que incluem: gastos militares, relações com países vizinhos, ação do crime organizado, número de homicídios e grau de respeito aos direitos humanos. A pesquisa foi desenvolvida pela consultoria britânica *Economic Intelligence Unit* e foi monitorada por um conselho de personalidades internacionais, com a participação de quatro ganhadores de Prêmio Nobel da Paz. Dos 121 países analisados, o Brasil

ficou com a preocupante 83ª. posição, pois perdeu pontos com a questão da violência urbana, rebaixando sua colocação final.⁶⁶

Esta violência social também permeia a área educacional, seja através de violência de estudantes contra estudantes, de estudantes contra professores (iniciando-se por agressões verbais, físicas e que até culminam em sequestros e homicídios), violência contra instituições de ensino, violência contra estudantes, etc. A mídia tem divulgado pesquisas e casos específicos que demonstram o elevado nível de ocorrências envolvendo os atores da área educacional, sobretudo nas grandes cidades brasileiras. Um conjunto de 15 manchetes jornalísticas do período 2002-2007 evidencia o cenário atual:

“Violência e medo tomam conta das salas de aula”.⁶⁷ (abr. 2002);

“Tráfico fecha seis escolas municipais no Rio”.⁶⁸ (abr. 2002);

“Estudante é morta em tentativa de assalto em São Paulo”.⁶⁹ (fev. 2003);

“UFRJ: medo no campus – alunos pedem segurança”.⁷⁰ (mai. 2004);

“Segurança absorve verba de universidades”.⁷¹ (ago. 2004);

“Lanchonete da ECA-USP é assaltada”.⁷² (set. 2004);

“Medo já está na rotina da USP”.⁷³ (mar. 2006);

“Polícia investiga tiro durante trote na UERJ”.⁷⁴ (abr. 2006);

“RJ: morre aluno baleado dentro de escola municipal”.⁷⁵ (abr. 2006);

66 CAMINOTO, João. Ranking da paz põe Brasil em 83º, entre 121 países. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 31 mai. 2007. Cidades/Metrópole, p. C7.

67 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 7 abr. 2002. Cidades, p. C1.

68 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 11 abr. 2002. Cidades, p. C4.

69 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 13 fev. 2003.

70 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 29 mai. 2004. Cidades, p. C4.

71 Folha de S. Paulo, São Paulo, 8 ago. 2004. Cotidiano, p. C1.

72 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 24 set. 2004. Cidades, p. C4.

73 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 25 mar. 2006. Cidades/Metrópole, p. C3.

74 Folha de S. Paulo, São Paulo, 30 abr. 2006. Cotidiano, p. C7.

75 O Globo, Rio de Janeiro, p. 19, 30 abr. 2006.

- “Metade dos docentes já foi xingada por aluno”.⁷⁶ (mai. 2006);
- “Londrina: diretora de escola é sequestrada por alunos”.⁷⁷ (abr. 2007);
- “Professores têm medo de lecionar à noite”.⁷⁸ (jun. 2007);
- “Em Suzano, educadora espancada por aluno”.⁷⁹ (jun. 2007);
- “Tiros que atingem o ensino”.⁸⁰ (ago. 2007);
- “Nas escolas, uma ocorrência com drogas por dia”.⁸¹ (out. 2007).

O tema violência é de extrema relevância e preocupação no cenário nacional; entretanto, o objetivo deste trabalho não é discutir a violência dentro da sala de aula, mas sim, os aspectos de segurança (ou falta dela!) no contexto urbano que dificultam a chegada do estudante do ensino superior noturno à instituição de ensino, ou quando do seu retorno, após o encerramento das aulas, para sua residência.

No período de movimentação dos estudantes do período noturno é quando há maior índice de delitos envolvendo o cidadão. Medeiros (2003) apresenta algumas estatísticas policiais da Capital, afirmando que grande parte dos assaltos a motoristas acontece no período compreendido entre 19h00 às 23h 30 min; mais de 33% dos delitos em ônibus ocorrem entre 20h00 e 23h00 e os sequestros relâmpagos têm incidência acima de 50% na faixa horária compreendida entre 18h00 e meia-noite. Mapeamento da Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo (SSP-SP) de 2005 apontava que o horário mais perigoso era o da noite com 69% dos casos, contra 17% do período da manhã e 14% do período da tarde.⁸² Estatís-

76 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 1 mai. 2006. Cidades/ Metrópole, p. C1.

77 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 5 abr. 2007. Cidades/ Metrópole, p. C5.

78 O Globo, Rio de Janeiro, p. 9, 11 jun. 2007.

79 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 28 abr. 2007. Cidades/ Metrópole, p. C7.

80 O Globo, Rio de Janeiro, p. 18, 24 ago. 2007.

81 O Estado de S. Paulo, São Paulo, 8 out. 2007. Cidades/Metrópole, p. C1.

82 Vítimas do perigo. SPTV de 28 set. 2005. Disponível em: <<http://sptv.globo.com/Sptv/0,19125,VSE0-2900-20050928-114303,00.html>>. Acesso em: 18 abr. 2007.

ticas oficiais atualizadas sobre os horários de maior concentração de delitos contra a pessoa no Estado de São Paulo não estão disponíveis.⁸³

A localização de algumas instituições de ensino pode trazer maior vulnerabilidade à integridade física do estudante, em função de particularidades da região, tais como: áreas periféricas das cidades; regiões centrais das cidades, que em geral, no período da noite transformam-se em áreas desertas ou mal freqüentadas; e, áreas urbanas que esporadicamente têm grandes concentrações populares e se transformam em palcos de situações violentas, em função das especificidades dessas regiões. Exemplos: instituição de ensino próxima a local de eventos, de estádios de futebol, cujos horários de chegada e de saída dos estudantes do ensino noturno são muito similares aos horários de chegada e saída de torcedores. Na cidade de São Paulo, além do Estádio Municipal Paulo Machado de Carvalho (Pacaembu) utilizado pelo Sport Club Corinthians Paulista, há outros de propriedade de clubes da cidade: Palestra Itália (Parque Antártica) pertencente à Sociedade Esportiva Palmeiras, Estádio Cícero Pompeu de Toledo (Morumbi) ao São Paulo Futebol Clube e Estádio Osvaldo Teixeira Duarte (Canindé) à Associação Portuguesa de Desportos. As partidas de futebol durante os dias úteis ocorrem, em geral, nas noites de quartas e quintas-feiras, quando estudantes disputam com torcedores espaço em transportes coletivos, vagas para estacionar veículos, etc.

Em um primeiro momento poder-se-ia pensar que a vulnerabilidade do estudante do período noturno estaria associada exclusivamente à Capital ou à região da Grande São Paulo. Informações estatísticas da Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo (SSP-SP), disponibilizadas em seu *site*, mostram que a violência contra a pessoa não é mais exclusividade das grandes regiões metropolitanas. Dados dos últimos dez anos sobre “Delitos contra a pessoa” (objeto deste estudo) totalizaram 619.325 ocorrências no Estado, número que tem se mostrado crescente desde 1997 a 2005, com decréscimo apenas no último ano, em 1,9% (Tabela 30 e Gráfico 5).

83 Os autores solicitaram à Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo, informes estatísticos atualizados sobre a distribuição de delitos à pessoa por faixa horária e do total de contingente ostensivo preventivo (Policia Militar) por turno; entretanto, por ser informação considerada estratégica para as operações e programas policiais, a mesma não foi fornecida.

Tabela 30 – Delitos contra a pessoa – Estado de São Paulo (1997-2006)

| Ano | Capital | Grande São Paulo | Interior | Total | % crescimento |
|------|---------|------------------|----------|---------|---------------|
| 1997 | 77.280 | 64.367 | 287.504 | 429.151 | - |
| 1998 | 90.938 | 74.883 | 309.082 | 474.903 | 10,7% |
| 1999 | 97.508 | 81.606 | 334.396 | 513.510 | 8,1% |
| 2000 | 96.411 | 79.852 | 343.034 | 519.297 | 1,1% |
| 2001 | 93.533 | 80.483 | 345.389 | 519.405 | 0,0% |
| 2002 | 100.046 | 83.595 | 356.219 | 539.860 | 3,9% |
| 2003 | 114.361 | 88.807 | 371.472 | 574.640 | 6,4% |
| 2004 | 116.985 | 91.648 | 385.749 | 594.382 | 3,4% |
| 2005 | 125.414 | 97.103 | 408.670 | 631.187 | 6,2% |
| 2006 | 121.919 | 96.572 | 400.834 | 619.325 | -1,9% |

Fonte: Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo (2007).⁸⁴

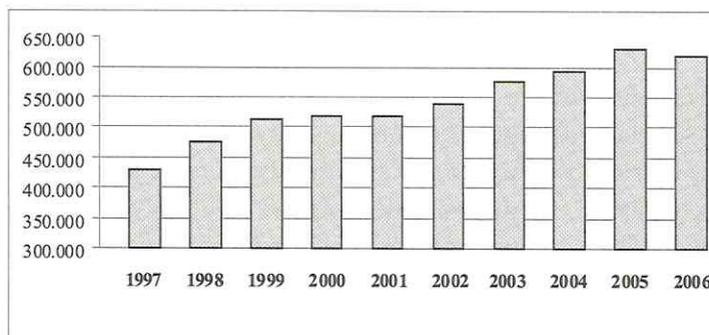


Gráfico 5 – Delitos contra a pessoa – Estado de São Paulo (1997-2006)

Fonte: Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo (2007).

Quanto à distribuição geográfica dos delitos em 2006 obteve-se: Capital com 19,7% das ocorrências, Grande São Paulo com 15,6% e Interior com 64,7%, conforme Gráfico 6. Esta distribuição percentual tem permanecido estável, no entanto, com um pequeno deslocamento para a Capital e Grande São Paulo nos últimos

84 Conforme esclarecimento fornecido aos autores através de entrevista realizada junto à Coordenadoria de Análise e Planejamento da Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo, na quantidade de delitos apresentada na tabela, estão inclusos: homicídio doloso, homicídio culposo, latrocínio, lesão corporal dolosa e lesão corporal culposa. Desta forma, como acidentes de trânsito podem conter “dolo” (atitude voluntária de um indivíduo para prejudicar outro) ou não, a qualificação do total de delitos contra a pessoa, requer a avaliação conjunta com outras especificidades, não contempladas na tabela.

anos, pois em 1997, a distribuição era: 18%, 15% e 67%, respectivamente para Capital, Grande São Paulo e Interior.⁸⁵

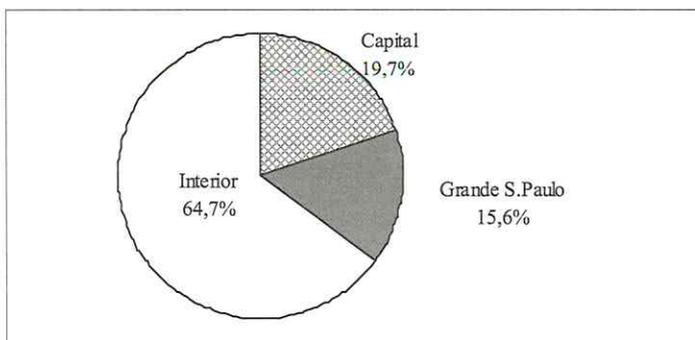


Gráfico 6 - Delitos contra a pessoa - Estado de São Paulo (2006)
Fonte: Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo (2007).

Conforme entrevista realizada junto à Coordenadoria de Análise e Planejamento da Secretaria de Segurança Pública, o dimensionamento das corporações em termos de efetivo é baseado em alguns indicadores, como: a população do município e o índice de criminalidade da região. Cabe ao Comandante de cada Companhia da Polícia Militar efetuar o gerenciamento dos dados de “inteligência” no combate à criminalidade, definindo desta forma, operações e programas de segurança que contemplem a distribuição de contingente por faixa horária e dispersão geográfica (bairros, ruas, avenidas, praças, etc). Desta forma, não há um padrão único nem parâmetro pré-estabelecido para a quantificação e distribuição do contingente no período noturno.⁸⁶

Pesquisas preliminares que envolvem o entorno da área educacional foram realizadas por Terribili Filho (2002) com estudantes da cidade de São Paulo e mostram índices marcantes quanto ao aspecto “segurança”. Na pesquisa foram analisados os aspectos que causavam motivação junto a 244 estudantes de uma instituição do ensino superior noturno localizada na zona norte da cidade, para irem à institui-

85 O investimento per capita, em nível nacional no ano de 2005, na área de segurança foi de R\$132,60. O Estado de São Paulo investiu R\$156,40, embora acima da média nacional, tem sua média per capita na 10ª. posição entre as 27 unidades da federação (incluindo o Distrito Federal). Fonte: MANSO, Bruno Paes. Segurança: gasto de Estados cresce 260% em dez anos. O Estado de S. Paulo, São Paulo, 12 set. 2007. Cidades/Metrópole, p. C4.

86 No caso específico das rondas escolares realizadas pela Polícia Militar, as mesmas estão associadas às escolas públicas estaduais e as anormalidades identificadas nos arredores da instituição de ensino (por exemplo, problemas de iluminação) são relatadas à Prefeitura Municipal para que ações corretivas sejam realizadas.

ção de ensino após uma jornada de trabalho. Dentre 49 aspectos apresentados, os índices mais baixos da pesquisa foram os relacionados à segurança da região (com 17%) e segurança nos transportes coletivos (com 7%).

Outra pesquisa foi desenvolvida por Terribili Filho e Quaglio (2005) junto a 16 estudantes de pós-graduação de uma instituição de ensino localizada na zona central da cidade de São Paulo. Estudantes do curso noturno de Docência no Ensino Superior elaboraram uma resenha crítica com base no artigo intitulado “A questão da segurança” que discute este tema relacionando-o aos estudantes do período noturno em São Paulo.⁸⁷ A resenha que foi desenvolvida pelos alunos era pertinente à disciplina Políticas Públicas Aplicadas à Educação Superior. Os resultados demonstraram a percepção destes estudantes que também são professores, quanto à violência e falta de segurança no período noturno através de depoimentos e opiniões sobre evasão e falta de assiduidade de estudantes. Foram selecionados três depoimentos: o primeiro, relativo à região da estação Metrô Tatuapé, situado na zona leste, a mais populosa da cidade; o segundo, que caracteriza a situação de insegurança dos estudantes no entorno da instituição de ensino, e o terceiro depoimento, que menciona a evasão como uma das prováveis consequências da falta de segurança.

O terminal de ônibus da estação Tatuapé, onde existe um considerável número de pessoas, não é possível visualizar nenhum policial ou outro tipo de segurança. Este fato só facilita o número de assaltos cometidos pelos “marginais” neste local, vale ressaltar que além de assaltos é possível presenciar outros tipos de agressões tanto físicas quanto verbais contra as pessoas. (Depoimento de estudante-professor pesquisado. In: TERRIBILI FILHO; QUAGLIO, 2005, p. 83).

[...] conviver com o medo de serem assaltados em faróis dentro de seus veículos, nos pontos de ônibus e dentro deles, ou mesmo nas proximidades das instituições circulando a pé [...] (Depoimento de estudante-professor pesquisado. In: TERRIBILI FILHO; QUAGLIO, 2005, p. 84).

[...] pois é exatamente durante o horário das aulas noturnas e principalmente no horário de saída que os “crimes” acontecem. A ocorrência dos delitos diversos são responsáveis pela evasão destes estudantes das universidades. [...] a ameaça é grande e, caso não tenhamos nossos objetivos bem traçados e não sejamos perseverantes, enormes são as chances de abandonarmos nossos sonhos por causa do medo que enfrentamos diariamente a caminho da universidade. [...] sinto-me diretamente atingida por ser uma cidadã que vai à universidade no período noturno, sou dependente do transporte público o qual deixa a desejar no fator segurança, nos ônibus, a incidência

87 TERRIBILI FILHO, Armando. A questão da segurança. Revista Ensino Superior SEMESP, São Paulo, n. 65, p. 44-47, fev. 2004.

de assaltos é grande e nas estações de Metrô, ao seu redor. (Depoimento de estudante-professor pesquisado. In: TERRIBILI FILHO; QUAGLIO, 2005, p. 84).

Uma outra pesquisa realizada por Terribili Filho e Raphael (2005b, p. A10) em duas instituições de ensino localizadas na zona sudeste e na zona oeste da cidade, junto a 166 estudantes do ensino superior noturno, apresentaram índices que foram qualificados pelos autores como assustadores, pois 15% dos respondentes (estudantes do 6º semestre) já tinham sido alvo de violência no percurso entre o local de trabalho e a instituição, e 19% após as aulas, no percurso até a residência, detalhando as ocorrências como sendo casos de assalto à mão armada (nas proximidades das instituições, em semáforos e em paradas de ônibus), seguido de furto de veículos, perseguições, sequestros relâmpago e tentativas de sequestros.

Quanto à presente pesquisa, realizada nos três municípios paulistas, com o objetivo de se avaliar o sentimento de segurança que o estudante do ensino superior noturno tem nos diversos ambientes frequentados em seu dia a dia estudantil, foram apresentadas sete afirmativas na modalidade “sinto-me seguro em”, contemplando: sala de aula, campus, arredores e nos trajetos de locomoção da/para a instituição. Para cada afirmativa apresentada, o respondente podia assinalar qualquer uma das cinco alternativas: concordo totalmente, concordo, indiferente, discordo e discordo totalmente, com o objetivo de registrar o grau de intensidade de sua opinião. Para efeito de análise de frequência foram agrupadas as respostas com concordo totalmente e concordo, cujos resultados são apresentados na Tabela 31 na coluna “concordância”. Analisando-se os dados contidos na tabela, evidencia-se que a sala de aula é o ambiente de maior sensação de segurança dos respondentes das três amostras analisadas. O percurso da instituição de ensino até a residência do estudante é o que apresenta menores níveis de segurança para os estudantes das três amostras, destacando que na Amostra Capital este índice é de apenas 19%, ou seja, de cada cinco estudantes pesquisados, apenas um se sente seguro no percurso até a residência. Ainda na Amostra Capital, excetuando-se os ambientes “sala de aula” e “campus”, os demais índices estão abaixo dos 50%.

Tabela 31 – Sentimento de segurança por ambiente

| Afirmativa | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | |
|---|-----------------|-----|------------------|-----|----------------|-----|
| | concordância | % | concordância | % | concordância | % |
| No percurso até a instituição de ensino | 39 | 34% | 53 | 47% | 66 | 58% |
| Nas proximidades da instituição, quando de minha chegada | 40 | 35% | 62 | 55% | 80 | 71% |
| No campus da instituição de ensino | 72 | 63% | 78 | 69% | 87 | 77% |
| Na sala de aula | 82 | 72% | 93 | 82% | 95 | 84% |
| Nas proximidades da instituição, quando de minha saída | 33 | 29% | 51 | 45% | 76 | 67% |
| No percurso da instituição de ensino até minha residência | 22 | 19% | 40 | 35% | 54 | 48% |
| Em áreas externas à instituição que sejam bem iluminadas | 47 | 41% | 61 | 54% | 76 | 67% |

Fonte: Respondentes.

Outro aspecto relevante nos resultados observados é que todos os sete índices obtidos na Amostra Capital são inferiores aos obtidos na Amostra Interior e Amostra Piloto, o que é justificável pelas características urbanas e imensidão da Capital. No entanto, o que chama a atenção é que os sete índices obtidos na Amostra Interior (cidade na região de Araçatuba) são inferiores aos da Amostra Piloto (cidade da região de Campinas).

Dos 114 respondentes da Amostra Capital, três declararam que já notaram no campus a presença de elementos estranhos à instituição. Oito dos respondentes afirmaram ter presenciado algum tipo de violência social no campus, como roubo de celular, brigas entre estudantes e trotes maldosos. No percurso até a instituição de ensino, 5% dos respondentes declararam que já foram vítimas de assaltos (inclusive no Metrô) e 9% no percurso até a residência, incluindo: assalto à mão armada e roubo de veículos. O depoimento de uma respondente registra a falta de segurança dos estudantes quando se dirigem para suas residências

Retornando para a residência, um ladrão tentou me assaltar quando estava no carro e meu namorado levou um tiro; felizmente, está bem agora. (Respondente 074 da Amostra Capital – 7º semestre de Ciências Contábeis, moradora da zona leste da cidade).

Dos 113 respondentes da Amostra Interior, sete declararam que já foram vítimas de alguma violência social em sala de aula ou no campus da instituição, como: discriminação de professor, trote universitário, intolerância, exposição como inadimplente e considerações morais. Doze dos respondentes afirmaram ter presenciado algum tipo de violência social no campus, como briga de estudantes, agressão verbal de professora contra aluna em sala de aula, trote de veteranos, atitudes preconceituosas e outros. Respondentes afirmam que já presenciaram atos de vandalismo e roubo dentro de transporte coletivo, além de notar a presença de bêbados nas proximidades da instituição de ensino no horário de saída dos estudantes. Dos respondentes, três já foram vítimas de assaltos, após as aulas e duas alunas foram perseguidas por carros suspeitos até suas residências e uma sofreu humilhação em ônibus. Uma respondente apresenta recomendações para melhorar a segurança dos estudantes, evidenciando que ações simples podem ter resultados positivos.

Quase fui assaltada, se não fosse um amigo passar [...] Recomendo a poda de árvores nos arredores e melhora da iluminação. Ah, reforço da guarda municipal, principalmente nos dias chuvosos nos quais são mais prováveis as ocorrências de assalto. (Respondente 089 da Amostra Interior – 8º semestre de Pedagogia).

Na entrevista realizada com a coordenação de cursos relativa à Amostra Interior, soube-se que a instituição dispõe de dois vigilantes internos, não tendo sido registrada ocorrência alguma relacionada à violência no interior da instituição. Pelos arredores da instituição também sempre se teve a sensação de segurança, pois a Polícia Militar tinha sua base ao lado da instituição, tendo se mudado pouco antes da realização da entrevista.

De acordo com informações obtidas com a coordenação de cursos da Amostra Capital, nem todos os prédios da instituição de ensino têm catracas, por isso, há a presença de seguranças na entrada e no interior da instituição (que efetuam rondas periódicas), porém, há riscos de entradas de pessoas estranhas à instituição de ensino. Há casos de furto no interior da instituição, inclusive vários *datashows*. No decorrer da entrevista, o entrevistado afirmou que até talheres e panelas nos cursos de culinária foram furtados da instituição. Filmagens que tinham sido realizadas foram determinantes para identificar os alunos responsáveis pelos atos.

Segundo o coordenador entrevistado da Amostra Capital, há dois veículos do tipo *Blazers*, devidamente identificados que fazem ronda de segurança nos arredores da instituição de ensino. Há quatro outras instituições nas proximidades, que compartilham as rondas, melhorando a segurança preventiva da região.

Na Amostra Piloto, o aspecto de violência social no campus foi apontado por sete respondentes: três por falta de respeito ou indiferença por parte de professores, um por insulto por uma coordenadora de curso, um por furto, um por discriminação racial e um por violência no trote. Quanto à questão de ter presenciado alguma violência social no campus ou em sala de aula, além dos sete já mencionados, foram onze as citações adicionais, envolvendo: brigas entre estudantes (cinco citações), estudantes agredidos por gangues (três citações), forte discussão entre professor e aluno (uma citação), trote (uma citação) e estudantes em bar nas proximidades da instituição agindo agressivamente (uma citação). Três estudantes declararam-se vítimas de violência no percurso até a instituição de ensino, sendo todas pertinentes à violência no interior de transportes coletivos. No percurso de retorno à residência, dois respondentes declararam-se vítimas, sendo uma por perseguição por bandidos e outra por arbitrariedade de um policial.

A violência presente no país atinge indiscriminadamente cidadãos de todas as idades e profissões, que pelas estatísticas publicadas tem no período da noite maior incidência de delitos contra a pessoa. Desta forma, os estudantes do período noturno formam um contingente mais vulnerável a atos violentos, sobretudo após

o término das aulas, no percurso da instituição de ensino até a residência, conforme verificou-se nas pesquisas realizadas na Capital e interior.

Se por um lado não é possível afirmar que esta situação é uma das causas de evasão de estudantes, por outro, certamente, isto é uma das causas que reduz a motivação dos estudantes do período noturno a frequentar as aulas, deixando-o inseguro e, por vezes, frágil, amedrontado e impotente diante de tanta violência social.

3.4 Legislação trabalhista

A legislação brasileira na área trabalhista é regida pela Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) que entrou em vigor no dia 10 de novembro 1943 e que regula as relações individuais e coletivas de trabalho entre empregados e empregadores. Foi criada no dia 1º de maio de 1943, através do Decreto-lei nº 5.452, pelo então presidente da República, Getúlio Vargas. Nestes mais de 60 anos de vigência, passou por diversas alterações e atualizações.

A CLT define empregado como sendo “toda pessoa física que prestar serviço de natureza não eventual a empregador, sob a dependência deste e mediante salário”. Em seus capítulos, seções, artigos, parágrafos e incisos são detalhadas as relações de trabalho, englobando a caracterização do trabalho, contrato de trabalho e o registro em carteira, horário da jornada de trabalho, descanso, férias e férias coletivas, segurança e medicina do trabalho, proteção do trabalho do menor, organização sindical e outros temas pertinentes à relação trabalhista (CLT, 2006).

Conforme mencionado por Terribili Filho (2006a), os estudantes que trabalham com vínculo empregatício (regidos pela CLT), possuem os mesmos direitos e deveres garantidos em lei a trabalhadores em geral, não existindo concessão alguma pelo fato de também serem estudantes (independentemente do período de estudo), seja quanto ao período de férias, alteração do horário de trabalho, abono de horas para realização de provas e exames, benefício para transporte ou alimentação. Eventualmente, para algumas classes trabalhadoras pode haver algumas condições especiais, em função de negociações coletivas bem sucedidas pela categoria.

Este mesmo olhar direcionado especificamente para o estudante do ensino superior noturno, faz com que a ausência de alguns benefícios fiquem ainda mais exposta: (1) o horário de trabalho poderia ser flexibilizado, sobretudo no final do expediente para que o estudante tivesse o tempo necessário para sua locomoção até a instituição de ensino, além de ter tempo para alimentar-se adequadamente; e

(2) os benefícios de alimentação (por exemplo, concessão de vales e *tickets*) poderiam ser ampliados, mesmo que de forma parcial, contribuindo financeiramente para que o estudante pudesse fazer uma segunda refeição no dia antes do início das aulas. Ambas as concessões seriam aplicáveis exclusivamente em meses letivos e teriam baixo impacto financeiro para as organizações, sobretudo porque a primeira concessão seria somente uma flexibilização no horário de trabalho e não de redução de jornada, e a segunda, as empresas poderiam receber incentivos do governo federal quanto à redução de tributos. Embora inexistam estatísticas oficiais acerca do percentual de estudantes de graduação que atuam como empregados regidos pela CLT, a observação mostra que não é um índice baixo.

No mercado de trabalho no país, há também, o menor aprendiz e o estagiário. O menor aprendiz, que tem idade compreendida entre 14 e 18 anos, tem sua relação trabalhista regida por contrato de aprendizagem específico e com prazo determinado, através do qual o empregador se compromete a assegurar a formação técnico-profissional metódica ao menor inscrito em programa de aprendizagem. O aprendiz é muito pouco presente nas instituições de ensino superior, em função da faixa etária.

A relação trabalhista com estagiários é regida por contrato específico de estágio que é assinado entre as três partes envolvidas no processo: empresa, estudante e instituição de ensino. O contrato de estágio não cria vínculo empregatício e não é regido pela CLT. Os estagiários devem ser estudantes do ensino médio ou superior e ter idade acima de 16 anos. Não há piso salarial para o estagiário.

Os benefícios concedidos aos estagiários são deliberações da organização, embora seja uma obrigatoriedade da empresa efetuar um seguro de cobertura ao estagiário contra acidentes pessoais. Não há nenhuma restrição quanto à jornada de trabalho, existindo como condição única que o horário pactuado não cause prejuízo à sua frequência às aulas. Há estagiários com carga de trabalho que excede a atual legislação (6 horas diárias). No país, há empresas que têm programas de estágio organizado e estruturado, com plano de trabalho que envolve desde a integração do estagiário na empresa, passando por extensivo plano de capacitação profissional, culminando com designação de responsabilidades. Há empresas que oferecem bolsas de estudo para seus estagiários, oferecendo apoio financeiro total ou parcial para pagamento das mensalidades dos cursos de graduação de seus estagiários. Nestes programas há mentores que acompanham continuamente o estagiário, orientando-os e dando *feedback* quanto ao seu desenvolvimento e desempenho. Por outro lado, há também os processos diametralmente opostos,

ou seja, empresas que visam contratar estagiários como “mão de obra barata”, uma vez que há estudantes bem qualificados, com desenvoltura, experientes e com potencial para um bom desempenho profissional a um custo atraente, pois em geral, estagiários recebem uma ajuda de custo relativamente baixa, além de não existir nenhum custo adicional para a empresa em termos de encargos tributários como os existentes para os empregados que têm vínculo empregatício regido pela CLT.

Quanto às concessões para a categoria de estagiários, seria viável a aplicação de um condicionante legal de que o estudante deveria ter como horário de encerramento de sua jornada, uma quantidade mínima de horas (por exemplo, três horas) antes do início de suas aulas. Desta forma, esta determinação seria condizente com as empresas que respeitam seus estagiários e preocupam-se com seu desenvolvimento pessoal e profissional; e para as empresas que “exploram” estagiários como mão de obra de baixo custo, a determinação minimizaria a exploração injusta e imoral.

Quanto à análise dos dados relativos à pesquisa de campo realizada na Capital e interior nota-se pela Tabela 32 que o índice de atrasos na chegada à instituição de ensino em função de trabalho após o expediente normal de trabalho é de: 16% (quase todos os dias), 18% (pelo menos uma vez por semana) e 15% (pelo menos uma vez por mês). Na Capital, 19% dos pesquisados declararam atrasar quase todos os dias, ou seja, dois em cada cinco estudantes chegam atrasados diariamente à sala de aula em função de trabalho realizado após o expediente normal de trabalho.

Tabela 32 – Frequência de atrasos em função de trabalho após o expediente

| Periodicidade | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Interior | | Total Geral | |
|-------------------------------|-----------------|------|------------------|------|----------------|------|----------------|------|-------------|------|
| | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % | frequência | % |
| quase todos os dias | 21 | 19% | 19 | 20% | 7 | 8% | 26 | 14% | 47 | 16% |
| pelo menos uma vez por semana | 33 | 31% | 11 | 11% | 10 | 12% | 21 | 11% | 54 | 18% |
| pelo menos uma vez por mês | 19 | 18% | 12 | 12% | 13 | 14% | 25 | 13% | 44 | 15% |
| nunca ou quase nunca | 34 | 32% | 53 | 54% | 59 | 66% | 112 | 60% | 146 | 50% |
| não responderam | 0 | 0% | 3 | 3% | 0 | 0% | 3 | 2% | 3 | 1% |
| Total | 107 | 100% | 98 | 100% | 89 | 100% | 187 | 100% | 294 | 100% |

Fonte: Respondentes.

Na Amostra Interior, conforme informações obtidas na entrevista com a coordenação de cursos, a grande maioria dos estudantes-trabalhadores daquela cidade (cerca de 90%) atua em dois segmentos de mercado: Indústria e Comércio. Os trabalhadores da Indústria têm o encerramento do expediente por volta das 17h00 às 17h 30 min, enquanto que os trabalhadores do Comércio, das 18h 30 min às 19h00, comprometendo portanto, a pontualidade na chegada à instituição de en-

sino, uma vez que as aulas se iniciam às 19h 10 min, com término às 22h 40 min. Conforme declarado na entrevista, os estudantes que trabalham na Indústria conseguem ir para casa com o objetivo de jantar antes da aula, enquanto que os que trabalham no Comércio, comem um lanche antes da aula na própria lanchonete da instituição de ensino ou jantam em casa, após o encerramento das aulas. Outro aspecto relevante é que como o expediente da biblioteca se encerra às 22h 30 min, o estudante não pode retirar/devolver livros após às aulas, ou seja deve fazê-lo antes do início das aulas ou no intervalo. Aos sábados, o horário da biblioteca é das 8h00 às 12h00.

O coordenador de cursos da Amostra Capital durante a entrevista realizada, afirmou que 80% dos estudantes do período noturno são trabalhadores, enquanto que este índice não ultrapassa os 20% quando é analisado o período diurno. O horário das aulas é das 19h 30 min às 23h00. Além das dificuldades de transportes e segurança, o coordenador afirmou que a instituição tem muitos problemas por não utilizar a sistemática de boletos bancários para receber os pagamentos dos estudantes. Desta forma, eles têm de pagar pessoalmente na Tesouraria da faculdade, o que causa dificuldades operacionais, com maior concentração nas datas de pagamento, gerando filas e causando significativa perda de tempo. Uma solução de contorno para amenizar a situação foi solicitar aos estudantes que efetuem o pagamento do semestre através de seis cheques pré-datados. Alegou o coordenador entrevistado que a instituição trabalhava com boleto através de um grande banco, mas este perdeu o controle e a instituição teve de solicitar os comprovantes de pagamentos a todos os estudantes, para provar de que o pagamento havia sido realizado. Foi um período difícil em termos de desorganização e queixas, por isso, optou-se por não ter vínculos com instituições bancárias. Outro aspecto de queixa, segundo o coordenador, é o calor, pois há salas com até 60 alunos, sem ar condicionado e com ventiladores que fazem muito barulho. A ventilação em alguns prédios é ruim. Alguns professores utilizam microfone para dar aulas (cerca de 30%). Há também, queixas de iluminação na sala de aula.

Um depoimento de um respondente desta amostra foi selecionado, pois além de registrar o aspecto de horário de trabalho, apresenta outras dificuldades do estudante do ensino noturno, que em geral é também trabalhador, afirmando que

As empresas deveriam respeitar os horários acadêmicos; melhoria nos transportes públicos e na iluminação das vias públicas; os professores deveriam respeitar horários de intervalo, já que muitos alunos utilizam esse horário para se alimentar. (Respondente 049 da Amostra Capital – 1º semestre de Direito).

Outro depoimento de um estudante que não trabalha, relaciona a dificuldade em associar estudo com trabalho em função do horário de saída e necessidade de utilizar transporte coletivo

No meu caso, compaixão de pessoas que não entendem que precisaria sair mais cedo do trabalho para poder pegar ônibus para estudar. Por este motivo, não consigo trabalhar, pois ninguém libera funcionário às 17h00 ou 17h 30 min todos os dias, mesmo fazendo uma hora de almoço. (Respondente 019 da Amostra Interior – 3º semestre de Desenho Industrial).

As concessões, sobretudo de flexibilização no horário de saída de trabalho dos estudantes em meses letivos evitariam a ocorrência de atrasos na chegada à instituição de ensino e permitiriam que os mesmos tivessem uma alimentação mais adequada antes do início das aulas. Estas medidas propiciariam relevantes melhorias na qualidade de vida do estudante, além de permitir que os estudantes usufríssem da infraestrutura disponível nas instituições de ensino como biblioteca e laboratórios antes do início das aulas.

Intramuros da Instituição de Ensino

Aspectos externos à instituição de ensino, como ineficiência de transportes coletivos, problemas de trânsito e execução de atividades profissionais do estudante após seu horário normal de trabalho podem ocasionar atrasos na chegada do estudante à instituição de ensino. Estes fatores podem ser agravados por outras circunstâncias correlacionadas como: greve total ou parcial no sistema de transportes, problemas técnicos no Metrô (no caso específico da cidade de São Paulo), chuvas abundantes, etc.

As ocorrências de atraso trazem prejuízos tangíveis e intangíveis aos estudantes. Quanto aos intangíveis, pode-se mencionar a possibilidade de reduzir o nível de motivação do estudante diante do processo de aprendizagem, além de aumentar seu nível de estresse diário, sobretudo, quando estes atrasos se tornam corriqueiros e o estudante tem pouca autonomia para reverter a situação (horário de saída do trabalho é fixo, não há outras alternativas de transporte coletivo, etc.). Os prejuízos tangíveis englobam os aspectos físicos do estudante (cansaço e má alimentação antes das aulas) e os educacionais propriamente ditos, considerando a perda de aulas (parte ou toda), perda de provas, impossibilidade de participação em seminários, de realizar pesquisas e outras atividades relacionadas aos aspectos educacionais.

Por outro lado, não se pode esquecer dos aspectos indiretos, que estão no intramuros da instituição e que fazem parte da formação cultural e social do jovem. Para tanto, foram apresentadas, aos 340 respondentes desta pesquisa, oito afirmativas relacionadas a vários aspectos envolvidos, para que opinassem sobre os prejuízos que lhes são causados pelos atrasos que ocorrem. Para cada afirmativa apresentada, o respondente podia assinalar qualquer uma das cinco alternativas: concordo totalmente, concordo, indiferente, discordo e discordo totalmente. Para efeito de análise de frequência foram agrupadas as respostas com concordo to-

talmente e concordo, sendo que os resultados são apresentados na Tabela 33 na coluna “concordância”.

Tabela 33 – Prejuízos causados pelos atrasos na chegada à instituição de ensino

| A assertiva | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Piloto | | Total Geral | |
|---|-----------------|-----|------------------|-----|----------------|-----|--------------|-----|
| | concordância | % | concordância | % | concordância | % | concordância | % |
| Impossibilidade de realizar pesquisas antes da aula | 98 | 86% | 72 | 71% | 56 | 50% | 226 | 69% |
| Impossibilidade de ir à biblioteca antes da aula | 87 | 76% | 61 | 60% | 56 | 50% | 204 | 62% |
| Impossibilidade de alimentar-me por falta de tempo | 89 | 78% | 66 | 63% | 47 | 42% | 202 | 61% |
| Impossibilidade de tirar dúvidas com professores | 80 | 70% | 56 | 54% | 52 | 46% | 188 | 57% |
| Continuidade de entendimento do tema da aula anterior | 78 | 68% | 61 | 60% | 44 | 39% | 183 | 56% |
| Realização de atividades sociais | 76 | 67% | 49 | 48% | 52 | 46% | 177 | 54% |
| Realização de provas | 79 | 69% | 57 | 57% | 36 | 32% | 172 | 53% |
| Participação em seminários ou atividades em grupo | 78 | 68% | 54 | 55% | 31 | 27% | 163 | 50% |

Fonte: Respondentes.

O item com maior índice de concordância foi a impossibilidade do estudante realizar pesquisas antes da aula com 69%. Nas três amostras este item ficou em primeiro lugar: 86% dos respondentes da Amostra Capital, 71% da Amostra Interior e 50% da Amostra Piloto. Outros fatores com elevados índices foram: a impossibilidade de ir à biblioteca antes da aula (62%), a impossibilidade de alimentar-se por falta de tempo (61%) e a impossibilidade de tirar dúvidas com os professores (57%). Desta forma, excetuando-se a reclamação quanto à condição de alimentação, que aparece em terceiro lugar, a queixa dos estudantes está direcionada para a busca de conhecimentos: realização de pesquisas, frequência à biblioteca e esclarecimento de dúvidas com o corpo docente.⁸⁸

Outro ponto de destaque são os elevados percentuais de concordância registrados na Amostra Capital para todos os oito fatores apresentados, sendo o maior (86%) é a impossibilidade de realizar pesquisas antes das aulas, e o menor, com 67% é a realização de atividades sociais. Estes índices refletem a realidade dos atrasos que se observam com maior intensidade na Amostra Capital.

4.1 Projeto Político-Pedagógico

O Projeto Político-Pedagógico é o produto do planejamento de uma instituição de ensino no tocante à sua proposta pedagógica, em atendimento às diretrizes da educação nacional e necessidades locais. Como resgate histórico da atividade de planejar, Vasconcellos (2006, p. 27) afirma que a sistematização do planejamento se iniciou com a produção (Revolução Industrial) e no surgimento da Ciência da Administração no final do século XIX, destacando que Taylor preconizou a neces-

88 Os percentuais obtidos foram ordenados por ordem decrescente para facilitar a leitura e análise, não refletindo desta forma, a sequência da apresentação das oito afirmativas contidas no questionário.

cidade de se separar a tarefa de planejamento da de execução, ou seja, a distinção entre concepção e realização.⁸⁹

Daft (2005, p. 152) define planejamento como sendo “o ato de determinar as metas da organização e os meios para alcançá-las”. Robbins e Decenzo (2004) detalham a definição de planejamento no contexto empresarial, mostrando que não é distinto do planejamento educacional, pois

[...] planejamento envolve a definição dos objetivos ou metas de uma organização, o estabelecimento de uma estratégia geral para atingir esses objetivos e o desenvolvimento de uma hierarquia abrangente de planos para integrar e coordenar atividades. Ele diz respeito, portanto, ao fim (o que deve ser feito) assim como os meios (como deve ser feito). (ROBBINS; DECENZO, 2004, p. 54).

Especificamente na área educacional, Gil (2006) apresenta o planejamento em quatro níveis distintos: planejamento educacional, institucional, curricular e planejamento de ensino. Aplicando a conceituação de Daft (2005) e Robbins e Decenzo (2004) às definições de Gil (2006), tem-se o detalhamento dos quatro níveis de planejamento da área educacional.

No primeiro nível, tem-se o Planejamento Educacional que é de responsabilidade das autoridades educacionais em níveis federal, estadual e municipal, vinculando o sistema educacional ao desenvolvimento socioeconômico do país. Os produtos do planejamento educacional são documentos constituídos de políticas, planos, programas e projetos capazes de fornecer os meios necessários para se atingir aos objetivos da educação.

No segundo nível, tem-se o Planejamento Institucional que tem dois produtos distintos: primeiro, o Projeto Político-Pedagógico que estabelece um compromisso com a formação do cidadão (por isso, é político) e define os propósitos e formas de efetivação das ações educativas na instituição (por isso, é pedagógico); o Projeto Político-Pedagógico também é chamado de Projeto Educativo. O segundo produto, o Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) que deve ser elaborado pelas instituições de ensino superior por exigência do Ministério da Educação (MEC) a cada cinco anos, quando a instituição documenta sua filosofia de trabalho, missão, diretrizes pedagógicas, estrutura organizacional e atividades acadêmicas (GIL, 2006, p. 97). Segundo Vasconcellos (2006, p. 61), a primeira finalidade do Projeto

89 O norte-americano Frederick Taylor (1856-1915) é o fundador da administração científica e acreditava que só haveria prosperidade econômica com a otimização da produtividade do trabalhador. Taylor estudou várias atividades e dividindo-as em tarefas menores, determinou a maneira mais eficiente de realizá-las. Ele chamou seu método de “a única maneira correta” (MONTANA; CHARNOV, 2003, p. 13-14).

Político-Pedagógico é “ser o elemento estruturante da identidade da instituição”, apresentando-o como o alicerce sobre o qual se solidifica a instituição em termos de princípios, valores e propostas educativas. Desta forma, o primeiro passo na elaboração de um Projeto Político-Pedagógico deve ser o diagnóstico da situação atual, e a criação do projeto deve ser participativa, tornando-se consequência da gestão democrática da instituição, através da mobilização de pessoas em torno de uma causa comum, possibilitando a geração de parcerias, consolidando a autonomia da instituição, possibilitando a definição de responsabilidades e dando um sentido coletivo na trajetória para se atingir aos objetivos. Vasconcellos (2006, p. 96) ainda destaca para este nível de planejamento, o plano relativo aos departamentos ou áreas, chamando-o de Planejamento Setorial, que também engloba a coordenação, supervisão, orientação, serviços de secretaria, entre outros.

O Planejamento Curricular, no terceiro nível de planejamento na área educacional é o conjunto de ações planejadas para cada curso atingir aos objetivos do processo ensino-aprendizagem, sendo portanto, contínuo e multidisciplinar. Gil (2006, p. 98) esclarece que antes da vigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB de 1996), as instituições tinham pouca flexibilidade para elaborar seu planejamento curricular, e que com a legislação vigente, as instituições têm um maior nível de autonomia, o que permite que atendam a particularidades e especificidades regionais de sua localização e de sua clientela; por outro lado, exigindo das instituições de ensino uma maior responsabilidade e criatividade.⁹⁰

No quarto nível do planejamento na área educacional, de acordo com Gil (2006), tem-se o Planejamento do Ensino que é a camada mais concreta e está a cargo dos professores, contemplando: o plano da disciplina (conteúdo programático, objetivos, estratégias e recursos, bibliografia, sistema de avaliação e cronograma, que é a distribuição de atividades a serem desenvolvidas no período, dentro e fora da sala de aula), plano de unidades e plano de aulas. Vasconcellos (2006, p. 96) atribui a nomenclatura de Projeto de Ensino-Aprendizagem para este nível de planejamento, subdividindo-o em Projeto de Curso e Plano de Aula.

Como estes quatro níveis de planejamento são hierarquizados, ou seja, os resultados obtidos no nível anterior são os insumos para o nível seguinte, estes planos devem ser integrados e periodicamente revisados. Um plano deve ser dinâmico,

90 Pela LDB de 1996 as instituições de ensino superior podem fixar os currículos de seus cursos desde que observadas as Diretrizes Curriculares que são definidas pelo Conselho Nacional de Educação. A fixação de conteúdos específicos e cargas horárias pré-definidas pelo Conselho Nacional de Educação não podem exceder 50% da carga horária total de cada curso (GIL, 2006, p. 98).

pois a realidade é dinâmica e o plano deve ser ajustado frente às novas demandas e necessidades do processo.

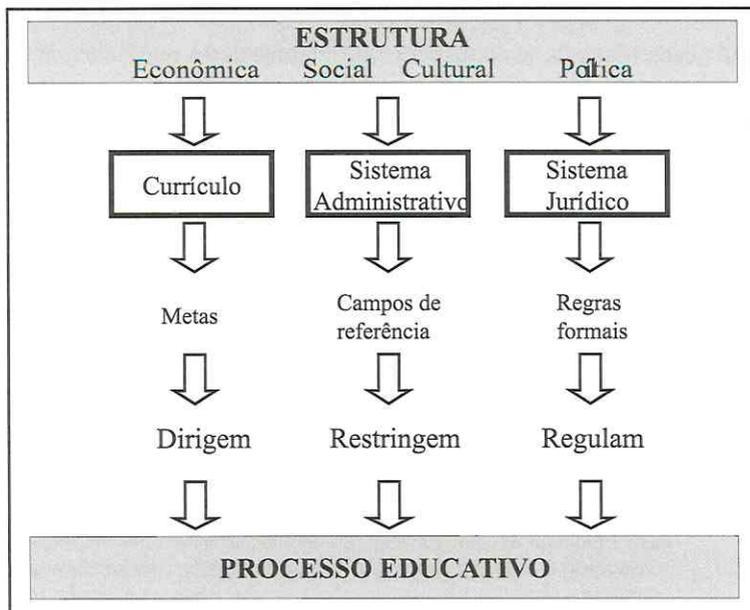
Entendendo-se o planejamento como um processo científico de intervenção na realidade, há necessidade de se conhecer os problemas dessa realidade para poder modificá-la (GANDIN; GANDIN, 1999, p. 27). Desta forma, os autores destacam a importância do planejamento participativo, pois a percepção dos problemas, em diferentes dimensões e níveis, e a esperança de poder resolver de algum modo os problemas são dois elementos essenciais que impulsionam pessoas e instituições no processo de transformação da realidade.

Se por um lado Gandin e Gandin (1999) valorizam o planejamento, Andrade e Amboni (2006) destacam a importância da efetiva execução de ações que visem atingir aos objetivos do Projeto Político-Pedagógico de um determinado curso, tirando-o “da gaveta” e fazendo-o chegar efetivamente à “sala de aula”, afirmando que o requisito mínimo é ter gestores, professores e alunos comprometidos e engajados, esclarecendo que

O professor, na qualidade de principal articulador, tem de deixar de atuar como um mero reprodutor de conhecimentos. Ele deve ser, acima de tudo, um educador apaixonado pelo que faz para pode fazer acontecer, ou seja, transformar o que consta no projeto pedagógico em curso de ações concretas e inter-relacionadas com outras ações deflagradas por docentes do curso para que possamos ter um curso com padrões superiores de qualidade. (ANDRADE; AMBONI, 2006, p. 14).

Sacristán (2000, p. 14-15) amplia o conceito de Planejamento Curricular, apresentando cinco diferentes dimensões para o conceito de currículo: (1) ponte de ligação entre sociedade e escola; (2) projeto educativo composto de diferentes aspectos, experiências e conteúdos; (3) expressão formal e material do projeto educativo, contemplando seus conteúdos, orientações e sequências de abordagem; (4) um campo prático: conteúdo, processos instrutivos, intersecção de práticas diversas, interação teoria-prática; e (5) atividade discursiva acadêmica e pesquisadora sobre todos estes temas. Segundo Sacristán (2000, p. 90-91), e com base em trabalho desenvolvido por Ludgren, há três sistemas que condicionam e pressionam os processos educativos: currículo, sistema administrativo e sistema jurídico. Segundo o autor, estes três sistemas vêm condicionados pelas estruturas econômica, social, cultural e política. Pelo currículo, são determinadas as metas educacionais, determinando as práticas pedagógicas, a formação docente, etc. O sistema administrativo através dos campos de referência (internalizações de funções externas à educação) limitam o processo educativo; e finalmente, as políticas amparadas pelo sistema jurídico regulam a educação. Pelo Quadro 3, é possível verificar que

Sacristán (2000) busca contextualizar as forças e influências do sistema educativo em um esquema único.



Quadro 3 – Modelo de determinação da prática, segundo Lundgren.⁹¹
Fonte: Sacristán, 2000, p. 91.

Com base nestas conceituações, o Projeto Político-Pedagógico de uma instituição deveria contemplar não só a multidisciplinariedade, mas sobretudo, a transdisciplinariedade, através da integração entre a instituição de ensino e comunidade, em termos de conteúdos, e também, influenciando a elaboração de políticas públicas, evidenciando sua participação, compromisso e transparência no processo, e eliminando eventual *gap* (fosso, lacuna) entre o intramuros e extramuros.

4.2 Métodos pedagógicos

O planejamento da instituição de ensino, sobretudo no nível mais granular, a prática docente, deve contemplar a utilização de metodologias de ensino, as estratégias e recursos, uma vez que a aprendizagem é um processo.

91 Ulf P. Lundgren, sueco, é doutor em filosofia pela Universidade de Gotemburgo. Sacristán (2000) baseou-se em sua obra *Between hope and happening: text and context in curriculum*, para apresentação do estudo.

07/10
89/10

Os resultados de pesquisas realizadas por Terribili Filho e Raphael (2005a, p. 133) indicam que os estudantes do ensino noturno reclamam quanto às aulas expositivas passivas que são centradas no professor e apresentam exclusivamente teorias e conceitos, pois em geral, durante as aulas noturnas, o aluno já está com pouca disposição física e reduzido nível de motivação. Dezenas de respondentes da referida pesquisa recomendaram que as aulas fossem mais dinâmicas, interativas com discussões em grupos, debates e jogos, caracterizando o ensino como um processo dinâmico, atualizado, criativo e que integrasse, sempre que possível, a teoria à prática vivenciada no dia a dia pelos alunos.

Não se pretende criticar a aula expositiva per se, pois se este método foi, e ainda é, internacionalmente utilizado, com certeza tem alguma eficácia no processo ensino-aprendizagem e na transmissão de conhecimentos. Em verdade, o que se critica é a utilização exclusiva de aulas expositivas ou ministradas de forma pouco estruturadas, sem a devida contextualização que faça despertar o interesse no aluno pelo saber; a crítica à aula expositiva é para a aula unilateral, onde o “professor fala e o aluno escuta”, a aula não dialogada, a aula sem conexões com situações e aplicações práticas, a aula passiva, na qual o aluno fica presente somente fisicamente – não é questionado e não é estimulado a participar de debates e discussões sobre a teoria abordada.⁹²

O método de aula expositiva ainda é muito utilizado, pois, além dos aspectos culturais de natureza didático-pedagógica, há também, os fatores econômico-administrativos (GIL, 2006, p. 134). A estratégia de aula do professor, seu tom de voz, velocidade na fala, sua movimentação e seu dinamismo podem recuperar o interesse do aluno ou agravar a situação. Críticas ao método expositivo são apresentadas por Vasconcellos (1994): o índice de aproveitamento é baixo, e a retenção de conhecimentos reduz com o passar do tempo; não oferece estímulos ao questionamento pelo aluno; é cômodo para os professores (reprodução), além de ser centrado nele; traz uma acomodação para os professores evitando correr riscos com a aplicação de métodos inovadores; o estudante é educado para a submissão; é de baixo custo, além de ter aprovação social como método de ensino-aprendiza-

92 Muito já se falou e se escreveu sobre a responsabilidade do professor em “motivar” o aluno a aprender. Segundo Vergara (2000, p. 42) ninguém motiva ninguém, pois motivação é algo que está dentro das pessoas, uma força, uma energia que impulsiona alguém a realizar algo. Motivação é intrínseca, que nasce das necessidades interiores. O que se pode fazer é incentivar e estimular alguém, para que esta pessoa se sinta motivada. Assim, pode-se dizer que em sala de aula, cabe ao professor estimular o interesse dos alunos, despertar a curiosidade, incentivar o aprendizado e valorizar o progresso obtido – e para isto, pode utilizar os mais variados recursos de comunicação, de persuasão (psicológicos) e materiais (físicos e áudio-visuais).

gem (os pais dos alunos também foram submetidos a este método) e o processo de avaliação é confortável para todas as partes, pois representa uma “mera devolução” do que foi ensinado, ou seja, o universo de conhecimentos e as análises ficam circunscritas ao conteúdo abordado, valorizando a memorização e evitando alargamentos e reflexões críticas mais profundas. Ontoria Peña, Molina Rubio e Gómez (2004) atribuem pouco valor à memorização ou retenção de dados, afirmando que a construção do saber é que tem valor real, recomendando

[...] que se supere a ideia da memorização dos dados como meio para obter resultados satisfatórios no ensino, pois esta é uma forma superficial de absorver a informação. Dispondo de meios tecnológicos para armazenar grandes quantidades de informação, o importante é a compreensão da informação básica que facilita a edificação do conhecimento, assim como o descobrimento de caminhos que nos permitem absorver a informação necessária em outros momentos da vida. (ONTORIA PEÑA; MOLINA RUBIO; GÓMEZ, 2004, p. 23).

Três questões podem ser feitas neste contexto: se a aula expositiva tem sido criticada por estudantes, pesquisadores e professores, por que ainda sobrevive? O estudante do período noturno não deveria ser exposto (e exigido) a algo mais desafiador e mais estimulante, com utilização de novas estratégias de ensino, técnicas e tecnologias, criando um ambiente dinâmico, que possibilitasse a utilização de jogos, dinâmicas e discussões em pequenos grupos, seminários de pesquisa e estudos de caso? Não deveriam ser utilizadas abordagens que incentivassem o estudante a participar das aulas com entusiasmo, a apresentar suas vivências e dificuldades, sobretudo por que está em fase de formação profissional, enriquecendo o debate em sala de aula, a troca de informações e a busca de soluções para os problemas que alguns alunos já vivenciam em seu ambiente de trabalho?

Neste cenário cabe ao professor avaliar a possibilidade de integrar a aula expositiva com outras metodologias, práticas e novos recursos tecnológicos disponíveis para facilitar processo de comunicação e entendimento dos conteúdos pelos alunos, através da utilização de vídeos, imagens, animações, pesquisas *online*, etc. Além dos recursos áudio-visuais, os métodos utilizados pelos professores deveriam incentivar mais o debate, propondo discussões de modo a estimular a reflexão crítica dos alunos; as aulas poderiam, inclusive, ter ambientes alternativos como laboratórios, teatros, museus, espaços alternativos na instituição e bibliotecas; os conteúdos das aulas deveriam aproximar os conceitos estudados de questões do dia a dia do estudante; as aulas deveriam ser interdisciplinares e integradas, em consonância com o Projeto Político-Pedagógico e com o Plano Curricular, e não

se apresentar como “ilhas isoladas distantes”, que por vezes apresentam conteúdos repetidos ou deixam lacunas conceituais importantes na formação do estudante.

Destaca-se que o papel da instituição de ensino é fundamental para melhorar a qualidade das aulas expositivas, incentivar a utilização e integração de novas metodologias e promover a interdisciplinariedade de conteúdos, pois, para possibilitar a utilização de práticas mais estimulantes e desafiadoras, deve efetuar investimentos em infraestrutura e na capacitação do corpo docente, pois a formação dos professores é deficitária na área pedagógica, pois o professor de curso superior prima quase que exclusivamente pelo “conteúdo” e não pelo domínio de fundamentos didáticos e metodológicos. Reflexo disto é que se ouve, com relativa frequência, pelos corredores de instituições de ensino, a tradicional frase “ele(a) conhece muito bem o assunto, mas não sabe ensinar”.

Quanto aos investimentos em infraestrutura, as instituições deveriam disponibilizar recursos para os professores em sala de aula, em quantidade compatível com a demanda, como: computadores conectados à Internet, *datashows*, *DVD players*, microfones e *smart board*.⁹³ Desta forma, a aula poderia contar com recursos visuais e de pesquisa instantânea a bases de dados bibliográficas e outras fontes. O universo da Internet é atualmente parte integrante do dia a dia do estudante de graduação, por isso, a sua presença em sala de aula é condição básica de integração da teoria estudada com a realidade.⁹⁴ Além disto, as instituições de ensino deveriam capacitar seus professores para a correta utilização destes equipamentos e ferramentas de trabalho, incluindo-se neste cenário, treinamento para o uso de *softwares* de apoio para criação de apresentações e outros materiais didáticos.

Demo (2004) afirma que pelas modernas teorias de aprendizagem, esta somente ocorre diante de dois fatores: o esforço reconstrutivo do conhecimento pelo aluno e a orientação do professor, apresentando a eletrônica como importante instrumento informativo no ambiente de aprendizagem, pois

93 *Smart board* é também chamado de lousa digital. Esta solução formada por computador, *software*, *datashow* e quadro branco especial, permite que as anotações e os registros efetuados na lousa pelo professor no transcorrer da aula, possam ser gravados em arquivo, com possibilidade de envio posterior aos alunos. Esta solução permite também, que a projeção de arquivos previamente elaborados pelo professor possam ser modificados no transcorrer da aula, e enviados ao seu final. Os pincéis em diversas cores e o apagador são virtuais. É uma ferramenta interativa e responde a toque na própria lousa. Os modelos mais modernos têm projeção traseira, sem necessidade de *datashow*.

94 Pesquisa realizada com estudantes de universidades públicas e privadas das cidades de São Paulo e Rio de Janeiro, apontou que 90% dos pesquisados têm acesso à Internet. Fonte: Levantamento mostra que 15% dos entrevistados nunca leram um livro. O Globo, Rio de Janeiro, p. 12, 4 jul. 2007.

Não faz parte deste ambiente necessariamente a eletrônica, mas é o instrumento mais fecundo de informação. Ou seja, não é formativa, mas pode ser exuberantemente informativa, podendo aproximar-se do desafio reconstrutivo, se for conjugada de forma adequada com o saber pensar. (DEMO, 2004. In: Maciel; Shigunov Neto, 2004, p. 116).

O desenvolvimento pedagógico e a formação continuada dos professores deveriam ser metas bilaterais, tanto do profissional (em busca do autodesenvolvimento) quanto da instituição de ensino, com o objetivo comum de melhorar a qualidade do ensino. As instituições poderiam estimular seus profissionais a realizarem cursos de pós-graduação ou de especialização, na área de conhecimento específica do docente ou na área pedagógica, para que pudesse melhorar sua comunicação, didática e conhecer novas estratégias de ensino. As instituições deveriam oferecer programas de atualização ao corpo docente, através da realização de seminários periódicos e palestras, bem como, criar parcerias com casas editoriais para aquisição de livros com descontos para professores, facilitação para publicações pelos docentes e prestação de serviços de revisões técnicas de novas publicações. Essas e outras ações efetivas da administração de uma instituição de ensino podem trazer significativa elevação na qualidade do ensino de seus cursos, através da disponibilização de infraestrutura adequada à proposta pedagógica e ferramentas disponibilizadas aos professores, bem como, no processo de formação continuada de seu corpo docente. A elevada qualidade possibilita que os estudantes tenham um melhor desenvolvimento intelectual, social, cultural e profissional – crítico e reflexivo.

Quanto à prática pedagógica em sala de aula, torna-se importante conhecer e analisar o que o aluno espera de um professor, para que este possa entender suas expectativas e anseios, para que alie ao seu desenvolvimento profissional o desenvolvimento de novas habilidades. Vasconcellos (2006, p. 15) apresenta três categorias de conteúdos a serem trabalhados na formação dos sujeitos: conceituais (informações, fatos e conceitos), procedimentais (habilidades, hábitos, aptidões e procedimentos) e atitudinais (disposições, interesses, posturas e atitudes). O termo “sujeito” pode ser aplicado tanto ao aprendiz como ao professor, uma vez, que a condição de “aprendiz” é inerente e perene no ser humano.

Na pesquisa realizada com os 340 respondentes procurou-se identificar a percepção do estudante quanto à postura do corpo docente diante das dificuldades do seu dia a dia e outros atributos identificados pelos alunos para qualificação de um professor como um ótimo profissional. No questionário respondido pelos pesquisados das três instituições de ensino foram apresentadas 17 afirmações, para que

o respondente assinalasse em cada uma das assertivas, uma das cinco alternativas: concordo totalmente, concordo, indiferente, discordo e discordo totalmente.

Para efeito de análise de frequência foram agrupadas as respostas com concordo totalmente e concordo, cujos resultados são apresentados na Tabela 34 na coluna “concordância”. Analisando-se os dados contidos nesta tabela, evidencia-se que os cinco atributos apontados como os mais importantes pelos respondentes são: tenha conhecimento profundo da disciplina (96%), tenha boa capacidade de comunicação (96%), estimule o interesse dos alunos (94%), tenha didática bem desenvolvida (94%) e utilize critérios claros e consistentes para todos (93%). Estes indicadores mostram que conhecer o conteúdo a ser ministrado é condição necessária para que o aluno considere o professor como ótimo profissional, entretanto, não é condição suficiente, pois demonstra que comunicação e didática devem também estar presentes nos atributos do docente.

Das 17 assertivas apresentadas, há três relacionadas à qualificação do professor como um ótimo profissional, com base em sua compreensão e entendimento das dificuldades do dia a dia do estudante do período noturno, que são: “entenda que o aluno do período noturno trabalhou durante todo o dia”, “aceite negociar datas alternativas para provas e entregas de trabalho, em caso de falta do aluno” e “seja compreensivo quanto aos atrasos dos alunos”. Embora estes itens tenham recebido percentual elevado de concordância, respectivamente com 81%, 80% e 70%, em termos de ordenação das 17 assertivas por ordem decrescente de percentual de concordância, estas obtiveram modestas 10^a., 11^a. e 13^a. posições, evidenciando que o estudante atribui maior valor aos aspectos técnico-profissionais (conhecimento, comunicação, didática e outros) em detrimento a aspectos protecionistas e de flexibilização operacional.

Tabela 34 – Atributos de um ótimo professor (percepção dos respondentes)

| Assertiva | Amostra Capital | | Amostra Interior | | Amostra Píloto | | Total Geral | | posição |
|--|-----------------|-----|------------------|-----|----------------|-----|--------------|-----|---------|
| | concordância | % | concordância | % | concordância | % | concordância | % | |
| Tenha conhecimento profundo do assunto da disciplina | 112 | 98% | 104 | 92% | 109 | 96% | 325 | 96% | 1 |
| Tenha boa capacidade de comunicação | 112 | 98% | 105 | 93% | 108 | 96% | 325 | 96% | 2 |
| Estimule o interesse dos alunos | 107 | 94% | 103 | 91% | 109 | 96% | 319 | 94% | 3 |
| Tenha didática muito bem desenvolvida | 110 | 96% | 100 | 88% | 108 | 96% | 318 | 94% | 4 |
| Utilize critérios claros e consistentes para todos | 110 | 96% | 101 | 89% | 104 | 92% | 315 | 93% | 5 |
| Ministre aulas dinâmicas e participativas | 103 | 90% | 102 | 90% | 97 | 86% | 302 | 89% | 6 |
| Apresente "teorias", aproximando a prática à teoria | 103 | 90% | 95 | 84% | 103 | 91% | 301 | 89% | 7 |
| Seja pontual | 97 | 85% | 90 | 80% | 99 | 88% | 286 | 84% | 8 |
| Aplicite no vos tecnologias educacionais | 97 | 85% | 90 | 80% | 93 | 82% | 280 | 82% | 9 |
| Entenda que o aluno do período noturno trabalhou durante todo o dia | 96 | 84% | 88 | 78% | 90 | 80% | 274 | 81% | 10 |
| Aceite negociar das alternativas para provas e entrega de trabalhos, em caso de falta do aluno | 97 | 85% | 87 | 77% | 88 | 78% | 272 | 80% | 11 |
| Seja simpático e bem humorado | 90 | 79% | 85 | 75% | 95 | 84% | 270 | 79% | 12 |
| Seja compreensivo quanto aos atrasos dos alunos | 88 | 77% | 76 | 67% | 74 | 65% | 238 | 70% | 13 |
| Seja rigoroso quanto a aspectos disciplinares | 81 | 71% | 74 | 65% | 78 | 69% | 233 | 69% | 14 |
| Tenha titulação de mestre ou doutor | 60 | 53% | 69 | 61% | 54 | 48% | 183 | 54% | 15 |
| Conte piadas e faça brincadeiras | 36 | 32% | 42 | 37% | 42 | 37% | 120 | 35% | 16 |
| Vista-se bem | 36 | 32% | 24 | 21% | 48 | 42% | 108 | 32% | 17 |

Fonte: Respondentes.

Dois depoimentos dos estudantes pesquisados vão ao encontro dos resultados obtidos, sobretudo quanto aos aspectos de dinamismo, estímulo aos alunos, métodos de ensino e comunicação do docente.⁹⁵

Acho que os professores deveriam rever a forma de dar aula, deveriam ser mais dinâmicos e despertar mais o interesse dos alunos, pois no curso noturno, aulas expositivas são muito cansativas e isso dificulta o entendimento e fixação da matéria. (Respondente 083 da Amostra Capital – 5º semestre de Ciências Contábeis).

Mais compreensão dos mestres em entender que o mercado de trabalho mudou dos tempos que eles eram universitários, e assim, tenham maior compreensão e inovação no método de ensino. (Respondente 055 da Capital – 7º semestre de Ciências Contábeis).

Ainda pela Tabela 34, nota-se que os três atributos com menor importância atribuída pelos estudantes pesquisados (com nível de concordância abaixo de 60%) foram: tenha titulação de mestre ou doutor (54%), conte piadas e faça brincadeiras (35%) e vista-se bem (32%). A baixa importância atribuída à titulação do docente já foi identificada por Muxfeldt, Franzoni e Pereira (2002) através de pesquisa realizada com 400 estudantes universitários cursando o último ano de cursos de graduação.

Um depoimento de um estudante pesquisado evidencia a indiferença quanto à titulação e especialização, valorizando a comunicação e didática do professor, quando afirma que

⁹⁵ Os percentuais obtidos foram ordenados por ordem decrescente para facilitar a leitura e análise, não refletindo desta forma, a sequência da apresentação das 17 afirmativas contidas no questionário.

Julgo ser obrigatório que os professores façam cursos de prática de ensino. Alguns professores mesmo tendo pós-graduação e mestrado não têm capacidade para dar aulas, não conseguem transmitir a informação aos alunos. (Respondente 101 da Amostra Capital – 1º semestre de Ciências Contábeis).

A valorização da “reprodução” de conteúdo pelos alunos foi ratificada por pesquisa realizada por Terribili Filho e Raphael (2005a, p. 129) quando apresentaram dez fatores para que um aluno realizasse uma boa prova e conseguisse uma boa nota. De acordo com os resultados obtidos junto aos 166 respondentes, o item “ter aprendido o conteúdo proposto” aparece somente em terceiro lugar, sendo superado por “ter prestado a atenção na aula” e “ter estudado bastante para a prova”. Isto evidencia a estratégia de avaliação predominante na atualidade, que é “controle” do conteúdo ministrado em sala de aula e de “reprodução” do que foi apresentado pelo professor, ou seja, estes dois elementos são considerados, na percepção do aluno, como sendo mais importantes que ter efetivamente aprendido o conteúdo da disciplina. É interessante notar também, que os respondentes indicaram entre os dez fatores apresentados, alguns externos à sala de aula como elementos importantes para a realização de uma boa prova: “estar bem disposto fisicamente” (aparece na sexta colocação) e “chegar com pontualidade nas aulas e provas” (sétima colocação).

Na entrevista realizada com a coordenação de cursos relativa à Amostra Interior, soube-se que o Projeto Político-Pedagógico não contempla nenhuma particularidade ou especificidade para o curso no período noturno. Conforme declarado pelo entrevistado, os professores, sob orientação da coordenação, procuram dar trabalhos para ser desenvolvidos em classe (individuais e/ou em grupo) a fim de incentivar a participação e interatividade dos alunos em classe, na busca de alternativas mais dinâmicas que complementem as aulas. A coordenação afirma que se a atividade for designada para ser feita em casa, muitos alunos apenas copiarão os exercícios de colegas. A única exceção mencionada foi a “lista de exercícios de matemática”, que em função da baixa interação aluno-professor para sua realização e em função do elevado tempo consumido para realizá-la, é destinada para desenvolvimento fora do ambiente de sala de aula. Informações coletadas na entrevista apontam que os professores da instituição pesquisada da região de Araçatuba, têm durante o dia, outra atividade profissional ligada à educação e não à área empresarial, pois são, em geral, professores ou diretores de escolas da rede estadual. Com informação adicional sobre a instituição de ensino, apurou-se que, em média, há 40 estudantes por turma.

Na entrevista realizada com o coordenador de cursos da Amostra Capital, foi informado que o Projeto Político-Pedagógico não contempla nenhuma particularidade ou recomendação para o período noturno, sendo exatamente o mesmo projeto para o diurno. Quanto ao corpo docente do período noturno, segundo declaração do entrevistado, cerca de 70% a 80% dos professores trabalham em empresas ou consultorias independentes durante o dia.

A percepção de um estudante pesquisado de que seu professor também trabalhou durante todo o dia é registrado através de um depoimento que mostra que as dificuldades do dia a dia período noturno não se restringem apenas ao corpo discente, quando afirma

Que o professor do período noturno seja estimulado, pois na maioria das vezes também trabalhou o dia todo. (Respondente 023 da Amostra Capital – 7º semestre de Ciências Contábeis).

A dupla jornada do professor do período noturno, salientada por ambos os coordenadores entrevistados, apresenta várias dimensões de análise e reflexão. Por um lado, o professor vivencia o mercado, o ambiente empresarial, onde as palavras de ordem são: competitividade, agilidade e inovação, levando para a sala de aula estudos de casos, enriquecendo as conexões teoria-prática, valorizando e mostrando a importância de conceitos, análises e aplicações no dia a dia. Além disto, o professor experimenta as mesmas dificuldades dos estudantes para chegar à instituição de ensino: enfrenta os problemas de trânsito e transportes, riscos quanto aos aspectos de segurança, dificuldade de alimentação antes das aulas, etc., o que o torna mais empático à problemática do estudante, aumentando seu nível de compreensão e tolerância. Por outro lado, há aspectos negativos com a dupla jornada: por vezes, o professor não prepara adequadamente a aula por falta de tempo, chega atrasado, cansado, estressado, pois já teve problemas no seu ambiente de trabalho. Além disto, a baixa disponibilidade compromete o atendimento a alunos fora da sala de aula e impede seu aprimoramento como professor, pois tem pouco tempo para leituras, pesquisas e participação de cursos de formação pedagógica; trabalha em empresa durante o dia, atua como docente no período noturno e nos finais de semana, este profissional realiza suas pesquisas, prepara suas aulas, corrige trabalhos e provas.

4.3 Ações do entorno educacional integradas ao intramuros: possibilidades

Do total de 340 respondentes, cerca de 20% utilizou o espaço disponível no instrumento de pesquisa para registrar suas sugestões para facilitar o dia a dia do estudante do ensino superior noturno. Nas três amostras analisadas, as recomendações envolveram aspectos internos e externos à instituição de ensino, algumas fáceis de serem avaliadas e implementadas, outras mais complexas, pois envolvem significativos investimentos e integração entre políticas públicas de diversas áreas.

As políticas relativas a trânsito, transportes, segurança entre outros não podem ser criadas, analisadas e modificadas de forma individual e isolada, mas necessitam de uma visão integrada, de modo a formar um “sistema” que propicie ao estudante do ensino superior, um maior número de facilidades (ou menor de dificuldades) no seu dia a dia. Este sistema também deve contemplar a legislação trabalhista para atender a anseios e necessidades do estudante-trabalhador.

Na Amostra Piloto, apenas 5% dos respondentes apresentaram sugestões: as prefeituras municipais poderiam apoiar economicamente os custos de transportes interurbanos, os professores não devem se atrasar tanto para iniciar as atividades em classe, as aulas precisam ser mais estimulantes e os administradores da instituição deveriam criar uma cantina com preços acessíveis. Na Amostra Interior, 28% utilizaram o espaço para apresentar sugestões, que abordaram: realização de aulas mais dinâmicas, professores mais compreensivos diante da realidade do estudante do período noturno e deveriam preparar previamente as aulas e atividades, a instituição deve disponibilizar pesquisa ao acervo da biblioteca pela Internet, melhorar as condições de segurança urbana no percurso da instituição até a residência, melhorar o nível de iluminação nas proximidades da instituição, presença de policiais nos arredores da instituição de ensino no horário de saída deveria ser obrigatório, a instituição poderia oferecer serviços de estacionamento, reduzir o valor da mensalidade, os gerentes no trabalho deveriam entender as necessidades dos estudantes do período noturno, a jornada de trabalho deveria ser reduzida e a legislação trabalhista deveria ser condizente com a realidade do estudante. Na Amostra Capital, 23% registraram sugestões em diversas áreas: transportes coletivos (expansão do horário de atendimento, criação de novas linhas de Metrô, oferecimento de transporte pela instituição de ensino), melhorias na segurança e iluminação públicas, instalação de catracas na instituição para aumentar segurança interna, expansão do horário de atendimento de bibliotecas aos sábados até 20h00, deveria existir maior tolerância para o início da primeira aula, as aulas devem ser mais di-

nâmicas e com maior uso de tecnologia, professores deveriam estimular os alunos em sala de aula, necessidade de implantação de boleto bancário para pagamento das mensalidades, entre outras.

Desta forma, pode-se notar que o início da integração entre as políticas está nos limites físicos da própria instituição de ensino, através de compatibilização de horário de atendimento de áreas de infraestrutura com as necessidades do estudante, tais como: serviços de biblioteca, laboratórios, serviços de cópias, horários de atendimento da Secretaria, entre outros.

O horário de término das aulas (saída do estudante) que é definido pela instituição de ensino, deve ter como premissa os horários de atendimento dos transportes coletivos para as regiões onde estão localizadas as residências dos estudantes. Neste caso, cabe ao administrador da instituição negociar junto à Prefeitura Municipal e às empresas de transporte uma adequação de horários, a fim de atender à demanda e necessidades específicas.

Ainda quanto aos aspectos de transportes, a melhoria do fluxo de veículos nas imediações das instituições de ensino, no horário de chegada e saída dos estudantes poderia ser rapidamente obtida, através de ações coordenadas entre a administração municipal, instituições de ensino, ônibus fretados e estudantes, com sinalização, organização, disciplina e acultramento dos envolvidos.

A melhoria do trânsito nas grandes cidades depende de elevados investimentos em infraestrutura viária; entretanto, como medidas paliativas, há possibilidades de regulamentações específicas que melhorem o trânsito nas cidades, sobretudo em São Paulo, entre elas: (1) vistoria anual obrigatória para veículos com mais de 20 anos de utilização, minimizando quebras dos mesmos, quando em circulação; (2) restrição de tráfego de caminhões em áreas centrais da cidade (por exemplo, como é o centro expandido para o rodízio de veículos) em determinadas faixas horárias de dias de semana.

O administrador da instituição deve zelar pela segurança interna de seus estudantes, e também nas vizinhanças do local onde está situada a instituição de ensino. Para tanto, cabe a ele(a) verificar as condições de iluminação nas proximidades da instituição, como também, as paradas de transportes coletivos utilizadas pelos estudantes. Esta iniciativa junto à Prefeitura Municipal pode estar integrada a outras iniciativas como: implantação de rondas escolares (se disponíveis no município), manutenção de faixas de pedestres (iluminadas e sinalizadas) para evitar a ocorrência de eventuais acidentes, liberação de estacionamento nas proximidades da instituição em cerca de uma hora ao do início das aulas, etc.

O administrador da instituição deve também atuar junto à área de segurança pública, solicitando um reforço no policiamento repressivo na faixa horária de saída e movimentação dos estudantes pela cidade, em geral, das 22h00 até à meia-noite. O conjunto destas solicitações individuais poderá fazer com que a Secretaria de Segurança Pública do Estado de São Paulo crie uma política de apoio aos 960 mil estudantes que circulam inseguros pelas cidades paulistas nesta faixa horária.

A Consolidação das Leis do Trabalho (CLT) deveria contemplar algumas particularidades para o trabalhador que também é estudante de graduação, como a flexibilização no horário de saída do trabalho e fornecimento de benefício-alimentação estendido em meses letivos. Essas concessões podem ser consideradas de baixo custo para as empresas, porém, de grande valor na área de responsabilidade social, tão propagada no meio empresarial. Estas iniciativas poderiam ser encabeçadas por um grupo de empresários sensíveis à realidade do estudante do ensino superior noturno, e que estejam ligados à Federação das Indústrias do Estado de São Paulo (FIESP), na modalidade de projeto experimental. Após um determinado período de tempo, este grupo analisaria os resultados e a relação custo-benefício, propondo, em caso positivo, legislação específica para endereçar estas iniciativas.

Terribili Filho e Raphael (2005c) abordam a importância do aspecto da existência e integração das políticas públicas que abrangem a área educacional, pois

A partir da existência de políticas públicas, tais como estabelecimento de parcerias com a iniciativa privada, investimentos em infraestrutura, aliados ao atendimento das perenes solicitações dos professores, quanto à melhoria das suas condições de trabalho, poderemos construir (ou reconstruir?) um país no qual a cidadania seja reconhecida e valorizada. Caso contrário, a frase de Bilac escrita há quase 100 anos “Não verás país nenhum como este”, terá de ser truncada, plagiando o título de um livro do escritor araraquarense Ignácio de Loyola Brandão: “Não verás país nenhum”.⁹⁶ (TERRIBILI FILHO; RAPHAEL, 2005c, p. 157).

Os estudantes dos cursos de graduação do período noturno não formam um grupo coeso, homogêneo ou integrado que luta pelo atendimento de suas reivindicações. Na realidade, trata-se de um numeroso grupo formado pela casualidade de estudarem à noite, sendo que a maioria dos integrantes trabalha durante o dia. Azevedo (2004, p. 62) afirma que grupos organizados lutam pelo atendimento de

96 Texto originalmente publicado em língua italiana no *site* da Associazione Italiana de Sociologia, sezione di Sociologia dell' Educazione em abril de 2005, com o título: “*Insegnamento serale nelle grande città brasiliane: altre l' educazione*”. Disponível em: <<http://www.sociologiaeducazione.it/documenti/Brasile.pdf>>. Acesso em: 5 mai. 2007. Tradução publicada no Brasil pela Revista Pensamento & Realidade da Faculdade São Luis, São Paulo (SP) em nov. 2005.

suas demandas e que o nível de influência que têm sobre os governos, associações e “elaboradores de políticas públicas” depende do grau de organização e articulação de cada grupo. O resultado das lutas serão mais ou menos vitoriosas, de acordo com o poder de pressão daqueles que dominam o setor em cada momento. O numeroso grupo de milhões de estudantes do ensino superior do período noturno no país é disperso, pouco articulado e ausente de lideranças, enfraquecendo o poder de pressão para a conquista de potenciais concessões para os estudantes-trabalhadores.

A responsabilidade pela integração das políticas que afetam diariamente mais de 3 milhões de brasileiros que estudam à noite, está diluída entre políticos, gestores públicos em diversos níveis de atuação, gestores de instituições de ensino e empresários. Enquanto muitos utilizarem como justificativa de sua omissão e incompetência, acusando levianamente “o outro lado” como o verdadeiro culpado (como se isto o isentasse de qualquer responsabilidade), o ensino superior no país continuará à mercê da inconstância e ao Deus dará. Este, quem sabe, um dia os julgará!

Considerações Finais

A oferta de vagas nas instituições públicas (federais, estaduais e municipais) para o ensino superior está muito aquém da atual demanda da sociedade brasileira, representando 25,4% do total nacional de 4,8 milhões de matrículas. No período noturno, a situação se agrava, pois das 3 milhões de matrículas, apenas 15,4% do total está nas instituições públicas. As atuais propostas de expansão na oferta de vagas no setor público devem priorizar a qualidade do ensino, e não a expansão quantitativa como ocorreu no setor privado nas últimas décadas.

Além da dificuldade em se obter uma vaga em instituições públicas, o dia a dia dos estudantes de ensino superior noturno (que representa 61,7% do total nacional) apresenta particularidades em função das características urbanas e de infraestrutura da cidade onde está situada a instituição de ensino, do trabalho e da localização da residência do estudante; entretanto, nas três amostras investigadas, composta por 340 estudantes, dos quais 86% são trabalhadores, o pano de fundo é único e caracterizado por dificuldades para a chegada do estudante à instituição de ensino, causando atrasos frequentes, perda de aulas, perda de provas, que pode trazer prejuízos à sua aprendizagem, e até mesmo, podendo representar a reprovação em semestre ou ano em uma dada disciplina.

Estas dificuldades se iniciam no dia a dia do estudante na modalidade de “trabalhador”, que nem sempre atua sob regime da CLT, muitas vezes ainda como estagiário, artifício utilizado de forma oportunista por alguns empresários para driblar a legislação e utilizar mão de obra qualificada e de baixo custo, reduzindo os benefícios do estudante-trabalhador, mantendo-o numa posição de relativa ansiedade para efetivação. Há casos apontados pelos respondentes em que o estudante no papel de trabalhador, deixa de almoçar para poder realizar atividades de pesquisas e trabalhos acadêmicos no horário destinado à refeição. Muitos estudantes pesquisados têm horários de saída do trabalho pouco compatíveis com o tempo disponível para locomoção até a instituição de ensino; e outros têm dificuldades para deixar o ambiente de trabalho no local no horário pré-estabelecido, em função de acúmulo de atividades profissionais e de concentração de atividades em um dado período do mês (por exemplo, fechamentos mensais e trimestrais).

A locomoção até a instituição de ensino é marcada por todos os tipos de intempéries, sobretudo as dificuldades com o trânsito, transportes coletivos e violência nas proximidades das instituições de ensino. O pouco tempo existente entre o horário de saída do trabalho e o início das aulas faz com que 91% dos respondentes da Amostra Capital se locomovam diretamente do local de trabalho à instituição de ensino. As condições de transporte trazem como consequências diretas: cansaço, estresse e impossibilidade de ter uma alimentação adequada (apenas um em cada cinco estudantes pesquisados alimenta-se adequadamente antes das aulas).

Já no papel de aluno, o jovem reclama dos horários de disponibilidade da infraestrutura da instituição em seu dia a dia; por exemplo, biblioteca e laboratórios. Ademais, enfrenta em sala de aula, professores pouco compreensivos à sua realidade cotidiana, professores que pouco estimulam seus alunos, utilizando basicamente aulas expositivas mal contextualizadas e pouco dialogadas, desvinculando os conceitos e teoria abordados em sala de aula da vivência profissional do estudante, culminando com seu desinteresse pelo tema e com consequente impacto na sua aprendizagem.

O horário de saída das instituições de ensino, sobretudo no período noturno, nem sempre são compatibilizados com os horários dos transportes coletivos; acrescido a isto, os gravames neste horário relativos a restrições de destinos decorrentes de redução de frotas, ocasionando aos estudantes longa espera na chegada dos coletivos. O percurso entre a instituição de ensino e a residência do estudante é marcado por insegurança e atos de violência, que vão desde furtos, sequestros relâmpagos até homicídios, como decorrência da caótica situação de segurança que vive o país, agravada pelo baixo número de policiais presentes nas paradas de ônibus e estações do Metrô no período de locomoção dos estudantes, além de iluminação pública deficiente, sobretudo, nestas áreas e suas proximidades. Este tema poderia ser discutido em futuras pesquisas, quanto à questão da evasão na educação superior no país.

Poder-se-ia pensar em Educação a distância (EAD) como abordagem para redução ou até mesmo eliminação dos problemas de transportes, tempo despendido pelo estudante, cansaço, falta de segurança, flexibilização de horários de estudos e pesquisa, entre outros. Além disto, há ferramentas que contribuem e facilitam o uso de EAD, como: *chats*, simuladores, comunicadores instantâneos, *e-mail*, bibliotecas virtuais, etc. Entretanto, Terribili Filho (2007a) apresenta outras considerações relevantes sobre a EAD, como a sala de aula, que é o espaço onde ocorre a interação entre professor-aluno, aluno-aluno, discussões de novas situações pro-

postas e troca de experiências. Ademais, a vivência em outras áreas físicas da instituição, como: bibliotecas, espaços de convivência, laboratórios, entre outros, que também representam importantes elementos no processo ensino-aprendizagem. Terribili Filho (2007a) conclui que é só através da interação e do convívio social que se tem a efetiva troca de informações, experiências, vivências e sentimentos, e, de estímulo à pesquisa e à evolução do conhecimento humano.⁹⁷

Na Amostra Piloto, relativa à instituição de ensino localizada na região de Campinas, identificou-se como maior dificultador dos estudantes à chegada na instituição, as questões de transporte, sobretudo, o interurbano. Na Amostra Interior, relativa à instituição situada na região de Araçatuba, os aspectos de horário de trabalho e realização de atividades profissionais após o expediente normal mostraram-se acentuados, gerando desgaste físico e emocional aos estudantes. Na Amostra Capital, as dificuldades se somam, agravando o cenário; em primeiro lugar como maior obstáculo surge o trânsito, seguido de dificuldades de transportes coletivos e aspectos trabalhistas. As questões de segurança embora sejam mais marcantes na Amostra Capital (somente 19% se sentem seguros no percurso instituição-residência, e 9% já sofreram algum tipo de violência social neste percurso), já se fazem presentes nas amostras do interior que foram pesquisadas e apresentam indicadores relevantes. Evidentemente que os problemas centrais deste estudo são mais acentuados na Capital, embora, também presentes nas cidades do interior de forma relevante e com indicadores crescentes; por exemplo, os índices de violência social, os de crescimento de frota de veículos, o indicador de veículos *per capita*, etc. Acrescido a isto, e considerando-se a tendência de concentração urbana no país, torna-se importante que estudos sociais e educacionais de natureza locais e regionais sejam efetuados, a fim de amparar e direcionar novas políticas regionais, com ênfase no planejamento, para contribuir para a qualidade de vida de suas populações.

A conclusão final desta pesquisa é que o entorno educacional efetivamente influencia a condição de chegada do estudante na instituição de ensino, sua condição física e de estudo, dificultando, ou mesmo, impossibilitando a utilização da infraestrutura disponível na instituição e a realização de pesquisas. Esta situação adversa atinge, de forma indiscriminada, os estudantes de todos os níveis socioeconômicos. Pode-se também observar que as políticas públicas e diretrizes das

97 Terribili Filho (2004, p. 31) identificou que dentre 49 fatores pesquisados que podem motivar o estudante do ensino superior noturno a frequentar aulas, aquele que apresentou maior índice foi “relacionamento com professores”, com 83% de concordância.

instituições de ensino para os cursos noturnos ignoram o entorno educacional ao definir as normas e regulamentos, as estratégias de ensino, de avaliação e de atividades de sala de aula, deixando um “vácuo” entre o Projeto Político-Pedagógico e a realidade que está no extramuros da instituição de ensino. Finalmente, constatou-se que há pouca integração das políticas e legislações que extrapolam a instituição de ensino, com ações concretas que deveriam ser efetuadas em prol do estudante do período noturno e da sociedade como um todo, nas áreas de transportes, segurança pública e legislação trabalhista. Expandindo os horizontes desta pesquisa, pode-se afirmar que este hostil entorno impacta também o cotidiano dos estudantes do período diurno, trazendo-lhes dificuldades similares em todas as dimensões analisadas, com diferença apenas no grau de intensidade.

Muito se fala sobre a importância da Educação na formação de um povo, de um país, de seu desenvolvimento, de seu crescimento, e sobretudo, das consequências na melhoria da qualidade de vida de sua população. Na atualidade, falar em Educação como prioridade nacional virou lugar comum em “palanques políticos”, em discursos “politicamente corretos”, opinião de intelectuais, sindicalistas, empresários, colonistas de jornais e profissionais de rádio e televisão. São verdadeiros alienados aqueles que acusam exclusivamente os professores pela situação da Educação no país; são verdadeiros míopes aqueles que restringem a prática, problemática e horizontes da Educação à sala de aula e, no máximo, ao campus da instituição de ensino. São verdadeiros tiranos aqueles que têm poder para decidir e executar, mas se limitam em direcionar suas acusações na direção do outro e simplesmente nada fazem, omitindo-se quando deveriam agir.

A Educação clama por ações efetivas e concretas no intramuros e extramuros das instituições de ensino, envolvendo professores, administradores educacionais, empresários, secretários municipais, secretários estaduais, responsáveis pela elaboração de políticas públicas e legisladores. Ações que devem ser sincronizadas, integradas e que sejam de curto, médio e longo prazos, amparadas por planos e políticas públicas locais, regionais ou nacionais, que se sobreponham a cores partidárias e interesses de grupos específicos, tendo um real compromisso com a sociedade e com a formação do povo brasileiro.

Referências

- ABNT - ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**. Informação e documentação – Referências – Elaboração. Rio de Janeiro, Ago. 2002.
- . **NBR 10520**. Informação e documentação – Citações em documentos - Apresentação. Rio de Janeiro, Ago. 2002.
- . **NBR 14724**. Informação e documentação – Trabalhos acadêmicos - Apresentação. 2. ed. Rio de Janeiro, Dez. 2005.
- ALMEIDA, Laurinda R. **Curso noturno: uma abordagem histórica**. São Paulo: FDE, p. 17-28, 1998. (Ideias, n. 25).
- ANDRADE, Rui O. B.; AMBONI, Nério. **Teorias da administração: os desafios do professor frente às novas diretrizes curriculares**. São Paulo: Makron Books, 2006.
- AZEVEDO, Janete M. L. **A educação como política pública**. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2004.
- BARREIRO, Iraíde M. F.; TERRIBILI FILHO, Armando. Educação superior no período noturno no Brasil: políticas, intenções e omissões. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, n. 54, p. 81-101, jan./mar., 2007.
- BASSANI, Marlise A. Aprimoramento clínico institucional em psicologia e saúde ambiental: qualidade ambiental, estresse urbano e afetividade. **Boletim Clínico da Clínica Psicológica Ana Maria Poppovic Pontifícia Universidade Católica de São Paulo**, São Paulo, n. 13, ago. 2002.
- BOURDIEU, Pierre. **Razões práticas: sobre a teoria da ação**. 8. ed. Campinas: Papirus, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Lei das Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996. Seção 1.

———. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o plano nacional de educação e dá outras providências. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>>. Acesso em: 16 abr. 2007.

CARRANO, Paulo C. R. Jovens universitários. In: SPOSITO, Marília P. (Coord.) **Juventude e escolarização (1980-1998)**. Brasília: INEP, 2002. p. 135-155. (Estado do conhecimento, n. 7).

CARVALHO, Célia P. **Alternativas metodológicas para o trabalho pedagógico voltado ao curso noturno**. São Paulo: FDE, 1998. p. 75-89. (Ideias, n. 25).

CASAL, Joaquim. **La transición de la escuela al trabajo**. In: FERNÁNDEZ PALOMARES, Francisco (Coord.). *Sociología de la educación*. Madrid: Pearson Educación, 2003.

CET - COMPANHIA DE ENGENHARIA DE TRÁFEGO. Pesquisa realizada pelo Departamento de Planejamento e Controle Operacional. São Paulo, Gerência de Engenharia de Tráfego, mar. 2007, para atender ao solicitante Armando Terribili Filho.

CLT - CONSOLIDAÇÃO DAS LEIS DO TRABALHO. In: *Vade Mecum*. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2006.

COELHO, Ildeu Moreira. Graduação: rumos e perspectivas. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, v. 3, n. 3, p. 9-19, set. 1998.

CUNHA, Luiz Antonio. **A universidade temporã: o ensino superior da colônia à era de Vargas**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1980.

———. **Brasil**. In: Vários autores (Org.). *Historia de las universidades de América Latina*. México: UDUAL, v. 1, 1999. p. 179-253.

DAFT, Richard L. **Administração**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2005.

DEMO, Pedro. **Professor do futuro e reconstrução do conhecimento**. In: MACIEL, Lizete S.B.; SHIGUNOV NETO, Alexandre (Org.). *Formação de professores: passado, presente e futuro*. São Paulo: Cortez, 2004.

DETRAN - DEPARTAMENTO ESTADUAL DE TRÂNSITO. Pesquisa realizada pela Divisão de Registro e Licenciamento. São Paulo, Assistência de Legislação de Trânsito, mai. 2007, para atender ao solicitante Armando Terribili Filho.

FERREIRA, Aurélio B.H. **Novo dicionário da língua portuguesa**. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

FORACCHI, Marialice M. **O estudante e a transformação da sociedade brasileira**. São Paulo: Nacional, 1965.

FURLANI, Lúcia M. Teixeira. **A claridade da noite: os alunos do ensino superior noturno**. São Paulo: Cortez, 1998.

GANDIN, Danilo; GANDIN, Luís Armando. **Temas para um projeto político-pedagógico**. 8. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

GIL, Antonio C. **Didática do ensino superior**. São Paulo: Atlas, 2006.

GONÇALVES, Emilio. **O estudante no direito do trabalho**. São Paulo: LTR, 1987.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2007.

IBGE - INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br>>. Acesso em: 6 abr. 2007.

INEP - INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse estatística da educação superior 1999**. Brasília: INEP, 2000.

- . **Sinopse estatística da educação superior 2000**. Brasília: INEP, 2001.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2001**. Brasília: INEP, 2002.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2002**. Brasília: INEP, 2003.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2003**. Brasília: INEP, 2004.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2004**. Brasília: INEP, 2005.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2005**. Brasília: INEP, 2006.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2005**. Brasília: INEP, 2007a. Detalhamento de matrículas por municípios no Estado de São Paulo (11 mai. 2007) para atender ao solicitante Armando Terribili Filho.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2006**. Brasília: INEP, 2007b.
- . **Resultados do censo escolar 2007**. Brasília: INEP, 2008a.
- . **Sinopse estatística da educação superior 2007**. Brasília: INEP, 2008b.

MEDEIROS, Heloísa. Iluminação e segurança, uma parceria contra o crime. **Jornal da Segurança**, n. 96. Disponível em: < http://www.jseg.net/ed96/especial_96.htm >. Acesso em: 9 nov. 2003.

MENDES, Armando. O ensino superior noturno e a democratização do acesso à universidade. In: Debates e Propostas INEP, Brasília, 1986. Mesa Redonda. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v. 67, n. 157, p. 617-647, set./dez. 1986.

MONTANA, Patrick J.; CHARNOV, Bruce H. **Administração**. 2. ed. São Paulo: Saraiva, 2003.

MOROSINI, Marília Costa. **O ensino superior no Brasil**. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). História e memórias da educação no Brasil, vol. III: século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

MOSER, Gabriel. Psicologia Ambiental. **Estudos de psicologia**, Natal, v. 3, n. 1, 1998. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X1998000100008&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 7 abr. 2007. Não paginado.

———. Examinando a congruência pessoa-ambiente: o principal desafio para a Psicologia Ambiental. **Estudos de psicologia**, Natal, v. 8, n. 2, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2003000200016&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 7 abr. 2007. Não paginado.

MUXFELDT, F.; FRANZONI, A. M. B.; PEREIRA, S. M. **O professor empreendedor da arte de ensinar**. In: IV Encontro Nacional de Empreendedorismo, Florianópolis, 2002. Disponível em: <http://www.ene.ufsc.br/enempre_anais/ANAIS/25.pdf>. Acesso em: 7 fev. 2005.

OLIVEIRA, R. P.; CATANI, A. M. **Avaliação do impacto da Constituição Paulista de 1989 na expansão do ensino superior público noturno**. In: FERREIRA, N. S. C.; AGUIAR, M. A. S. *Gestão da educação: impasses, perspectivas e compromissos*. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 61-77.

ONTORIA PEÑA, Antonio; MOLINA RUBIO, Ana; GÓMEZ, Juan Pedro R. **Potencializar a capacidade de aprender e pensar: o que mudar para aprender e como aprender para mudar**. São Paulo: Madras, 2004.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil: educação popular e educação de adultos**. 6. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

PORTAL SINAES. Disponível em: <<http://sinaes.inep.gov.br:8080/sinaes/>>. Acesso em: 17 mar. 2007.

ROBBINS, Sthephen P.; DECENZO, David A. **Fundamentos de administração: conceitos essenciais e aplicações**. 4. ed. São Paulo: Prentice Hall, 2004.

ROMANELLI, Geraldo. O significado da escolarização superior para duas gerações de famílias de camadas médias. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, v. 76, n. 184, p. 445-476, set./dez. 1995.

ROMANELLI, Otaíza O. *História da educação no Brasil*. 25. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

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

SAMPAIO, Helena. *Ensino superior no Brasil: o setor privado*. São Paulo: FAPESP/HUCITEC, 2000.

SANCHEZ, Thomas W. The connection between public transit and employment: the cases of Portland and Atlanta. *Journal of the American Planning Association*, Chicago, v. 65, n. 3; p. 284-296, 1999.

SÃO PAULO (*Estado*). Constituição (1989). *Diário Oficial do Estado de São Paulo*, São Paulo, 6 out. 1989.

SCHILLING, Flavia. *A sociedade da insegurança e a violência na escola*. São Paulo: Moderna, 2004.

SECRETARIA DE SEGURANÇA PÚBLICA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em: <<http://www.ssp.sp.gov.br/estatisticas/>>. Acesso em: 17 abr. 2007.

SPOSITO, Marília P. *O trabalhador-estudante: um perfil do aluno do curso superior noturno*. São Paulo: Loyola, 1989.

TEIXEIRA, Anísio. *A educação escolar no Brasil*. In: PEREIRA, Luiz; FORACCHI, Marialice M. *Educação e Sociedade*. 7. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1976. p. 410-411.

TERRIBILI FILHO, Armando. *Avaliação dos aspectos motivadores e não motivadores na frequência à escola dos alunos de um curso noturno de graduação em administração de empresas*. 2002. 134f. Dissertação (Mestrado em Adminis-

tração de Empresas) - Fundação Escola de Comércio Álvares Penteado, São Paulo, 2002.

———. Ensino superior noturno no Brasil: as dificuldades do entorno educacional e a importância do relacionamento social no ambiente educacional. **Revista do Centro de Educação da UFSM**, Santa Maria, v. 29, p. 21-36, 2004.

———. Enseñanza superior nocturna en Brasil: ¿estudiar para trabajar o trabajar para estudiar? **Odiseo Revista Electrónica de Pedagogía**, Cidade do México, ano 4, n. 7, jul./dez. 2006a.

———. Trânsito e educação. **Jornal da Tarde**, São Paulo, p. 2, 28 ago. 2006b.

———. Tecnologia a serviço da educação. **Jornal de Brasília**, Brasília, p. 10, 8 fev. 2007a.

———. **Educação superior no período noturno: impacto do entorno educacional no cotidiano do estudante**. 2007. 186f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, 2007b. Disponível na Biblioteca Nacional de Portugal em: <<http://dited.bn.pt/31614/2601/3148.pdf>>. Acesso em: 26 mai. 2008.

TERRIBILI FILHO, Armando; QUAGLIO, Paschoal. O cenário urbano para o estudante do ensino superior noturno na cidade de São Paulo: triste realidade ou palco de heróis? **Millenium**, Viseu, ano 9, n. 31, p. 74-87, mai. 2005.

TERRIBILI FILHO, Armando; RAPHAEL, Hélia Sonia. Fatores de atrasos e faltas do estudante do ensino superior noturno: a perda de aulas, de provas e o impacto no seu aproveitamento e em avaliações. **Revista da Rede de Avaliação Institucional da Educação Superior**, Campinas, v. 10, n. 2, p. 117-135, jun. 2005a.

———. O ensino superior noturno vai além da educação. **Valor Econômico**, São Paulo, p. A10, 30 mai. 2005b.

———. Ensino superior noturno: o entorno educacional. **Revista Pensamento & Realidade**, São Paulo, ano 2, n. 17, nov. 2005c.

_____. **São Paulo, trânsito e seu impacto no ensino-aprendizagem dos alunos do ensino superior noturno.** In: VII Encontro de Pesquisa em Educação da Região Sudeste, 2005, Belo Horizonte. Pós-graduação e Pesquisa em Educação no Brasil/Região Sudeste – Educação: direito ou serviço?, 2005d, CD-ROM. Não paginado.

TOBIAS, José Antonio. **História da educação brasileira.** 2. ed. São Paulo: Juriscredi, 1972.

UFAM - UNIVERSIDADE FEDERAL DO AMAZONAS. Disponível em: <<http://www.ufam.edu.br/instituicao/instituicao.htm>>. Acesso em: 7 jan. 2007.

UFPR - UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ. Disponível em: <http://www.ufpr.br/adm/templates/p_index.php?template=1&Cod=81&hierarquia=6.1.2>. Acesso em: 7 jan. 2007.

VASCONCELLOS, Celso dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula.** 2. ed. São Paulo: Libertad, 1994 (Cadernos Pedagógicos do Libertad, n. 2).

_____. **Planejamento:** projeto de ensino-aprendizagem e projeto político pedagógico. 16. ed. São Paulo: Libertad Editora, 2006.

VERGARA, Sylvia Constant. **Gestão de pessoas.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

XAVIER, Maria E.; RIBEIRO, Maria L.; NORONHA, Olinda M. **História da educação:** a escola no Brasil. São Paulo: FTD, 1994.

Anexo A - Matrículas no Ensino Superior (por cidade)

Dados do Censo da Educação Superior de 2005 (INEP, 2007a) indicam que das 200 cidades paulistas que oferecem cursos superiores, 104 só o fazem no período noturno e uma única cidade só oferece cursos no período diurno. Pela Tabela 35 são apresentadas as 34 cidades paulistas com maior número de matrículas no ensino superior.⁹⁸

Tabela 35 – Cidades paulistas com maior número de matrículas no ensino superior (2005)

| Sequência | Cidade | Total de matrículas | % acumulado | Período diurno | | | | Período noturno | | | |
|-----------|------------------------------|---------------------|-------------|-----------------------|-----------------------|-----------------|-------|-----------------------|-----------------------|------------------|-------|
| | | | | Instituições públicas | Instituições privadas | Total no diurno | % | Instituições públicas | Instituições privadas | Total no noturno | % |
| 1 | São Paulo | 429.079 | 36,2% | 31.223 | 117.987 | 149.210 | 34,8% | 16.904 | 262.965 | 279.869 | 65,2% |
| 2 | Campinas | 60.436 | 41,3% | 8.284 | 17.387 | 25.671 | 42,5% | 5.057 | 29.708 | 34.765 | 57,5% |
| 3 | São Bernardo do Campo | 40.170 | 44,7% | 1.398 | 11.204 | 12.602 | 31,4% | 1.228 | 26.340 | 27.568 | 68,6% |
| 4 | Santos | 36.779 | 47,8% | 726 | 10.648 | 11.574 | 31,5% | 512 | 24.693 | 25.205 | 68,5% |
| 5 | Santo André | 34.405 | 50,7% | 3.743 | 5.621 | 9.364 | 27,2% | 8.349 | 16.692 | 25.041 | 72,8% |
| 6 | Osasco | 30.344 | 53,3% | 362 | 6.200 | 6.562 | 21,5% | 1.529 | 22.433 | 23.982 | 78,5% |
| 7 | Guarulhos | 30.468 | 55,9% | 0 | 7.306 | 7.306 | 24,0% | 0 | 23.162 | 23.162 | 76,0% |
| 8 | Ribeirão Preto | 26.524 | 58,1% | 2.665 | 8.168 | 10.833 | 40,8% | 1.672 | 14.019 | 15.691 | 59,2% |
| 9 | Sorocaba | 23.289 | 60,1% | 1.197 | 5.034 | 6.231 | 26,8% | 502 | 16.556 | 17.058 | 73,2% |
| 10 | Mogi das Cruzes | 21.079 | 61,8% | 0 | 5.310 | 5.310 | 25,2% | 0 | 15.769 | 15.769 | 74,8% |
| 11 | São José do Rio Preto | 19.993 | 63,5% | 1.906 | 5.227 | 7.133 | 35,7% | 509 | 12.351 | 12.860 | 64,3% |
| 12 | Baurur | 19.781 | 64,2% | 2.459 | 3.778 | 6.237 | 31,5% | 2.207 | 11.337 | 13.544 | 67,7% |
| 13 | Presidente Prudente | 17.564 | 66,7% | 1.347 | 4.323 | 5.670 | 32,3% | 1.197 | 10.697 | 11.894 | 67,7% |
| 14 | Jundiaí | 15.447 | 68,0% | 1.074 | 1.445 | 2.519 | 16,3% | 774 | 12.134 | 12.928 | 83,7% |
| 15 | São Carlos | 15.127 | 69,3% | 7.201 | 1.092 | 8.293 | 54,8% | 1.727 | 5.107 | 6.834 | 45,2% |
| 16 | São Caetano do Sul | 15.109 | 70,5% | 542 | 2.405 | 2.947 | 19,5% | 5.297 | 6.865 | 12.162 | 80,5% |
| 17 | São José dos Campos | 15.098 | 71,8% | 850 | 3.276 | 4.126 | 27,3% | 1.197 | 10.775 | 10.972 | 72,7% |
| 18 | Marília | 14.895 | 73,1% | 1.650 | 3.280 | 4.930 | 33,1% | 1.048 | 8.917 | 9.965 | 69,9% |
| 19 | Piracicaba | 14.792 | 74,3% | 2.482 | 4.518 | 7.000 | 47,3% | 1.438 | 6.354 | 7.792 | 52,7% |
| 20 | Franca | 13.723 | 75,5% | 2.157 | 2.370 | 4.527 | 33,0% | 2.780 | 6.416 | 9.196 | 67,0% |
| 21 | Taubaté | 13.187 | 76,6% | 3.580 | 207 | 3.787 | 28,7% | 8.880 | 520 | 9.400 | 71,3% |
| 22 | Araraquã | 12.749 | 77,7% | 2.022 | 2.616 | 4.638 | 36,4% | 1.736 | 6.375 | 8.111 | 63,6% |
| 23 | Aracatuba | 9.387 | 78,4% | 534 | 2.757 | 3.291 | 35,1% | 180 | 5.916 | 6.096 | 64,9% |
| 24 | Americana | 7.994 | 79,1% | 257 | 1.012 | 1.269 | 15,9% | 477 | 6.248 | 6.725 | 84,1% |
| 25 | Limeira | 7.634 | 79,8% | 358 | 761 | 1.119 | 14,7% | 929 | 5.586 | 6.515 | 85,3% |
| 26 | Jacarei | 7.079 | 80,4% | 0 | 922 | 922 | 13,0% | 0 | 6.157 | 6.157 | 87,0% |
| 27 | Araras | 6.394 | 80,9% | 233 | 1.124 | 1.357 | 21,2% | 0 | 5.037 | 5.037 | 78,7% |
| 28 | Bemcampa Paulista | 6.328 | 81,4% | 0 | 2.081 | 2.081 | 32,9% | 0 | 4.247 | 4.247 | 67,1% |
| 29 | Itú | 6.187 | 82,0% | 0 | 1.080 | 1.080 | 17,5% | 0 | 5.107 | 5.107 | 82,5% |
| 30 | Jaboticabal | 6.042 | 82,5% | 1.012 | 371 | 1.383 | 22,9% | 285 | 4.374 | 4.659 | 77,1% |
| 31 | Assis | 5.713 | 83,0% | 896 | 542 | 1.438 | 25,2% | 655 | 3.620 | 4.275 | 74,8% |
| 32 | Lorena | 5.545 | 83,4% | 582 | 1.229 | 1.811 | 32,7% | 408 | 3.326 | 3.734 | 67,3% |
| 33 | Rio Claro | 5.373 | 83,9% | 1.516 | 218 | 1.734 | 32,3% | 763 | 2.876 | 3.639 | 67,7% |
| 34 | Votuporanga | 5.046 | 84,3% | 0 | 1.413 | 1.413 | 28,0% | 0 | 3.633 | 3.633 | 72,0% |
| 35 a 200 | Sumário de 166 cidades | 186.068 | 100,0% | 11.420 | 21.098 | 32.518 | 17,5% | 21.186 | 132.364 | 153.550 | 82,5% |
| | Total do Estado de São Paulo | 1.185.028 | 100,0% | 93.676 | 264.210 | 357.886 | 30,2% | 88.436 | 738.716 | 827.142 | 69,8% |

Fonte: INEP (2007a).

98 Nota dos autores: as matrículas das 34 cidades totalizam 84% do total do Estado, sendo que os 16% restantes são complementados por matrículas em outras 166 cidades. Dentre as 34 cidades apresentadas, pode-se notar que Taubaté é a única que tem número de matrículas no período noturno superior nas instituições públicas que nas privadas (8.880 contra 520). No período diurno, esta situação ocorre em cinco cidades: São Carlos (com 7.201 matrículas nas instituições públicas e 1.092 nas privadas), Taubaté (com 3.580 e 207 matrículas), Jaboticabal (com 1.012 e 371 matrículas), Assis (com 896 e 542 matrículas) e Rio Claro (com 1.516 matrículas nas instituições públicas e 218 nas privadas).

Anexo B – Maiores Índices de Congestionamento em São Paulo

Neste anexo são apresentados os recordes de congestionamento na cidade de São Paulo, entre 2000 a 2006, através de tabelas para cada ano (Tabela 36 a Tabela 42). Nas tabelas são apresentadas as maiores marcas verificadas no período da manhã e no período da tarde, o horário da ocorrência, o dia da semana e o motivo identificado pela CET que gerou o congestionamento.⁹⁹

Tabela 36 – Recordes de congestionamento em São Paulo (2000)

| Ano | Posição | Km | Horário | Data | Dia da Semana | Motivo |
|---------------------------|----------|-----|------------|--------------|---------------|--|
| 2000 (manhã) | 1. lugar | 161 | 09h 00 | 14 nov. 2000 | terça-feira | chuvas véspera de feriado (República) e problemas em semáforos |
| | 2. lugar | 151 | 10h 30 min | 27 jan. 2000 | quinta-feira | queda da rede de trólebus (Av. Faia Lima com Cidade Jardim) |
| | 3. lugar | 135 | 09h 30 min | 20 out. 2000 | sexta-feira | excesso de veículos |
| | 4. lugar | 132 | 09h 30 min | 28 ago. 2000 | segunda-feira | chuvas |
| | 5. lugar | 130 | 09h 00 | 07 nov. 2000 | terça-feira | greve de motoristas de ônibus (suspensão de rodizio) |
| 2000 (tarde/ noite) | 1. lugar | 204 | 19h 30 min | 20 abr. 2000 | quinta-feira | véspera sexta-feira santa |
| | 2. lugar | 202 | 19h 00 | 21 jun. 2000 | quarta-feira | véspera de Corpus Christi e final da Taca Libertadores |
| | 3. lugar | 200 | 19h 00 | 02 jun. 2000 | sexta-feira | greve dos metrôviários os (suspensão de rodizio) |
| | 4. lugar | 199 | 19h 30 min | 24 nov. 2000 | sexta-feira | chuvas |
| | 5. lugar | 196 | 19h 00 | 12 mai. 2000 | sexta-feira | manifestação de professores |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

Tabela 37 – Recordes de congestionamento em São Paulo (2001)

| Ano | Posição | Km | Horário | Data | Dia da Semana | Motivo |
|---------------------------|----------|-----|------------|--------------|---------------|---|
| 2001 (manhã) | 1. lugar | 163 | 09h 00 | 02 abr. 2001 | segunda-feira | chuvas |
| | 2. lugar | 161 | 09h 30 min | 14 set. 2001 | sexta-feira | chuvas |
| | 3. lugar | 152 | 10h 00 | 08 mar. 2001 | quinta-feira | solapamento na Rua Cardeal Arcoverde |
| | 4. lugar | 148 | 09h 30 min | 14 dez. 2001 | sexta-feira | |
| | 5. lugar | 146 | 09h 00 | 30 out. 2001 | terça-feira | acidente na Marginal Pinheiros |
| 2001 (tarde/ noite) | 1. lugar | 215 | 19h 30 min | 26 jun. 2001 | terça-feira | chuvas e greve dos metrôviários |
| | 2. lugar | 210 | 19h 30 min | 11 mai. 2001 | sexta-feira | véspera Dia das Mães, chuvas e queda da rede de trólebus (Guampiranga com Plomou) |
| | 3. lugar | 206 | 19h 00 | 19 out. 2001 | sexta-feira | chuvas e mini festação de estudantes (Perusada) |
| | 4. lugar | 201 | 19h 00 | 18 mai. 2001 | sexta-feira | |
| | 5. lugar | 194 | 19h 00 | 04 mai. 2001 | sexta-feira | chuvas e incêndio na Marginal Tietê (à Penha, no acesso à Rodovia dos Bandeirantes) |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

Tabela 38 – Recordes de congestionamento em São Paulo (2002)

| Ano | Posição | Km | Horário | Data | Dia da Semana | Motivo |
|---------------------------|----------|-----|------------|--------------|---------------|---|
| 2002 (manhã) | 1. lugar | 148 | 09h 00 | 14 mar. 2002 | quinta-feira | chuvas |
| | 2. lugar | 146 | 10h 00 | 12 nov. 2002 | terça-feira | chuvas |
| | 3. lugar | 141 | 08h 30 min | 25 mar. 2002 | segunda-feira | chuvas e alagamentos na Marginal Tietê |
| | 4. lugar | 130 | 09h 00 | 22 fev. 2002 | sexta-feira | chuvas |
| 2002 (tarde/ noite) | 1. lugar | 198 | 19h 00 | 20 set. 2002 | sexta-feira | chuvas durante todo o dia e falta de energia |
| | 2. lugar | 192 | 19h 30 min | 10 mai. 2002 | sexta-feira | blitz em vários pontos, principalmente na Av. dos Bandeirantes |
| | 3. lugar | 185 | 19h 00 | 29 mai. 2002 | quarta-feira | véspera de feriado de Corpus Christi e blitz na Ponte Cidade Jardim |
| | 4. lugar | 185 | 19h 00 | 08 mar. 2002 | sexta-feira | chuvas, manifestação na Av. Paulista e Sê, bomba no Fórum Barra Funda |
| | 5. lugar | 181 | 19h 00 | 25 mai. 2002 | sexta-feira | vários acidentes de pequena monta |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

99 Nota dos autores: analisando-se o conteúdo das sete tabelas, pode-se destacar três pontos: (1) os recordes do período da tarde/noite superam quase que todos os recordes do período da manhã; (2) o horário de maior incidência dos recordes é 19h00; e (3) todos os recordes do período da tarde ocorreram em dias letivos, pois as férias escolares na cidade de São Paulo ocorrem nos meses de janeiro e julho.

Tabela 39 – Recordes de congestionamento em São Paulo (2003)

| Ano | Posição | Km | Horário | Data | Dia da Semana | Motivo |
|---------------------------|----------|-----|------------|--------------|---------------|--------------------------------|
| 2003 (manhã) | 1. lugar | 126 | 09h 00 | 18 jun. 2003 | quarta-feira | greve dos metrôviários |
| | 2. lugar | 123 | 09h 00 | 25 ago. 2003 | segunda-feira | chuvas |
| | 3. lugar | 123 | 08h 30 min | 08 abr. 2003 | terça-feira | greve dos condutores de ônibus |
| | 4. lugar | 122 | 09h 30 min | 17 jun. 2003 | terça-feira | greve dos metrôviários |
| | 5. lugar | 121 | 09h 00 | 16 set. 2003 | terça-feira | chuvas |
| 2003 (tarde/ noite) | 1. lugar | 174 | 19h 00 | 13 jun. 2003 | sexta-feira | blitz da Polícia Militar |
| | 2. lugar | 162 | 19h 00 | 09 out. 2003 | quinta-feira | chuvas |
| | 3. lugar | 160 | 19h 30 min | 05 dez. 2003 | sexta-feira | chuvas |
| | 4. lugar | 154 | 19h 00 | 10 set. 2003 | quarta-feira | chuvas |
| | 5. lugar | 152 | 19h 30 min | 19 set. 2003 | sexta-feira | acidentes e obras |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

Tabela 40 – Recordes de congestionamento em São Paulo (2004)

| Ano | Posição | Km | Horário | Data | Dia da Semana | Motivo |
|---------------------------|----------|-----|------------|--------------|---------------|---|
| 2004 (manhã) | 1. lugar | 191 | 09h 30 min | 04 nov. 2004 | quinta-feira | chuvas, alagamentos Senador Queiróz com Cantareira, Av. Estado com Fepasa e interdição do Túnel Anhangabaú |
| | 2. lugar | 133 | 10h 00 | 17 dez. 2004 | sexta-feira | |
| | 3. lugar | 132 | 09h 00 | 09 dez. 2004 | quinta-feira | |
| | 4. lugar | 125 | 09h 30 min | 10 dez. 2004 | sexta-feira | |
| | 5. lugar | 118 | 08h 30 min | 20 ago. 2004 | sexta-feira | acidentes |
| 2004 (tarde/ noite) | 1. lugar | 197 | 19h 00 | 03 dez. 2004 | sexta-feira | chuvas ininterruptas em um período de 12 horas |
| | 2. lugar | 194 | 19h 00 | 12 nov. 2004 | sexta-feira | véspera de feriado prolongado (República) |
| | 3. lugar | 193 | 19h 00 | 04 jun. 2004 | sexta-feira | queda da rede de trólebus na Rua dos Trilhos e Rua do Hipódromo; acidente com vítima na Av. Rubem Berta; chuvas |
| | 4. lugar | 189 | 19h 00 | 11 nov. 2004 | quinta-feira | chuvas e diversas quedas de árvores |
| | 5. lugar | 181 | 19h 00 | 19 mai. 2004 | quarta-feira | loco de futebol no Morumbi |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

Tabela 41 – Recordes de congestionamento em São Paulo (2005)

| Ano | Posição | Km | Horário | Data | Dia da Semana | Motivo |
|---------------------------|----------|-----|---------|--------------|---------------|---|
| 2005 (manhã) | 1. lugar | 141 | 09h 00 | 14 mar. 2005 | segunda-feira | Problemas na Marginal Pinheiros |
| | 2. lugar | 138 | 09h 00 | 02 mai. 2005 | segunda-feira | tombamento caminhão na Av. Salim Farah Maluf, duas colisões com vítimas na Av. 23 de Maio e atraso na desmontagem evento Praça Campo de Bagateli |
| | 3. lugar | 135 | 09h 00 | 16 mai. 2005 | quarta-feira | falta de energia no Túnel Max Fefrei e chuvas |
| | 4. lugar | 133 | 09h 00 | 15 mar. 2005 | terça-feira | pontos de alagamento, árvores caídas e semáforos com defeito, devido chuvas pela madrugada |
| | 5. lugar | 124 | 09h 00 | 28 fev. 2005 | segunda-feira | acidentes com vítimas na Marginal Tietê; semáforos com defeito devido chuvas de 25/02 |
| 2005 (tarde/ noite) | 1. lugar | 203 | 19h 00 | 02 set. 2005 | sexta-feira | carga na via na Tancredo Neves com Rua Vergueiro e acidentes com vítimas na Marginal Pinheiros |
| | 2. lugar | 194 | 19h 00 | 24 mai. 2005 | terça-feira | chuvas gerando estado de "atenção" em todo o município; total de 69 pontos de alagamento |
| | 3. lugar | 192 | 19h 00 | 10 jun. 2005 | sexta-feira | grande movimentação nos shoppings centers devido ao Dia dos Namorados |
| | 4. lugar | 190 | 18h 00 | 11 nov. 2005 | sexta-feira | véspera de feriado prolongado (República), atropelamento com vítima fatal na Marginal Pinheiros e reflexo da queda de um helicóptero na Marginal Pinheiros pela manhã |
| | 5. lugar | 185 | 19h 00 | 17 jun. 2005 | sexta-feira | tombamento de caminhão na Av. dos Bandeirantes |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

Tabela 42 – Recordes de congestionamento em São Paulo (2006)

| Ano | Posição | Km | Horário | Data | Dia da Semana | Motivo |
|---------------------------|----------|-----|------------|--------------|---------------|--|
| 2006 (manhã) | 1. lugar | 188 | 09h 00 | 15 ago. 2006 | terça-feira | greve dos metrôviários (suspensão de rodízio) |
| | 2. lugar | 165 | 09h 00 | 06 mar. 2006 | segunda-feira | chuvas e acidente na Marginal Tietê; acidente na Av. Washington |
| | 3. lugar | 162 | 09h 00 | 30 nov. 2006 | quinta-feira | Luís; fim de férias; primeira semana útil após Carnaval |
| | 4. lugar | 160 | 09h 00 | 01 nov. 2006 | quarta-feira | chuvas na Zona Oeste e Sul da cidade |
| | 5. lugar | 151 | 09h 30 min | 19 out. 2006 | quinta-feira | chuvas |
| 2006 (tarde/ noite) | 1. lugar | 204 | 19h 30 min | 11 out. 2006 | quarta-feira | véspera feriado prolongado (N.Sa. Aparecida), colisão com vítima na Marginal Tietê próximo à Ponte dos Remédios e reflexo da obra na |
| | 2. lugar | 195 | 18h 00 | 15 mai. 2006 | segunda-feira | Segurança Pública; falta de transporte público e liberação do rodízio |
| | 3. lugar | 188 | 19h 00 | 06 out. 2006 | sexta-feira | colisão de uma carreta no pilar da passarela na Rodovia Nova Dutra, dois acidentes com vítima a Marginal Tietê próximos à Ponte Aricanduva e um caminhão quebrado sobre Ponte Transamérica |
| | 4. lugar | 187 | 19h 00 | 12 abr. 2006 | quarta-feira | manifestação de professores da rede municipal e ante-vésper de feriado prolongado (sexta-feira santa) |
| | 5. lugar | 183 | 19h 30 min | 01 set. 2006 | sexta-feira | chuvas, pontos de estacionamento, falta de energia e semáforos apagados |

Fonte: CET - Companhia de Engenharia de Tráfego (2007).

Armando Terribili Filho

Doutor em Educação pela Universidade Estadual Paulista (UNESP), Campus de Marília (SP) e Mestre em Administração de Empresas pelo Centro Universitário Álvares Penteado (FECAP), é professor adjunto da Faculdade de Administração e da Faculdade de Computação e Informática da FAAP (Fundação Armando Álvares Penteado), em São Paulo, Capital. Atua também como professor de cursos de pós-graduação na FAAP em São Paulo e São José dos Campos e é professor convidado do MBA em gestão de projetos na ESIC em Curitiba. Além do trabalho em área educacional, tem atuação na área empresarial como Diretor de projetos da Unisys Brasil. Tem publicações em jornais e revistas de relevância nacional além de publicações científicas em nível internacional, na Itália, México, Portugal, Costa Rica e Colômbia. Conta com várias apresentações de trabalho e publicações em eventos nacionais e na Espanha. Tem experiência na área de Ensino Superior, Administração de Empresas, Gerenciamento de Projetos e Tecnologia da Informação.

Contato: aterribili@faap.br
armando@marilia.unesp.br

Hélia Sonia Raphael

Graduada em Pedagogia, é Mestre e Doutora pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Campus de Marília. Atualmente é assistente doutor da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus de Marília, e docente e orientadora do Curso de Pós-graduação em Educação. Foi vice-coordenadora do Programa de Pós-graduação em Educação da UNESP, campus de Marília e membro da Comissão Permanente de Avaliação, junto à Reitoria da UNESP. Tem publicados dois livros, vários capítulos de livro e artigos em Revistas Científicas. No exterior, tem duas publicações em veículos especializados (Itália e Costa Rica) e três publicações em eventos internacionais com apresentação (Cuba, Canadá e Espanha). Tem experiência na área de Educação, com ênfase em Avaliação da Aprendizagem e Avaliação institucional, Projeto Pedagógico e Políticas Públicas.

Contato: hsonia@marilia.unesp.br
heliasonia@gmail.com

Impressão e Acabamento:



Av. Dr. Pedro Camarinha, 31 - Santa Cruz do Rio Pardo-SP - T: (14) 3332.1155 - www.graficaviena.com.br



PRESERVE A
NATUREZA



IMPRESSO EM
PAPEL RECICLÁVEL

Editora Associada à:



Câmara Brasileira do Livro



ABIGRAF



ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA DE
EDITORES E
GRÁFICAS
ABEG



ASSOCIAÇÃO
BRASILEIRA DE
EMPRESAS GRÁFICAS
ABEG



empresa
solidária

A oferta de vagas nas instituições públicas no ensino superior noturno no Brasil cobre apenas 15% das 3 milhões de matrículas, constituída por maioria de estudantes-trabalhadores, que contam inúmeras dificuldades no dia a dia, para sua chegada à instituição de ensino: trânsito urbano, transportes, CLT omissa, violência social. Mal alimentado para a aula, o estudante chega atrasado à instituição para aulas expositivas não dialogadas e de caráter repetitivo, tornando-o passivo no processo ensino-aprendizagem. Tudo isto foi constatado pelos autores em pesquisa realizada na capital paulista e cidades do interior junto a 340 estudantes e coordenadores de cursos. Se por um lado o ensino superior noturno tornou-se instrumento de inclusão social no país, por outro, a sociedade brasileira precisa refletir sobre as condições adversas do entorno oferecido aos estudantes e a qualidade de ensino, sobretudo, no que tange ao projeto pedagógico dos cursos noturnos e a formação de professores.

ISBN 978-85-98176-23-9



9 788598 176239