



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA  
AFRO-BRASILEIRA  
INSTITUTO DE HUMANIDADES E LETRAS  
BACHARELADO EM HUMANIDADES**

**BRENA KÉCIA ANDRADE DE OLIVEIRA**

**ENSINO MÉDIO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: EXPECTATIVAS E  
RESULTADOS DE ESTUDANTES PROVENIENTES DE ESCOLAS PÚBLICAS EM  
RELAÇÃO AO ENEM.**

**REDENÇÃO/CE**

**2016**

BRENA KÉCIA ANDRADE DE OLIVEIRA

ENSINO MÉDIO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: EXPECTATIVAS E  
RESULTADOS DE ESTUDANTES PROVENIENTES DE ESCOLAS PÚBLICAS EM  
RELAÇÃO AO ENEM.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira como parte dos requisitos necessários á obtenção do título de Bacharelado em Humanidades.

Orientador/Dr: Carlos Henrique Lopes Pinheiro

REDENÇÃO/CE

2016

**Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira**  
**Direção de Sistema Integrado de Bibliotecas da Unilab (DSIBIUNI)**  
**Biblioteca Setorial Campus Liberdade**  
**Catálogo na fonte**  
**Bibliotecário: Francisco das Chagas M. de Queiroz – CRB-3 / 1170**

---

O45e Oliveira, Brena Kécia Andrade de.

Ensino médio e acesso ao ensino superior: expectativas e resultados de estudantes provenientes de escolas públicas em relação ao ENEM. / Brena Kécia Andrade de Oliveira. Redenção, 2016.

38 f.: il.; 30 cm.

Monografia do curso do Bacharelado em Humanidades do Instituto de Humanidade e Letras da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB.

Orientador: Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro.  
Inclui Referências.

1. Educação. 2. Ensino médio – ENEM. I. Título.

CDD 370

---

BRENA KÉCIA ANDRADE DE OLIVEIRA

ENSINO MÉDIO E ACESSO AO ENSINO SUPERIOR: EXPECTATIVAS E  
RESULTADOS DE ESTUDANTES PROVENIENTES DE ESCOLAS PÚBLICAS EM  
RELAÇÃO AO ENEM.

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao  
Instituto de Humanidades e Letras da Universidade da  
Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira  
como parte dos requisitos necessários á obtenção do  
titulo de Bacharelado em Humanidades.

Orientador/Dr: Carlos Henrique Lopes Pinheiro

Aprovado em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_\_\_,

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro (Orientador)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

---

Prof. Dr. Leandro de Proença Lopes (Examinador)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

---

Prof. Dr. Antonio Marcos de Sousa Silva (Examinador)  
Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, pela paciência e força de vontade concedida para que eu buscasse me superar sempre.

Aos meus familiares, principalmente a minha avó Iracilda Josino e minha mãe, Rocieler Josino por me impulsionarem a ser perseverante e nunca desistir dos meus objetivos.

Aos meus interlocutores, pela disponibilidade essencial que me dispuseram. Muito Grata.

Ao meu orientador, Dr. Carlos Henrique Lopes Pinheiro, pela paciência e dedicação, que fez possível a realização desse trabalho.

Aos colegas e amigos, pelas palavras motivadoras e pelos conhecimentos compartilhados.

Ao Anderson Costa, por nunca me oprimir dos desabafos causados pelas crises da pesquisa. Grata!

Ao meu namorado, Lucas Nogueira, por me suportar nos dias de estresse e está sempre disposto a me ajudar nos perrengues da vida. Obrigada pelo companheirismo!

Aos professores que fizeram parte da minha trajetória até aqui. Agradeço!

Evidencio minha gratidão especial a eterna tia e professora, Rosiane Araújo, por ter sido o meu alicerce de educação formal e aos respectivos professores: Rafael Rosário, Ronaldo Herley e Fernando (Tigrão) por terem despertado em mim o amor pelas ciências humanas mediante a uma didática de ensino maravilhosa.

## RESUMO

O presente trabalho objetiva compreender as expectativas dos estudantes em relação ao ENEM, criado em 1998 e considerado atualmente uma das principais formas de ingresso no nível superior. Decore-se no desenvolvimento da pesquisa uma abordagem qualiquantitativa, referente à bibliografia utilizada, observação em campo, aplicação de questionário, realização de entrevista não estruturada, análise e exposição dos dados obtidos. O estudo realizou-se com um caráter comparativo em turmas de 3º ano de duas escolas de ensino médio, ambas situadas no município de Redenção/CE no então período 2014/2015. Após a divulgação dos aprovados na primeira chamada do SISU por meio do MEC foi possível termos acesso aos resultados que os estudantes obtiveram na respectiva prova, passando então a discutir o fracasso escolar, como fator existente nas instituições analisadas.

**Palavras-chave:** Ensino médio; ENEM; Expectativas dos estudantes; Fracasso escolar.

## LISTAS DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Comissão de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
EAD	Educação a Distância
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIC	Faculdade Integrada do Ceará
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
MEC	Ministério da Educação
PROUNI	Programa Universidade para Todos
SISU	Sistema de Seleção Unificada
SPAECE	Sistema Permanente de Avaliação Básica no Ceará
UNILAB	Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>8</b>
<b>I-A EDUCAÇÃO NO BRASIL.....</b>	<b>10</b>
1.1 ASPECTOS HISTÓRICOS DA POLÍTICA EDUCACIONAL .....	10
1.2 ESTRUTURA E DINÂMICA DOS NÍVEIS DE ENSINO .....	14
1.3 ENEM COMO POLÍTICA PÚBLICA.....	18
<b>II- EXPECTATIVAS E ESPECIFICIDADES DOS DISCENTES.....</b>	<b>20</b>
2.1 PARTICULARIDADES DO CAMPO DA PESQUISA .....	20
2.2 PARA ALÉM DOS MUROS ESCOLARES .....	23
<b>III- TRABALHANDO COM OS RESULTADOS DO ENEM .....</b>	<b>28</b>
3.1. O CONTEXTO DE APROVAÇÕES NO SISU.....	28
<b>CONCLUSÃO.....</b>	<b>34</b>
<b>BIBLIOGRAFIA .....</b>	<b>36</b>

## INTRODUÇÃO

Pretendo contribuir nesse estudo sobre como se estabelece inicialmente a trajetória dos estudantes de 3º ano oriundos de escolas públicas após concluir o ensino médio. Procurando avaliar as expectativas particulares que os mesmos detêm em relação ao possível ingresso no ensino superior por meio do ENEM, especificamente direcionado às Universidades Públicas.

Fez-se necessário por sua vez uma análise aprofundada em relação às respectivas conjunturas do objeto e do campo de estudo para uma melhor discussão dos futuros dados apresentados. Realizamos uma pesquisa de caráter comparativo envolvendo duas escolas públicas, ambas situadas no município de Redenção/CE objetivando diante disso, conhecer o perfil dos estudantes das respectivas instituições, a dinâmica de ensino propagado nas mesmas, e por sua vez, se há diferença na qualidade e abrangência do conhecimento perpetuado nesses espaços.

Após o lançamento da lista de aprovados na primeira chamada do SISU tornou-se possível conhecer se as expectativas dos estudantes foram condizentes com os resultados. Sugerindo haver a partir das informações obtidas no decorrer do estudo uma problematização baseada em conceitos como, por exemplo, fracasso escolar. Os conteúdos expostos no decorrer do trabalho são oriundos de observação no campo da pesquisa, questionário aplicado aos estudantes e entrevista não estruturada. Tendo efetuado a coleta de informações, expomos os dados obtidos, constituindo dessa forma uma pesquisa quantiquantitativa.

O trabalho parte das seguintes indagações: As escolas públicas propiciam aos estudantes os subsídios necessários para que eles adentrem as Universidades públicas para cursar inclusive cursos de status social? São os estudantes que escolhem o curso que irão graduar-se ou o contrário, devido a concorrência existente no ENEM? É possível que as escolas públicas sejam instituições propagadoras de desigualdades educacionais e consequentemente sociais?

Para compreender as questões que envolvem o setor educacional foram realizados apontamentos diversos dialogando com autores que se debruçam sobre a respectiva temática. Relacionado a educação, Mézáros afirma que:

O objetivo central dos que lutam contra a sociedade mercantil, a alienação e a intolerância é a emancipação humana. A educação, que poderia ser a alavanca essencial para a mudança, tornou-se instrumento daqueles estigmas da sociedade capitalista: “fornecer os conhecimentos e o pessoal necessário à

maquinaria produtiva em expansão do sistema capitalista, mas também gerar e transmitir um quadro de valores que legitima os interesses dominantes”. Em outras palavras, tornou-se uma peça do processo de acumulação de capital e estabelecimento de um consenso que torna possível a reprodução do injusto sistema de classes. Em lugar de instrumento da emancipação humana, agora é mecanismo de perpetuação e reprodução desse sistema. (2008, p.15).

Reconheçamos que entrelaçado as discussões sobre a questão educacional, presencia-se argumentações a cerca da meritocracia. Porém esse tema é polemicamente problematizado devido as divergências de percepções. Enquanto alguns crêm na extrema responsabilidade dos estudantes em relação ao seu futuro êxito, outros como Dubet defendem que:

A igualdade das oportunidades é a única maneira de produzir desigualdades justas quando se considera que os indivíduos são fundamentalmente iguais e que somente o mérito pode justificar as diferenças de remuneração, de prestígio, de poder... que influenciam as diferenças de performance escolar. (2008, p.11).

A importância dessa pesquisa se reflete também em analisar se há existência de igualdade de oportunidades relacionadas aos estudantes que são escolarizados pelo ensino público tendo em vista que os mesmos necessitam possuir uma educação qualificada independentemente de suas especificidades como indivíduo social. Conhecendo a partir de então se as políticas públicas existentes, têm se efetivado com caráter democratizante.

Diante disso, além da introdução apresentada, o trabalho está organizado em três capítulos, mais a conclusão. No primeiro realizou-se uma descrição sobre a historicidade da promoção educacional no Brasil. Já no segundo explicitamos os dados obtidos no campo, ou seja, descrevemos a cerca das expectativas dos estudantes em relação ao ENEM, as especificidades dos mesmos como indivíduo social e por sua vez, as dinâmicas existentes nos respectivos espaços escolares. No terceiro, expomos e discutimos os resultados que os alunos obtiveram no citado exame. Por sua vez na conclusão descrevemos a respeito dos objetivos propostos na pesquisa, das hipóteses e realizamos ainda um breve apontamento sobre os quesitos constatados no estudo.

## I - A EDUCAÇÃO NO BRASIL

### 1.1 Aspectos Históricos da Política Educacional

Estudar a estrutura organizacional brasileira é primordial para que entendamos o panorama político, social e econômico no qual estamos inclusos atualmente. É necessário também, por sua vez compreender os projetos existentes na sociedade que foram desenvolvidos no decorrer do tempo, saber qual o papel que possuíram nos respectivos períodos e como a classe dominante utilizou suas ferramentas para excluir determinados grupos de indivíduos do acesso à educação. “Não basta se ater à letra da lei, mas, sim, captar o seu espírito; não basta analisar o texto, mas conhecer o seu contexto; não basta ler nas linhas, mas é necessário ler nas entrelinhas” (SAVIANI, 1985 *apud* NOZAKI; JUNIOR 2008, p. 577).

Nesse viés, identificamos primeiramente a relevância de haver uma análise do contexto educacional existente para que num segundo momento possamos realizar afirmações sobre um campo em específico. Observar como ocorre o funcionamento do espaço, identificar qual a relação do mesmo com meio social, são quesitos cruciais para que haja constatações de natureza coerente e embasada, sobre o determinado fator.

Pretendo nesse estudo contribuir com a disposição de informações referentes a dinâmica estabelecida na inserção dos estudantes oriundos de escolas públicas em Universidades também públicas por meio da aprovação no ENEM. Analisando as respectivas instituições (escolas) e o público que as compõe. Considerando por sua vez, as especificidades de cada indivíduo, sua percepção a respeito da escola, assim como o ensino propagado no espaço institucional.

A escola foi historicamente utilizada para enfatizar a divisão das classes sociais, apesar de ser uma nação com elevado poder aquisitivo, a detenção do capital concentra-se nas mãos de poucos e a maioria da população vive em situação de desfavorecimento relacionado a qualidade de serviços. Desse modo, as discrepâncias entre oportunidades disponibilizadas aos indivíduos de patamares econômicos diferentes, divergem.

A desigualdade social esta presente em nossa sociedade desde a época do sistema colonialista brasileiro e conseguiu perpetuar-se por todos os períodos. A existência de uma camada social dominante, detentora de poder relativo as demais esferas, inclusive, a

educacional faz com que a população mais atingida negativamente com as discrepâncias da concentração de renda tenda a situar-se em posição de inferioridade e conseqüente exclusão.

Quando os jesuítas estiveram no patamar de administradores da educação, em meados do século XVI, precisamente no ano de 1545, os primeiros indícios de propagação educacional discrepante foram expostos. É necessário destacar que após 200 anos de instalação dos padres no território brasileiro, os mesmos ainda continuavam a ser quase que exclusivamente os únicos a promover conhecimento formal na dada época. Em 1759 com o episódio da expulsão dos jesuítas detectou-se um número relativamente pequeno de alunos que pertenciam as suas respectivas instituições.

A soma dos alunos de todas as instituições jesuíticas não atingia 0,1% da população brasileira, pois delas estavam excluídas as mulheres (50% da população), os escravos (40%), os negros livres, os pardos, filhos ilegítimos e crianças abandonadas. (MARCÍLIO, 2005, p.3).

Por sua vez, nos fins do período imperial, o modo como se destinava a disponibilização educacional de caráter público para a parcela mais desfavorecida economicamente da sociedade, era de forma precária devido a inexistência de espaços propícios para que as aulas fossem ministradas, por exemplo.

Já no período republicano o cenário brasileiro estava composto de inúmeras reformas educacionais, como, a reforma tecnicista (1960-1970) que idealizava aplicar nas escolas um caráter de ensino voltado ao setor empresarial para que houvesse desse modo indivíduos especializados à trabalhar na área industrial e tecnológica conforme as necessidades da sociedade na época. Porém as escolas públicas sofreram prejuízos mais acentuados em comparação as escolas particulares consideradas de boa qualidade, pois as mesmas não tiveram que se adequar as novas exigências impostas pela reforma.

Quando um determinado espaço geográfico que possui um povo em particular, tende a passar por mudanças políticas, subentende-se que o modo como funcionam alguns setores estão aptos também a modificar-se. No caso do modelo projetista republicano em consonância com o setor educacional, é válido deixar claro que não houve a interligação necessária entre os dois quesitos, nem tão pouco motivou transformações realistas de imediato, evidenciando as primeiras medidas concretas apenas 40 anos após a consolidação da república, promulgada em 1889.

O projeto político republicano visava implementar a educação escolarizada, oferecendo o ensino para todos. É bem verdade que se trata ainda de uma

escola dualista, em que para a elite era reservada a continuidade dos estudos, sobretudo científicos – já que os republicanos recusavam a educação tradicional humanista –, enquanto o ensino para o povo ficava restrito ao elementar e profissional. (ARANHA, 2006, p. 298).

Em 1930 com a criação do Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública viabilizou-se posteriormente (1931) a execução da reforma conhecida como Francisco Campos, que veio oportunizar a criação de inúmeros decretos, dentre eles: O decreto nº 19.851/1931 que dispõe a respeito da organização do ensino superior no Brasil e adota o regime universitário e o Decreto nº 19.852/1931 que dispõe sobre a organização da Universidade do Rio de Janeiro<sup>1</sup>.

Por sua vez, em 1932 datou-se o surgimento do Manifesto dos Pioneiros da Educação no qual estava expressa uma extensa geração de perpetuadores educacionais que passaram a se situar na liderança do movimento de renovação que estava acontecendo, por meio de rupturas de alguns sistemas pela eclosão de outros. Unidos por um propósito em comum os intelectuais ansiavam por uma reconstrução no setor da educação e vislumbravam que o projeto abrangesse todo o País.

Os mesmos defendiam a disponibilização de instituições escolares de viés público, leigo, obrigatório e divergiam do pensamento hegemônico elitista de que a educação teria como órgão responsável o círculo familiar que inclusive embasava a propagação educacional aos seus de forma tradicionalmente católica, portanto seguindo essa linha de reflexão individualista e hegemônica na época, os indivíduos que pertenciam a camada social mais carente não teriam as mesmas condições que a minoria nobre e assim acontecia a fomentação do ensino desigual e excludente.

Um dos objetivos fundamentais expressos no Manifesto – que certamente fora redigido sob a inspiração de Anísio Teixeira – era a superação do caráter discriminatório e antidemocrático do ensino brasileiro, que destinava a escola profissional para os pobres e o ensino acadêmico para a elite. (ARANHA, 2006, p. 304).

É bem verdade que o modelo de educação está em constante mudança e esse estado ao qual ela está propiciada têm consonância ao que acontece em determinados períodos na sociedade. Enquanto podemos caracterizar a constituição de 1934<sup>2</sup> como um

---

<sup>1</sup> Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/092/92tenorio.htm>

<sup>2</sup> A constituição de 1934 estabeleceu a responsabilidade de União como instância responsável pelo planejamento nacional da educação em todos os níveis e definiu a sua competência na coordenação e fiscalização da execução desse planejamento. (AZEVEDO, 2000).

acontecimento positivo à educação pelo fato de datar inúmeros avanços significativos nessa esfera, é viável destacar que entre 1937-1945 quando a nação vivia a mercê de um sistema ditatorial havia condizente a esse período uma constituição que denotava regresso educacional.

Por sua vez, a constituição de 1937 possuía uma expressão juridicamente direcionada ao setor da educação, evidenciando a função que o Estado e as instâncias superiores deveriam assegurar à sociedade. A seguinte formulação foi citada inclusive por Cury, afirmando que:

À infância e à juventude, a que faltarem os recursos necessários à educação em instituições particulares, é dever da Nação, dos Estados e dos Municípios, assegurar, pela fundação de instituições públicas de ensino em todos os seus graus, a possibilidade de receber uma educação adequada às suas faculdades, aptidões e tendências vocacionais. (2008, p. 1192).

Mesmo que percebamos a existência de algumas diretrizes constitucionais propostas à assegurar a obrigatoriedade ao Estado para que o mesmo disponibilize acesso à educação de maneira “gratuita”, evidenciamos por sua vez, que o processo não acontece de forma condizente ao que está exposto nas diretrizes. Constata-se então que há desigualdade educacional propostas nas estrelinhas dos textos “democráticos”. É necessário que haja, uma prática destinada a sanar conteúdos fomentadores de desigualdade.

Após o fim da Era Vargas alguns avanços são datados no setor educacional, sendo criada a primeira Lei de Diretrizes e Bases (LDB – nº 4.024/61) que incluía em seus conteúdos o direito à educação, recursos à educação e a liberdade de ensino. Porém a citada lei constituiu-se em caráter conciliatório em relação aos anseios do setor público e privado.

A maioria das escolas particulares de grau secundário pertencia tradicionalmente às congregações religiosas, e o ensino aí ministrado sempre favoreceu os segmentos privilegiados. Por isso os religiosos católicos assumiram o debate, retomando o argumento de que a escola leiga não educava, apenas instruía. Opondo-se a um pretense monopólio do Estado – já que este nunca teve condições de assumir a educação de fato –, defendiam a “liberdade” das famílias de escolher a melhor educação para seus filhos. O que os católicos criticavam era o tema republicano de laicidade do ensino e, desse modo, representam as forças conservadoras, por defenderem uma posição elitista: sob a temática de ensino, de fato retardavam a democratização da educação. (ARANHA, 2006, p.310).

Por sua vez, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB – nº 5.692/71) traz inovações relacionada à primeira (LDB – Lei nº 4.024/61). Propunha que o ensino médio obtivesse

também cunho profissionalizante, habilitando dessa forma o indivíduo para atuar como técnico no campo trabalhista. O artigo 1º da Lei nº 5.692/71 constata que:

O ensino de 1º e 2º graus tem por objetivo geral proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania.

Posteriormente quando o Brasil estava sob a administração de Fernando Henrique Cardoso (1995-2002) presenciava-se na nação um forte retrocesso em relação à presença do Estado nos projetos desenvolvimentistas: A privatização é um dos termos centrais do governo, o que significava dentre outras coisas a venda do aparato público nacional. A medida afetou inclusive o setor da educação fazendo com que o mesmo perdesse o caráter abrangente que estava sendo projetado em alguns documentos relevantes anteriormente.

Porém a Lei de Diretrizes e Bases (LDB – nº 9.394/96) aprovada durante o governo de Fernando Henrique Cardoso incluiu por sua vez, novos níveis e modalidades estudantis, como por exemplo, o ensino indígena, EAD, educação especial e educação de jovens e adultos. Inserindo dessa forma determinados grupos sociais detentores de necessidades específicas ao acesso educacional. Ainda engloba o ensino médio como última etapa da educação básica possibilitando por sua vez, os estudantes a ingressarem em um nível mais avançado de escolaridade.

Contudo, durante o decorrer de nossa história, detecta-se que o foco das autoridades em relação à democratização educacional, destinava-se dentre outros pontos, a propiciar ações objetivando assegurar uma visão à sociedade de que está ocorrendo um desenvolvimento na área, portanto o que presencia-se realmente é o surgimento de reformas simultâneas porém, sem avanços tão significativos.

É fundamental que as autoridades centralizem suas ações vislumbrando atingir resultados democráticos de fato, proporcionando um ensino qualificado, promovendo por sua vez, oportunidades verídicas de acesso à população mais atingida negativamente com a disparidade social, porém é necessário agir eficazmente e abolir as tentativas de manutenção das aparências.

## **1.2 Estrutura e Dinâmica dos Níveis de Ensino**

Torna-se viável nesse momento referenciar a educação relativa as suas etapas, considerando que a pesquisa direciona-se a identificar como ocorre o processo de inserção dos

estudantes oriundos de escolas públicas de nível médio no ensino superior, especificamente em Universidades públicas. Conhecer a dinâmica processual desse quesito é de extrema relevância para compreendermos o sistema atual de acesso à educação.

Nossa nação atualmente tem suas responsabilidades sociais direcionadas à coordenação de inúmeras esferas administrativas. A promoção educacional é proporcionada também dentro de um modelo divisório, porém interligado. Temos 26 estados, no qual estão inclusos diversos municípios e em instância superior, a federação que possui como órgão representativo o MEC, o mesmo presta assistência financeira e organizativa ao ensino Federal e auxilia também os estados e municípios com suas políticas educacionais.

A educação infantil (Estudantes 0 à 06 anos) é o ponto de partida inicial de contato dos indivíduos com o ambiente escolar. Nesse período tem-se o objetivo de desenvolver juntamente com a família, as habilidades da criança, tanto físicas quanto psicológicas. A educação fundamental (06 à 14 anos), está inclusa também dentro das diretrizes constitucionais como algo obrigatório a ser assegurado de forma pública. Dentre os anseios destinados a esses grupos sociais concentra-se o desenvolvimento racional e reflexivo diante as questões da sociedade.

Em relação ao ensino médio (Estudantes de 14 à 18 anos) é considerável afirmarmos que assim como os outros períodos estudantis citados acima, esse patamar também possui suas metas referentes ao seu respectivo público. É uma etapa onde almeja-se consolidar e expandir os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental e por sua vez, preparar o indivíduo para transição vida profissional/acadêmica. É devido também a essa busca por interligação, que é necessário haver uma propagação educacional qualificada.

Portanto, até a década de 90, as políticas públicas existentes não interligavam o ensino fundamental ao ensino médio sistematicamente. Os elevados índices de repetência e abandono escolar somavam negativamente para a inviabilidade da expansão desse patamar educativo Carnielli (2000). O ensino médio foi durante muito tempo, ou seja, desde o período colonial até o século XIX, prioritariamente um benefício da elite, pois era visualizado como uma ponte para adentrar no nível superior, ou seja, um grau privilegiado.

Já em relação a inserção de estudantes no ensino superior é necessário que façamos uma reconstrução histórica desde o período colonial até a contemporaneidade. É relativo a essa etapa de educação que os indivíduos irão se profissionalizar e conseqüentemente ocupar cargos na sociedade. Como vivemos em um espaço social demarcado por disparidades entre as classes econômicas é preciso identificar como se dá a dinâmica de acesso a esse patamar educacional.

Na época colonial somente os indivíduos pertencentes a elite estavam inseridos no ensino superior, mediante o então deslocamento dos mesmos para a metrópole, Portugal. É bem verdade que era essa mesma minoria econômica que usufruía dos subsídios necessários para ingressar na Universidade, fixada em Coimbra. A instituição encontrava-se sob a administração dos jesuítas que utilizavam das ferramentas educacionais para manter a hegemonia da religião católica. Tendo em vista a influência que a igreja detinha na educação no período, é válido citar Aranha (2006, p. 130) na seguinte afirmação: “O Estado não é neutro e, portanto, a educação não se distribui de forma tão democrática quanto deveria”.

Desse modo, a oferta educacional a nível superior estava especificamente a dispor da minoria favorecida financeiramente, uma vez que os membros das camadas populares não tinham condições econômicas de manter-se em Coimbra, por exemplo. Dentro disso é nítido perceber a fomentação das desigualdades sociais e sua perpetuação histórica.

No entanto em 1808 com a transição geográfica de fixação da coroa para o Brasil, houve a cogitação de criar uma Universidade no território, porém não houve êxito em relação a implementação de fato, o que havia concretizado era apenas a existência de cursos de natureza profissionalizante:

A implantação do ensino superior no Brasil iniciou-se apenas em 1808, com a chegada da Família Real, expulsos de Portugal pela invasão francesa, e cujo rei D. João VI, criou institutos de ensino superior a exemplo dos de Medicina, Engenharia e Economia. Desse modo, esse nível de instrução nasce no Brasil como um modelo de instituto isolado e de natureza profissionalizante, destinado essencialmente a atender os filhos da aristocracia, que não podiam ir estudar no Velho Mundo devido ao bloqueio pela esquadra napoleônica. (SOUZA, 1991 *apud* COSTA; RAUBER, 2009, p. 245).

Após o acontecimento da independência do Brasil (1822), foram criados e ofertados cursos na área jurídica especificamente em São Paulo e Olinda. É relevante salientar que as iniciantes faculdades destinavam o ensino propagado somente aos membros elitistas da época. Tal ensino perpetuado possuía inclusive influências de instituições educacionais francesas.

Foi apenas em 1920, que surgiram de fato as Universidades no Brasil, tendo como sede os Estados do Rio de Janeiro (1920), Minas Gerais (1927), Porto Alegre (1934) e São Paulo (1934). O pólo universitário de São Paulo, no entanto foi considerada a instituição superior modelo no País, por se tratar de um projeto que integrava em suas diretrizes: ensino, pesquisa e extensão.

Relacionado aos cursos disponibilizados a elite, é necessário evidenciar que a área de engenharia, direito e medicina manteve-se na hegemonia por considerável quantidade de tempo, ou seja, desde o início da implementação das primeiras Universidades, em 1920. Foi somente na década de 40, com o movimento expansivo do ensino médio e a presença da classe feminina no mercado de trabalho, especificamente na área do magistério que as faculdades pertencentes a esse viés passaram a ser frequentadas.

Em 1945 quando acontece a queda do Estado novo, a nação brasileira inicia inúmeros projetos significativos na educação, dentre eles o surgimento da CAPES que fomentou a criação das Universidades como espaço detentor de respaldo e desenvolvimento social.

Em 1958 a Universidade criou o Conselho de Pesquisas e aos poucos várias unidades da UB passam a receber incentivo e auxílio importante do CNPq, da CAPES, da FINEP, além de agências e instituições não nacionais como as fundações Rockefeller, Kellog, entre outras. (LOBO, 1980, p.89).

Porém em 1964 surge um novo regime que impõe novamente um regime autoritário negativando o progresso de desenvolvimento na educação. Por sua vez, no início dos anos 60, com a organização acadêmica dos estudantes, praticou-se um ato crucial que demarcou historicamente o anseio e luta dos mesmos por um ensino mais democrático e expansivo, tendo em vista o cenário elitizado presente nas Universidades. Tal anseio acarretou uma movimentação interligada entre jovens professores e graduandos, ocasionando a criação de espaços educacionais voltados a propagar ensino de qualidade as camadas mais populares.

No século XIX os Estados Unidos e vários países da Europa conseguiram implementar a escola pública, laica e gratuita. Desde então, o esforço tem sido o de ampliação da oferta, embora nos países periféricos, como no Brasil, ainda sejam registrados altos níveis de exclusão. Daí a demanda de uma legislação para sistematizar e democratizar o ensino, de verbas que viabilizem o trabalho dos professores, de educação com qualidade extensiva a todos. Mas, bem sabemos, nas sociedades liberais o ensino de qualidade tem permanecido elitista, restrito a poucos. (ARANHA, 2006, p. 296).

Em 1968, a concorrência das vagas para ingressar no ensino superior tornou-se mais concentrada, o que acarretou a criação de setores educacionais privados, porém em áreas mais periféricas e interioranas. Posteriormente em 1980 um número considerável de estudantes do terceiro grau, possuíam matrículas efetivas no ensino superior, sendo 86% dos mesmos em faculdades particulares, evidenciando assim que o espaço público de ensino superior não se destinava ao contingente populacional mais desfavorecido financeiramente.

Posteriormente, nos primeiros anos do regime denominado por Nova República instaurado em 1985, a criação de Universidades expandiu-se, sendo fixadas então no território brasileiro inúmeras instituições de nível superior. Com a consolidação da sociedade no espaço urbano/industrial, a demanda por especialistas em determinadas áreas cresceu, consequentemente as matrículas em cursos superiores obtiveram avanço.

### **1.3 ENEM Como Política Pública**

O século XX vivenciou inúmeras reformas no setor educacional, dentre elas a implementação do ENEM criado em 1998. Inicialmente tratava-se apenas de um sistema avaliativo voltado a caracterizar o nível intelectual dos estudantes de ensino secundário, realizando por sua vez, uma avaliação da educação brasileira.

Já em 1999 iniciou-se a reforma do ensino médio. A mesma elucidava inúmeros objetivos, dentre eles: A expansão do sistema educacional de maneira qualificada. É bem verdade que em 2002 aproximadamente 8,7 milhões de estudantes possuíam matrículas ativas no ensino médio, comparado a 6,9 milhões em 1998. Esses dados demonstram êxito em relação ao caráter expansivo do ensino médio, idealizado inicialmente. Para Aranha (2006, p.132) A escola precisa ser de boa qualidade, preocupada com a transmissão de conteúdos. Nenhuma consciência crítica será possível se todos os alunos não tiverem acesso à herança cultural.

A partir de 2009 o exame passou a ter relevância crucial, por se tratar do mais visado e principal meio para ingressar no ensino superior. É válido destacar que em 2013 inscreveram-se cerca de 7.834.017 candidatos, por sua vez em 2014 o crescimento foi significativo atingindo 9.519.827 inscrições. Foram ofertadas em 2015 exatamente 205.514 vagas divididas em 115 Universidades e Institutos Federais.

A prova acontece concomitantemente em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal. Dependendo da nota que o estudante obtiver o mesmo pode adentrar instituições privadas por meio do PROUNI e obter o FIES, porém o que está em pauta nesse trabalho é o ingresso dos estudantes nas Universidades Federais, por meio da primeira chamada do SISU.

O conteúdo exposto na prova é dividido nas seguintes categorias: Ciências humanas e suas tecnologias, ciências da natureza e suas tecnologias, linguagens, códigos e suas tecnologias, matemática e suas tecnologias e Redação. As questões trazem indagações sobre a atualidade do Brasil e do mundo e instiga o participante a solucionar os problemas presentes de maneira crítica.

Dessa forma o acesso à educação que os indivíduos foram disponibilizados no decorrer da trajetória estudantil é crucial para o sucesso acadêmico e o então êxito no ENEM. A pontuação atingida em cada disciplina é somada e dividida pelo número de áreas presentes na prova, ou seja, por cinco. É relevante evidenciar que o participante terá o direito de inscrever-se em dois cursos, caracterizados como primeira e segunda opção.

Porém sabemos que diante das desigualdades sociais e conseqüentemente educacionais existentes em nossa sociedade há aqueles que possuem um melhor desempenho no processo seletivo, dominando, por exemplo, a linguagem formal que é um quesito de dominação positiva ao estudante tanto na compreensão dos questionamentos como, no desenvolvimento da redação.

A eficácia da ação pedagógica depende da existência de um sistema de ensino institucionalizado e burocratizado. A “objetividade” do sistema exige fórmulas aparentemente neutras de avaliação, tais como as provas e os exames, por meio dos quais são excluídos “os menos dotados”, que por sua vez reconhecem a si mesmos como “incompetentes”. O exame, aparentemente democrático, oculta os laços entre o sistema escolar e a estrutura das relações de classe. (ARANHA, 2006, p.253).

Desse modo, é preciso atentar ao trajeto que os estudantes de escolas públicas percorrem após concluir o ensino médio, considerando por sua vez as especificidades de cada sujeito. Quais os objetivos dos mesmos? Os objetivos são concretizados? Como avaliam o contexto escolar no qual estão inseridos? Possuem incentivo familiar na carreira estudantil? Quais as ações individuais para obter êxito no ENEM? São questões como estas expostas acima que foram analisadas no decorrer da pesquisa e que propiciaram os subsídios necessários para sua realização de forma ética, ao qual discutiremos a partir do capítulo seguinte.

## II - EXPECTATIVAS E ESPECIFICIDADES DOS DISCENTES

### 2.1 Particularidades do Campo da Pesquisa

Realizamos um estudo em duas escolas da rede pública, ambas situadas no município de Redenção/CE. Uma delas, caracterizada socialmente como instituição modelo e o local onde os estudantes com melhores condições econômicas concentravam-se. A outra designada de má qualidade educacional e detentora de um público mais vulnerável financeiramente. Essa dessemelhança quanto a designação relacionada as mesmas ocasionou o interesse por pesquisá-las afim de saber se esses estereótipos eram verídicos e se poderiam juntamente com outros fatores interferir no sucesso escolar desses respectivos indivíduos.

A presença no campo de estudo foi essencial para que as indagações a respeito da temática e dos enlaces associados a ela fossem respondidas, tornando possível desse modo a disposição das informações necessárias para compor esse trabalho. Além do questionário aplicado aos estudantes, realizou-se incursões a integrantes dos núcleos gestores objetivando obter um panorama a respeito das subjetividades dos sujeitos inseridos na dinâmica escolar.

Na instituição A estavam matriculados oficialmente 102 estudantes no terceiro ano do ensino médio, divididos em 03 turmas e 02 turnos, desse total, 67 alunos presenciavam-se no dia da aplicação do questionário e 60 deles inscreveram-se para realizar a prova do ENEM. Já na instituição B havia 131 efetivos no sistema, divididos em 03 turmas e 02 turnos, existiam, no entanto 51 alunos presentes na respectiva aplicação, todos com inscrição realizada para prestar o citado exame. Os coordenadores de ambas as escolas, afirmaram que prezavam crucialmente que os discentes tivessem acesso ao exame e almejaram que atingissem o êxito em seus respectivos anseios.

As escolas ofertavam por sua vez, subsídios complementares aos estudantes como, por exemplo, simulados contendo características similares as provas do ENEM, objetivando que os discentes familiarizem-se com o esquema do respectivo exame. No primeiro dia da prova é disponibilizado ao candidato um período exato de 4 horas e 30 minutos para resolução dos questionamentos, no segundo dia há a disponibilização de 5 horas e 30 minutos.

Em relação às inscrições no ENEM nas escolas pesquisadas, é relevante afirmar que apesar da maioria dos estudantes questionados haverem se inscrito, existem aqueles que não almejam ingressar no nível superior de ensino. Dos 67 estudantes da escola A, 14

objetivam trabalhar após concluir o ensino médio. Já os que idealizam conciliar trabalho e estudo se concentram em um número 04 de alunos.

Na escola B, por sua vez, dos 51 estudantes questionados 03 não anseiam cursar o nível superior de ensino. Já 05 dos discentes irão buscar conciliar trabalho e estudo. Porém mesmo os alunos que não almejam graduar-se, responderam sobre os cursos e as instituições pretendidas, evidenciando desse modo, algumas contradições. Esse fato é característico de ambas as escolas. Exemplo disso é um estudante da escola A, que afirma não ter a pretensão de cursar nível superior, mas, posteriormente opta pelo curso de fisioterapia na FIC.

Relacionado aos dados obtidos referentes ao anseio por está inserido futuramente em um curso superior constatou-se, que há também uma pretensão por parte dos estudantes em cursar a graduação em faculdades privadas e não somente por ser graduando em Universidades Públicas. Esse dado totaliza-se em 30 discentes na escola A e 28 discentes na escola B.

Em diversas sociedades, inclusive na nossa, é relevante que os sujeitos detenham um grau de escolaridade avançado, criando-se então um status social associado ao nível acadêmico que o indivíduo possui. Ora, o filho de um cidadão formado, poderá ter mais incentivo e subsídios para adentrar o espaço universitário, pelo contexto social no qual está incluso, ou seja, no ambiente em que há sucesso advindo do viés escolar, o mesmo por sua vez, poderá não se vislumbrar externado do espaço universitário. Porém, é necessário considerarmos as inúmeras relações existentes entre pais e filhos, subjetividades particulares dos sujeitos, assim como as diferentes dinâmicas familiares.

Por sua vez, os alunos em sua grande maioria afirmaram se sentir confiantes no resultado positivo no ENEM. Dos 67 alunos da escola A, somente 05 não crêem no êxito e na escola B, houve unanimidade em relação aos 51 alunos pesquisados. Uma aluna em específico da instituição A, indagou no momento da aplicação do questionário se era pra citar na ferramenta de coleta de informações o curso que almejava adentrar ou o que achava possível a sua nota atingir devido à concorrência existente, evidenciando dessa forma uma insegurança em relação aos seus conhecimentos gerais, a mesma optou por odontologia na UFC. Para Mészáros (2008) a orientação educacional dos indivíduos incluindo suas aspirações materiais e valores sociais segue o mesmo caminho, diretamente dominada pelos problemas da imediaticidade capitalista.

Com as observações, aplicação do questionário, realização de entrevista não estruturada nas referidas escolas e o estudo dos dados apresentados foi possível perceber e coletar inúmeras informações para que pudéssemos conhecer o perfil dos membros discentes,

as dinâmicas presentes nas instituições, a maneira como os estudantes caracterizam o espaço escolar ao qual pertencem enquanto propagador de conhecimento, as expectativas em relação ao ENEM, assim como os marcadores sociais que tais indivíduos são caracterizados.

É cabível evidenciar que as instituições de nível médio situam-se nas proximidades da UNILAB, que tem por um dos objetivos principais a interiorização do ensino, porém não houve um número considerável em relação à quantidade de estudantes pesquisados que optaram por cursar a graduação na citada Universidade.

Por sua vez, constatamos a existência de um caso em particular de solicitação no FIES por uma aluna residente em Redenção/CE, direcionando-se a cursar o ensino superior em Fortaleza/CE, mesmo antes da aplicação do ENEM, como afirma uma das professoras da escola A, que inclusive aponta as causas para a ação:

Tenho uma aluna que já pediu o FIES, irá pagar cerca de mil reais pelo curso optado que será ministrado na Capital, ela faz isso porque já sabe que não vai passar no ENEM e também pelo fato de faculdade exigir menos do graduando que Universidade. No fundo ela sabe que não tem capacidade, assiste nem aula e nem se dedica na escola quem dirá numa Universidade Federal. (Sic).

Embora determinados estudantes não detenham um desempenho considerado relativamente positivo pela comunidade docente e evidencie por sua vez, características que posteriormente poderão estar em situação de fracasso escolar, o mesmo necessita de tratamento igualitário dentro do contexto institucional de educação. O fato de um indivíduo ser considerado como “fracassado” elucidada que o mesmo não terá tratamento igual a um sujeito vislumbrado como “de futuro” e a partir desse fator propaga-se a desigualdade educacional dentro de um único espaço.

A igualdade das oportunidades pode ser de grande crueldade para os perdedores de uma competição escolar encarregada de distinguir os indivíduos segundo seu mérito. Uma escola justa não pode limitar a selecionar os que têm mais mérito, ela deve também se preocupar com a sorte dos vencidos. (DUBET, 2008, p.10).

É necessário evidenciar após a detenção de informações advindas da pesquisa, que embora as instituições de ensino médio tenham como ponto convergente o fato de ambas serem públicas, as mesmas possuem suas particularidades e, portanto, não é inviável que haja generalizações em relação aos membros que compõe o espaço de ensino e a qualidade do conhecimento proposto nos campos escolares.

## 2. 2 Para Além dos Muros Escolares

Inicialmente constatamos que o quesito ligado ao fator econômico apresentou diferenciações em relação ao público das escolas A e B. Enquanto a renda familiar de alguns estudantes era de um salário mínimo, de outros ultrapassavam a quatro, sugerindo haver uma diferenciação econômica entre o público das respectivas instituições. Dessa forma observamos que o cenário escolar público não se caracteriza como um ambiente composto de indivíduos do mesmo patamar financeiro.

É necessário destacar que tais especificidades ligadas a renda familiar dos estudantes, pode vir a propiciar a perpetuação das desigualdades educacionais, referente a possível obtenção de livros e a participação em aulas particulares de reforço escolar, por exemplo. Desse modo, percebemos que na escola B há um índice de estudantes oriundos de composição familiar com melhores condições econômicas comparadas a escola A.

A distribuição das carreiras e das performances escolares dos alunos permanece muito desigual. Em todos os países, mas em graus diversos, os alunos originários das categorias socialmente mais privilegiadas, o mais bem munidos em capital cultural e social, apresentam um rendimento melhor, cursam estudos mais longos, mais prestigiosos e rentáveis que os outros. (DUBET, 2008, p.27).

Na escola A, 27 alunos recebem algum tipo de auxílio do governo, predominantemente o bolsa família e o bolsa estígio destinado predominantemente a composições familiares de agricultores em situações de vulnerabilidade econômica. Já na escola B o número totaliza-se em 13 estudantes que são assistidos com os mesmos benefícios sociais relacionado aos da escola A.

É bem verdade, que na escola A também há uma representação maior de alunos que desempenham atividades remuneradas, 15 alunos dos 67 pesquisados estão na situação de trabalhadores além de estudantes. Já na escola B, 03 dos 51 alunos estão no mesmo caso. Em tese um discente/trabalhador está apto a sofrer mais consequências negativas ligadas ao desempenho escolar tendo em vista o cansaço físico e mental mais acentuado, em comparação a indivíduos que estão voltados exclusivamente a cumprir funções estudantis.

A cerca dos meios agregadores de conhecimentos aos quais os estudantes possuem acesso, podemos citar a participação em cursinhos que visam preparar melhor os discentes para o ENEM, por exemplo. Na escola A dos 67 alunos, apenas 09 frequentam e, na

escola B somente 03 dos 51. Porém ambas as instituições não oferecem esse tipo de acúmulo de conhecimento, assim como nenhum órgão do município de Redenção/CE.

Já em relação ao acesso a internet, é necessário evidenciar que há quase uma totalidade de estudantes incluindo as escolas pesquisadas que possuem acessibilidade a essa ferramenta de comunicação social. Somente 09 alunos da escola A afirmam não possuir acesso a internet. O uso por sua vez, se categoriza em Casa, *lah house* e residência de amigos.

Na maioria dos casos o período gasto pelos estudantes quando estão conectados, é somente nas redes sociais, onde o foco se concentra mais em interações, especificamente em conversas paralelas. Isso acontece tanto na instituição A, quanto na B, vindo adiante de forma coordenada, sites para estudo e uma mescla entre os dois pontos citados anteriormente. A partir desse fator de “hierarquia” em relação aos quesitos de conexão, é relevante afirmar que a questão de busca por agregar conhecimentos para além dos muros escolares, é posta em segundo plano, majoritariamente.

Relacionado as avaliações realizadas pelos estudantes em relação ao ensino propagado nas instituições ao qual frequentam, é necessário publicitar que na escola A, 16 estudantes caracterizaram o ensino como ótimo, 34 por bom e 17 razoável. Já na escola B, 34 descreveram que é ótimo, 15 expuseram que é bom e 02 acreditam ser razoável. Por sua vez, a auto definição dos alunos da instituição A sobre o próprio desempenho no ambiente escolar se divide da seguinte forma: 10 se caracterizam como bom, 39 avaliam-se como ótimo e 18 razoável. Na instituição B, os estudantes caracterizam-se exclusivamente como ótimo (22) e bom (29).

Em relação a possível existência de incentivo familiar por parte dos responsáveis pelos estudantes pesquisados observou-se a unanimidade de afirmações positivas nesse viés. O incentivo acontece na visão de alguns discentes quando os familiares acreditam no êxito dos mesmos, estando presentes inclusive na instituição na qual são membros em determinados dias mensais, a fim de acompanhá-los e os cobram, por exemplo, boas notas e assiduidade nas aulas. É necessário considerarmos que:

Conhecendo relativamente o sistema escolar, seus códigos e suas regras implícitas, os pais guiam seus filhos de maneira mais ou menos eficaz. Cursos particulares, intercâmbios lingüísticos, acompanhamento do trabalho de casa, escolha das habilitações mais “rentáveis” terminam por acrescentar todas essas pequenas diferenças que fazem as grandes diferenças no final dos estudos. Aí também os grupos mais favorecidos dominam melhor estratégias e os recursos educativos, as famílias mais ambiciosas se mobilizam eficazmente em favor do êxito, enquanto as outras não sabem como agir ou pensam que isso não é de sua competência. (DUBET, 2008, p.30).

Consideramos que os dados coletados e seus respectivos conteúdos demonstram momentaneamente bons indicativos em relação a qualidade do ensino repassado em ambas as escolas, o desempenho positivo dos estudantes em relação à busca por conhecimento, assim como o incentivo familiar unânime nos casos estudados. Elucida-se a partir das respostas positivas dos alunos em relação à visão que possuem diante do contexto educacional que os circundam, o provável êxito nos resultados do ENEM.

Porém a observação realizada nos campos escolares, o posicionamento e a fala de professores mostram pontos contraditórios quando comparados com as respostas dos questionários. Primeiramente na escola A não há uma motivação aparente por parte de alguns professores e professoras em ministrar as aulas e esse fator se explica segundo os mesmos devido à ausência de comportamentos propícios ao espaço escolar por parte dos estudantes.

Quando uma das professoras tomou conhecimento que a pesquisa naquele momento estava apta a colher informações sobre as expectativas dos alunos em relação ao ENEM, afirmou:

Esse povo aqui não quer nada que dê futuro pra vida não, pelo contrário tem um que dá é pena, quer ser Mc, passa a aula cantarolando, diz ele que vai fazer show e ficar famoso, os colegas mangam dele, se bem que nenhum pode mangar do outro não, é cada objetivo que dar é vergonha dizer. (Sic).

A professora falou inclusive sobre o péssimo desempenho dos estudantes no SPAECE como forma de “provar” a afirmação que estava realizando devido à ausência de expectativa dos estudantes. A seguir a docente explica a causa de sua insatisfação particular com a profissão que exerce, explicitando o motivo central que a acarretou não crer no êxito escolar dos estudantes, completando:

Eles passam a aula toda no celular, quando não estão nos corredores, fazem de tudo para não estar na sala de aula e quando estão conversam exorbitantemente. Eu por sinal saio de outro município para dá aula e quando chego aqui, me deparo com uma situação como essa e a maioria das mães nem ligam, nem sequer todas vêm às reuniões. Ai no fim quando num dão para nada, a culpa é dos professores que não ensinam que preste. Eu, por exemplo, estou é desmotivada, estudei para ser professora porque acreditava na força que a educação poderia ter na vida das pessoas, mas vejo meu conhecimento desvalorizado, se pelo menos eles quisessem algo, a desvalorização profissional seria esquecida parcialmente e havia professores mais engajados. (Sic).

Diante da fala da professora quanto à ausência de interesse dos responsáveis pelos estudantes em saber como está ocorrendo o possível desenvolvimento dos mesmos, evidencia-

se, mais uma vez a contradição nas afirmações dos discentes. A diretora da escola A inclusive afirmou que a presença dos membros familiares dos alunos se dá exclusivamente quando há reuniões de pais e mestres e é relevante frisar que em um número inferior de responsáveis em relação à quantidade de alunos existentes na instituição.

No período da aplicação do questionário na escola A, precisamente no turno da tarde houve a manutenção de conversas paralelas entre os estudantes, dispersando-se. Existiram casos de recusa para responder o questionário, mesmo após a solicitação do professor presente em sala de aula. No momento foi perceptível a “má interação” estabelecida entre os discentes e a docente.

A justificativa usada pelos estudantes para fomentar a recusa foi o não entendimento das perguntas, mesmo se tratando de uma linguagem condizente para o nível escolar que os tais estavam associados. Porém, mesmo quando explicadas as indagações dispostas no questionário em termos mais simples possíveis, os mesmos continuavam a negar-se e falavam a todo instante para os colegas não mentir nas respostas.

É necessário deixar claro que na escola A houve uma diferenciação em relação ao quesito de receptividade, comportamentos propícios a sala de aula e dispersão dos estudantes nos corredores da instituição relacionado aos diferentes turnos. Pela manhã, os discentes evidenciaram-se mais receptivos e sem nenhuma hesitação em responder ao que estava sendo solicitado. Diante do fato observado, é relevante frisarmos que a escola apresenta características diversificadas entre os períodos de estudo.

Já na escola B, houve por parte dos alunos uma aparente concentração ao responder o questionário e mostraram-se curiosos por saber o motivo da aplicação atentando-se a resposta da pesquisadora e instigando-a a falar mais sobre o tema. Não foi presente em nenhuma turma a recusa por responder o documento assim como “queixa” de professores em relação ao comportamento dos estudantes, pelo contrário foi possível constatar a existência de um relacionamento cordial entre professor/aluno.

Na Instituição B em contrariedade a instituição A foi demonstrada uma crença por parte dos professores e coordenadores, em relação ao possível bom desempenho dos estudantes no ENEM, afirmando que os mesmos eram muito empenhados. Porém em ambas as escolas foram constatadas respostas contraditórias nos questionários mediante análise dos exemplares. Para Krawczyk (2014, p.25) a escola tem ocupado, desde sua origem e não só no Brasil, o centro das reflexões sociológicas sobre a educação. Isso se explica pelo fato de ela se constituir em uma das principais instituições de socialização e reprodução do mundo moderno. No próximo capítulo haverá por sua vez, a exposição dos resultados obtidos no

ENEM pelos estudantes pesquisados de ambas as escolas, com respectiva problematização dos dados obtidos.

### III- TRABALHANDO COM OS RESULTADOS DO ENEM

#### 3.1 O Contexto de Aprovações no SISU

Considerando o estudo realizado no campo da pesquisa envolvendo as escolas coordenadas pelo Estado, os estudantes das respectivas instituições e a existência do ENEM, como uma ponte para adentrar o ensino superior e ferramenta crucial para equalizar as discrepâncias sociais por meio da educação, nos propomos no decorrer da pesquisa a conhecer as expectativas que os alunos detinham em relação ao exame, assim como suas particularidades como indivíduo social, fatores como esses que expusemos no capítulo anterior.

Posteriormente após o lançamento da lista de aprovados na primeira chamada do SISU por meio do MEC foi possível obter os resultados almejamos para a conclusão da pesquisa. Desde já é válido afirmar que majoritariamente as expectativas não foram condizentes com os resultados, ou seja, os estudantes em sua grande maioria não obtiveram êxito em seus respectivos anseios, esse caso é característico das duas instituições.

O fracasso escolar é uma expressão do fracasso social, dos complexos processos de reprodução da lógica e da política de exclusão que perpassa todas as instituições sociais e políticas, o Estado, os clubes, os hospitais, as fábricas, as igrejas, as escolas ... Política de exclusão que não é exclusiva dos longos momentos autoritários, mas está incrustada nas instituições, inclusive naquelas que trazem em seu sentido e função a democratização de direitos como a saúde, a educação. (ARROYO, 2000, p.34).

Dos 67 estudantes pesquisados na escola A, divididos nos turnos manhã e tarde, somente 02 (duas) estudantes obtiveram aprovação no ENEM. No entanto a inserção não foi direcionada aos cursos e Universidades que as mesmas ansiavam adentrar: Medicina (UFC) e Jornalismo (UFC). Ambas ingressaram em Humanidades na UNILAB. Porém, anteriormente afirmaram no questionário aplicado, precisamente na questão que indagava sobre a existência de crença em inserir-se no curso optado, que acreditavam no êxito das suas respectivas escolhas.

Entra em questão também nesse momento mediante os resultados da escola A, se o ensino público, gera oportunidades verídicas de seus respectivos alunos ingressarem no ensino superior por meio do ENEM e especificamente em cursos de maior status social ou apenas em determinados casos mais específicos, ou seja, raras exceções, levando em consideração o fator do “curso” ter escolhido as alunas e não o contrário que seria o

considerado justo. É válido salientar que as estudantes não possuíam nota suficiente para adentrar os cursos almejados.

Por sua vez, na escola B dos 51 estudantes pesquisados, divididos nos turnos manhã e tarde, não detectou-se nenhum estudante aprovado no exame, contrariamente ao caso da escola A que apresentou aprovações, embora que em outra Universidade e cursos divergentes em relação aos anseios iniciais das estudantes. Porém o que temos que pautar diante esses casos são os resultados insatisfatórios que ambas as escolas obtiveram no ENEM.

O fracasso escolar passou a ser um fantasma, medo e obsessão pedagógica e social. Um pretexto. Uma peneira que encobre realidades mais sérias. Por ser um pesadelo nunca nos abandonou, atrapalha nossos sonhos e questiona ou derruba nossas melhores propostas reformistas. Quanto se tem escrito sobre o fracasso ou sobre o sucesso e a qualidade, seus contrapontos, e continuamos girando no mesmo lugar. (ARROYO, 2000, p 33).

É necessário ainda, publicitar que a secretária da instituição B tentou suprir a ausência de aprovações no ENEM, disponibilizando uma sequência de nomes de alunos que tinham sido aprovados em edições anteriores, tentando dessa forma amenizar o momento constrangedor que a mesma se encontrava e transparecia, concluindo, que:

A situação é que os alunos daqui costumam ser aprovados mais é na lista de espera, se você quiser eu tenho nome de alguns aqui, mas eu acredito que tenham sido aprovados um número maior, mas nós não temos um controle completo, porque os alunos não voltam a escola para dizer; “Ai eu passei”. (Sic).

Torna-se cabível ressaltar o número considerável de estudantes que idealizavam inserir-se no nível superior após a conclusão do ensino médio, totalizando-se exatamente 49 estudantes da escola A e 43 estudantes da escola B. Havia também por sua vez 62 alunos da instituição A que acreditavam no êxito de seus ideais e 51 da instituição B. Porém, as expectativas não evidenciaram-se condizentes com os anseios dos respectivos discentes, tendo em vista os resultados apresentados na primeira chamada do SISU.

No entanto, é necessário considerar o seguinte fato: Havia estudantes em ambas as escolas que optaram por cursar a graduação posteriormente em faculdades particulares. Apesar da pesquisa realizada ser direcionada a conhecer as expectativas e os resultados dos estudantes em relação a inserção dos mesmos nas Universidades públicas por meio do ENEM, não podemos descartar os dados obtidos no decorrer do estudo, mesmo que não seja o foco do mesmo.

Os núcleos gestores das escolas A e B, foram solicitados também a dispor de informações referentes a aprovação dos estudantes em faculdades privadas, assim como os respectivos cursos ingressos, além da lista de aprovados no SISU. Porém as instituições de nível médio afirmaram não possuir controle sobre a quantidade de estudantes inseridos nesse caso, e que por sua vez ressaltaram ainda, que não sabiam se houve inserção de algum membro discente no ensino superior por meio de vestibulares, PROUNI e FIES.

Relacionado a afirmação no capítulo anterior referente a busca da pesquisadora por compreender as causas que levaram os estudantes a optar por ingressar em espaços particulares de nível superior e não somente em Universidades públicas, especificamente a suposição de que os mesmos não buscavam saber a representação social que os campos detinham na sociedade e a possível ausência de disponibilização de informações nessa esfera por parte das escolas. No momento de coleta dos dados após o ENEM, a secretária da escola B, afirmou:

Eu não vou te dá informações sobre os alunos que entraram nas faculdades privadas porque a gente aqui só fica sabendo de “boca-a boca”. Mas na maioria dos casos que nós ficamos sabendo no ano passado é que eles foram para FIC é fácil de passar. (Sic).

Esse discurso da secretária deixa transparecer nas entrelinhas a descrença particular que a mesma possui em relação a “capacidade” dos estudantes da escola em adentrar espaços de formação superior mais concorridos, evidenciando por meio da oratória que “os estudantes ingressam majoritariamente na FIC pelo fato de ser fácil”, ou seja, não necessita segundo a mesma de conhecimentos amplos e consistentes para tornar-se membro discente dessa faculdade privada. Desse modo, constatamos uma contradição referente a ocasião de coleta das expectativas e posteriormente dos resultados. É bem verdade, que no início na pesquisa houve afirmação por parte do núcleo gestor a cerca da crença relacionada ao êxito dos respectivos alunos.

A secretária fala ainda, sobre os possíveis cursos que os estudantes teriam adentrado: “Eu ouvi dizer que teve um estudante daqui que entrou na UNILAB para cursar psicologia”. Porém é necessário evidenciar nesse momento mediante o discurso da servidora que na citada Universidade é inexistente a oferta de tal curso.

O posicionamento traçado pela secretária durante a conversa com a pesquisadora e o fato da mesma se portar de maneira “leiga” em relação aos cursos que a UNILAB disponibiliza aos estudantes, nos faz concluir que se caso, a mesma fosse indagada por algum aluno sobre o assunto, não teria propriedade para dispor de informações corretas, já que

evidenciou não deter. É relevante que a comunidade administrativa e docente tenha conhecimento sobre essas questões para que possa nortear melhor os discentes em suas escolhas. Para Mészáros (2008, p.24) o próprio educador precisa ser educado.

A maioria dos estudantes se auto declararam majoritariamente no questionário como bons e ótimos alunos, tendo em vista seus desempenhos individuais, caracterizaram também na maioria dos casos as escolas de maneira positiva relacionadas a qualidade de ensino propagado, afirmaram que os membros familiares os impulsionam nos estudos. Porém apresentaram resultados negativos na primeira chamada do SISU havendo dessa forma uma contrariedade em relação as afirmações positivas e aos resultados insatisfatórios. Porém, temos que considerar também que:

Para alguns alunos a escolarização faz sentido e se torna um foco de investimento intenso e de realização pessoal, enquanto para outros ela é um sacrifício contínuo, frente ao qual todas as estratégias de resistência ou mesmo deserção parecem válidas. (LAHIRE, 2002 *apud* NOGUEIRA, 2013, p. 8).

Considerando que são os bons estudantes que obtém êxito no ENEM e conseguem adquirir vagas em Universidades Públicas, qual o fato que teria ocasionado quase a totalidade dos alunos de ambas as escolas a não se situarem entre os aprovados? O “bom” ensino como repassado pelos mesmos nas instituições que pertencem não foram suficientes para engajar a maioria no ensino superior?

Então concluímos nesse momento que: Embora os dados referentes à pesquisa sejam positivos e elucidassem por sua vez, que provavelmente os estudantes iriam obter sucesso escolar, pelos indicativos em relação à crença individual no êxito, as caracterizações satisfatórias em relação à escola, por exemplo, as dinâmicas presenciadas e os posicionamentos de alguns professores demonstraram o contrário. Havendo dessa forma, fatos divergentes sobre um mesmo fator estudado.

Porém diante dos resultados existentes é necessário considerar que o campo em si, relacionado aos comportamentos dos estudantes e a desmotivação facilmente constatada por parte dos professores em ministrarem as aulas foram mais “assertivas” em relação ao futuro resultado que os estudantes apresentariam no ENEM, comparado as respostas dos mesmos no questionário aplicado.

Já o fator que quase 100% dos estudantes pesquisados das duas escolas inscreveram-se para realizar a prova do ENEM, evidencia-se dessa forma uma democratização relacionada à participação considerável de alunos pertencentes a escolas

públicas ao acesso de uma ferramenta crucial para adentrar o nível superior. Porém, apresenta-se por outro viés a questão que, não basta somente propiciar aos estudantes a participação no ENEM, é necessário ofertá-los uma educação de qualidade para que possam vir a obter êxito em seus ideais.

Essa seria a principal forma de promover uma real democratização social por meio da educação. Possibilitando a todos os inscritos resultados justos, obtidos verdadeiramente por meio da meritocracia. É necessária, no entanto uma igualdade educacional para que não haja injustiça em relação a oportunidades, nesse caso de ingressar no ensino superior por meio do ENEM.

A medida que vamos nos aproximando da estrutura e ossatura da escola de nosso sistema escolar, vamos percebendo com maior nitidez como seu caráter excludente se mantém quase inalterado resistindo as reformas, inclusive as mais progressistas, porque está legitimado na cultura política e pedagógica da exclusão, da seletividade, da reprovação e retenção. Mexer nessa cultura não tem sido fácil uma vez que ela se materializou ao longo de décadas na própria organização da sociedade, nos processos seletivos, na definição social de funções, de espaços, de direitos, nos concursos, nos critérios, preconceitos de raça, gênero, idade, classe. Materializou-se na escola, nos processos seriados, nos currículos graduados, nas disciplinas duras ou leves, nas provas constantes, na reprovação, retenção. No sistema como um todo, na sua lógica seletiva e peneiradora. Nessa cultura social da exclusão radica a força de sua persistência desafiando inclusive o pensamento progressista e democrático tão dominante no ideário pedagógico. (ARRROYO, 2000, p. 35).

É necessário considerar as posturas dos estudantes e o interesse particular que os mesmos demonstram em atingir sucesso escolar mediante sua dedicação. O comportamento dos indivíduos poderá acarretá-lo frutos tanto satisfatórios quanto insatisfatórios. No momento da coleta dos resultados na escola B, a diretora afirmou que as estudantes aprovadas na UNILAB, eram alunas “diferenciadas” comparadas aos demais, ou seja, dedicadas e detentoras de bom comportamento em sala de aula.

A escola constitui um instrumento de violência simbólica porque reproduz os privilégios existentes na sociedade, beneficiando os já socialmente favorecidos. O acesso à educação, o sucesso escolar, a possibilidade de escolaridade prolongada até a universidade estão reservados àqueles cujas famílias pertencem à classe dominante, ou seja, aos herdeiros de sistemas privilegiados. (BOURDIER; PASSERON, 1970 *apud* ARANHA, 2006, p. 252)

Ao buscar informações a cerca da particularidade das estudantes como indivíduos sociais, mediante a consulta dos questionários respondidos pelas mesmas, constatamos que

ambas possuíam uma condição econômica melhor comparada aos demais, não exerciam atividade remunerada, possuíam acesso à internet na própria residência, participavam de cursinhos preparatórios e afirmaram possuir incentivo familiar nos estudos, por exemplo. Fatores como esses podem ter favorecido as respectivas aprovações.

Evidencia-se, por sua vez, no discurso da diretora um enaltecimento das estudantes que tiveram um desempenho consideravelmente positivo no ENEM, que por ventura acarretou a inclusão das mesmas no ensino superior. No entanto, ausentou-se na oratória da diretora o interesse por conhecer as causas que levaram a maioria dos alunos a situarem-se na situação de “fracassados”. Naturalizando a situação.

Democratizar a escola elementar passou a ser ampliar para os setores populares para o domínio de habilidades de leitura, escrita, contas, das competências primárias que os tornem mais iguais, porque mais competitivos no mercado de emprego, nos concursos, nos diversos e sutis mecanismos de seleção, até no vestibular. O sonho de democratizar a escolarização básica passou a ser dar a todos, sobre tudo aos pobres e excluídos sociais, a oportunidade de as mesmas armas, os mesmos credenciais para se valer em uma sociedade cada vez mais seletiva, sem questionar o caráter seletivo e excludente, antidemocrático e antipedagógico do credencialismo a que nosso sistema escolar sempre foi atrelado. (ARROYO, 2000, p.38).

É importante que haja uma busca por compreender os motivos que levaram os “vencidos” a terem alcançado resultados insatisfatórios, procurando por sua vez traçar metas para que os futuros dados do ENEM sejam mais sejam mais homogêneos positivamente. O tratamento na escola precisa ser o mesmo para todos, assim como também o ensino propagado, para que dessa forma tenhamos desigualdades educacionais consideradas justas. A educação é tida como um dos principais meios dos sujeitos de classes “baixas” progredirem, por isso a necessidade de igualdade educacional.

## CONCLUSÃO

Após a trajetória percorrida no decorrer do desenvolvimento do estudo, é cabível evidenciarmos nesse momento que os objetivos foram alcançados, mediante a metodologia aplicada. Trabalhamos nessa pesquisa com a hipótese de que os estudantes escolarizados pelo ensino público poderiam vir a ser “desfavorecidos” na seleção do SISU, devido a uma possível ausência das ferramentas necessárias para obtenção e expansão de conhecimentos, quesitos cruciais para que haja a aprovação no sistema seletivo.

Quando nos referimos a ferramentas, estamos nos remontando aos pontos citados no segundo capítulo desse trabalho. É necessário publicitar ainda, que desenvolvemos a análise dessa temática considerando que as instituições educacionais de cunho público também possuem suas particularidades entre si, havendo então as escolas consideradas, modelo, ou seja, aquelas que trabalham com excelência na propagação do saber, sendo por sua vez compostas por estudantes “diferenciados”.

Ao buscar informações em relação aos locais que seriam pesquisados, foi possível supor que a escola B, fazia parte da categoria dos espaços escolares propagadores de um conhecimento denominado “exemplar”, mediante as informações que a gestão escolar dispunha por meio de uma comunidade na rede social, *facebook*, frisando constantemente a qualidade do ensino perpetuado, realizando dessa forma, uma propaganda institucional.

Por sua vez, a escola A, caracterizava-se socialmente como uma instituição de “formalidade”, ou seja, os estudantes que teriam exclusivamente o objetivo de possuir o certificado de nível médio e ingressar no mercado de trabalho estariam aptos a integrar-se ao então núcleo, levando em consideração a precariedade do conhecimento repassado, assim como o direcionamento ali proposto.

É bem verdade, que o conteúdo disposto nos últimos parágrafos, tratavam-se de estereótipos interligados as escolas que seriam analisadas posteriormente. Ao haver a realização da pesquisa no campo, afim de conhecer a realidade das instituições de modo fundamentado, podemos concluir que embora haja as especificidades em relação as instituições ambas apresentaram praticamente o mesmo resultado insatisfatório no SISU.

Desse modo é plausível afirmar que apesar da existência do ENEM como uma política considerada democratizante em relação ao acesso no ensino superior, a mesma evidenciou-se insuficiente para que haja uma democratização considerável por meio do ensino, haja visto os resultados obtidos pelos discentes pesquisados. É preciso que a

promoção educacional seja ofertada com igualdade para que possa haver as chamadas, desigualdades justas.

Assegurar o direito aos estudantes advindos de instituições públicas a realizarem a prova do ENEM, não é promover igualdade, assim como fazer crer para a sociedade e pesquisadores da temática educacional que está havendo um amplo progresso na educação de forma equalizada, não é necessariamente haver. São de ações objetivas e centralizadas por meio do gerenciamento das esferas superiores e da motivação social que faz com que a perpetuação das tais disparidades possam ser reduzidas continuamente.

É pela educação básica de qualidade trata-se do alicerce para que possamos vir a construir justamente uma Universidade pública democrática, composta de indivíduos das mais diversas especificidades compartilhando por meio da real meritocracia a oportunidade de poder compor um espaço altamente concorrido no nosso meio social.

Ao analisar essa temática promovemos uma explanação a cerca da efetividade do ENEM. Possibilitado-nos também a conhecer a realidade local escolar, especificamente a dinâmica de ensino, as oportunidades de êxito ofertadas por esses receptivos espaços, assim como os objetivos dos estudantes e as suas especificidades como individuo integrante do meio social.

O desafio do trabalho repercutiu no crescimento acadêmico da pesquisadora, como uma aluna também proveniente de escola pública, proposta a analisar os percursos iniciais de estudantes de outras instituições também de cunho público.

## BIBLIOGRAFIA

- ANGELUCCI, C. et al. **O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002):** um estudo introdutório. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.30, n. 1, p. 51-72, jan/abr. 2004.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação.** 3. ed. São Paulo: Moderna. 2006.
- \_\_\_\_\_. **História da Educação e da Pedagogia:** Geral e do Brasil. 3. ed. São Paulo: Moderna. 2006.
- ARROYO, Miguel G. **Fracasso/sucesso:** um pesadelo que perturba nossos sonhos. **Em Aberto,** Brasília, v.17. n. 71. p. 33-40, jan., 2000.
- AZEVEDO, Janete Lins. O Estado, a política educacional e a regulação do setor Educação no Brasil: uma abordagem histórica. In: **Gestão da educação:** impasses, respectivas e compromissos. São Paulo: Cortez, 2000. p. 17-40.
- BRASIL. Lei nº 4.024/1961 (Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional).
- \_\_\_\_\_. Lei nº 5.692/1971 (Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º grau, e dá outras providências).
- \_\_\_\_\_. Lei nº 9.394/96 (Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional).
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação. EDITAL Nº 12, DE 8 DE MAIO DE 2014 (Exame Nacional do Ensino Médio). Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira – INEP.
- BRITO, C. et. al. **Estrutura e funcionamento da educação básica.** Fortaleza: RDS, 2010.
- BRUNO, Lobo Francisco. **UFRJ:** Subsídios à sua história. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1980.
- CARNIELLI, B. L. **Recursos Federais para educação fundamental:** a longa história do descompromisso. Ensaio. Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 8, p. 81-99, 2000.
- COSTA, Everton; RAUBER, Pedro. **História da Educação:** surgimento e tendências atuais da universidade no Brasil. Dourados, v. 11 n. 21, p. 241-253, jun. 2009.
- CURY, C.R.J. **Sistema Nacional de Educação:** desafio para uma educação igualitária e federativa. Educação e Sociedade, v. 29, p. 1187-1210, 2008.
- DUARTE, Luzia Franco. **A escola como arena da luta de classes:** possibilidades pedagógicas de emancipação humana. In: ENCONTRO BRASILEIRO DE EDUCAÇÃO E MARXISMO, V., 2011, Florianópolis, **Anais ...** Florianópolis: UFSC, 2013.p. 3-14.
- DUBET. François. **O que é uma escola justa:** a escola de oportunidades. 1. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

FÁVERO, M.L.A. **A Universidade no Brasil**: das origens à Reforma Universitária de 1968. Educar, Curitiba, n.28, p. 17-36, Maio/Jun. 2006.

FILHO, João Cardoso Palma. **A República e a Educação no Brasil**: Primeira república (1889-1930). 3 ed. São Paulo: Santa Clara. 2005. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/106/3/01d06t04.pdf>. Acesso em: 09/03/2016.

GOMES. A. M. (Org). **Políticas públicas e gestão da educação**. 1. ed. São Paulo: Mercado de Letras. 2011.

GUIMARÃES DE CASTRO, Maria Helena; TIEZZI, Sergio. **A reforma do Ensino Médio e a implantação do Enem no Brasil**. In: Colin Brock & Simon Schwartzman. (Org.). Os Desafios da Educação no Brasil. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2005, p. 119-151.

KRAWCZYK, Nora. (Org). **Sociologia do ensino médio**: crítica ao economicismo na política educacional. São Paulo: Cortez. 2014.

LÜDKE. M.: ANDRÉ, M. E.D. A. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: LTC. 2012.

MARCÍLIO, Maria Luiza. **História da escola em São Paulo e no Brasil**. São Paulo: Imprensa Oficial, 2005.

MARSHALL, T.H. **Cidadania, classe social e status**. Rio de Janeiro: Zahar, 1967.

MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. **Textos sobre educação e ensino**. 2.ed. São Paulo: Navegando, 2011.

MENDONÇA, A.W.P.C. **A Universidade no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, n. 14, p. 131-151, Maio/Ago. 2000.

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

NOGUEIRA, Cláudio M. M. **A abordagem de Bernard Lahire e suas contribuições para a sociologia da educação**. In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 2013, Goiânia, **Anais ...** Goiânia: UFMG, 2013.p. 1-12.

NOZAKI, Hajime; JÚNIOR, Jehu. **Da nova LDB ao Fundeb**: por uma outra política educacional. Campinas, v.5 n.3, p.577-581, fev.2008.

PATTO, Maria Helena Souza. **O fracasso escolar como objeto de estudo**: anotações sobre as características de um discurso. Cad. Pesq., São Paulo, n. 65. p. 72-77, maio 1988.

RAUBER, P. **A educação jesuítica e as reformas pombalinas**. In: Metodologia do Ensino Superior. Dourados: Unigran, 2008, p. 29-50.

RIZZI, E.; GONZALEZ, M.; XIMENES, S. **Direito humano à educação**. Coleção Manual de Direitos Humanos, v.7. Paraná: 2011.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica**. São Paulo: Autores Associados LTDA, 2008.

\_\_\_\_\_. **Política educacional brasileira: limites e perspectivas**. Revista de Educação. Campinas, n.24, p.7-16, jun. 2007.

TENÓRIA, Nivaldo Corrêa. **O Ensino no Brasil: da República Velha à Reforma Francisco Campos – Uma releitura**. Revista Espaço Acadêmico, nº 92, janeiro de 2009. Disponível em: <http://www.espacoacademico.com.br/092/92tenorio.htm> Acesso em: 27/04/2016.

VIEIRA, Sofia L. **Reformas educativas no Brasil: uma aproximação histórica**. In: Tercer Congreso Nacional y Segundo Encuentro Internacioanal de Estudios Comparados em Educación, 2009, Buenos Aires, **Anais...**, 2009. p.1-18.