



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA (UNILAB)**

**INSTITUTO HUMANIDADES E LETRAS (IHL)
BACHARELADO EM HUMANIDADES (BHU)**

**A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ALMIR PINTO
COM RELAÇÃO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR**

MARIA EDUARDA FREITAS SILVA

REDENÇÃO
AGOSTO, 2017



**UNIVERSIDADE DA INTEGRAÇÃO INTERNACIONAL DA LUSOFONIA
AFRO-BRASILEIRA (UNILAB)
INSTITUTO HUMANIDADES E LETRAS (IHL) BACHARELADO EM
HUMANIDADES (BHU)**

MARIA EDUARDA FREITAS SILVA

**A PERCEPÇÃO DOS ALUNOS DA ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ALMIR PINTO
COM RELAÇÃO AO INGRESSO NO ENSINO SUPERIOR**

Projeto de Pesquisa, apresentado à Banca Examinadora da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro- Brasileira, para obtenção do título de Bacharel em Humanidades.

Orientador: Prof. Dr. SEBASTIÃO ANDRÉ ALVES DE LIMA

REDENÇÃO
AGOSTO, 2017

SUMÁRIO

1-DEFINIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA.....	4
2-PROBLEMÁTICA.....	6
3-OBJETIVOS.....	9
4-JUSTIFICATIVA.....	10
5-REVISÃO DE LITERATURA.....	15
6-METODOLOGIA.....	21
7-REFERÊNCIAS.....	25

1-DEFINIÇÃO DO OBJETO DE PESQUISA

Este projeto de pesquisa pretende estudar quais são as percepções e as perspectivas dos alunos da escola pública quanto ao ingresso no ensino superior. O foco da pesquisa será os alunos do ensino médio da rede pública no Maciço de Baturité, especificamente os alunos que estarão concluindo o terceiro ano do ensino médio da Escola Almir Pinto em Ocara- CE.¹

A escolha dessa escola se da pela experiência que tive quando estudei nela, durante os anos de 2012 a 2014. Experiência marcante em minha vida estudantil, por ter sido durante este período que escolhi a vida acadêmica ao invés de ir do ensino médio direto para o mercado de trabalho. Este processo de escolha é comum a qualquer estudante, sendo necessário que ele tenha o máximo de informações para construir de forma critica sua percepção das possibilidades de seguimento de vida após o término do ensino médio.

Por ser a única escola de ensino médio da cidade, esta recebe um número grande de alunos. Em 2016, foram matriculados 1.128 alunos. Funcionando nos três turnos: manhã, tarde e noite. Além da sede no centro de Ocara, a escola também conta com um anexo na comunidade de Serragem que funciona nas dependências de uma escola de ensino fundamental cedido pelo município.

Os alunos são oriundos de toda a zona urbana e rural em idade média de 15 a 20 anos. A grande maioria de famílias de pais agricultores de baixa renda. A escola divide os alunos por regiões. A grande maioria dos alunos da sede estuda pela manhã. Aqueles que vêm das áreas rurais, no período vespertino ou noturno.

Funciona em três períodos, manhã, tarde e noite, ministrando o ensino médio sem habilitação profissional através do ensino regular hora/aula de 50 minutos nos turnos diurno e vespertino e 45 minutos no turno noturno, totalizando nos turnos diurno e vespertino 1.040 horas/série e no turno noturno 840 horas/série. (ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ALMIR PINTO, 2016)

Pretende-se abranger com a pesquisa uma parcela dos alunos de cada turno, para que seja possível perceber se a divisão que a escola adota interfere na percepção e no interesse dos alunos pelo ensino superior, pensando em adversidades que eu encontrava enquanto estudante de um anexo que funcionava apenas no horário noturno e que era minha única opção para estudar.

¹ Ocara é um município brasileiro do estado do Ceará, localizada na Região do Maciço de Baturité com uma população estimada, em 2015, de 25.261 habitantes. (IBGE, 2015)

Para isso aplicarei questionários com estes alunos para compreender como estes, dentro do contexto social ao qual estão inseridos, vislumbram as oportunidades de ingresso no ensino superior, perpassando a ideia do quão é importante que aqueles alunos oriundos de escolas públicas também estejam ocupando os espaços universitários públicos.

2-PROBLEMÁTICA

Desde minha época como aluna na escola de ensino médio, um dos grandes problemas enfrentados pela direção e pelos alunos era o acesso à Escola. No caso dos alunos das áreas rurais, o acesso à escola se dá por meio de transporte escolar extremamente precário, que ocasionalmente passa por longos períodos em manutenção ou parados por conta de não pagamento dos salários dos motoristas. Muitas das vezes, o ônibus quebrava no caminho, isto depois das 22h, que é o horário de retorno dos alunos que estudam no período noturno, e o trajeto de mais de 20 km era feito a pé pelos alunos.

Outra grande questão são as aulas no período noturno que são reduzidas e as turmas que frequentam a escola nesse período são consideradas pelos professores, as mais problemáticas, criando um estereótipo diante desses alunos. Sobre a forma como são vistos os alunos do curso noturno, nos estudos de Nora Krawczyk (2011, p. 764), lê-se:

A atitude do grupo de jovens que escolhe o ensino noturno independentemente do trabalho é bastante questionada, pois é interpretada como desvalorização da escola e dos estudos por esses estudantes. Mas caberia indagar ainda os motivos que os levam a atribuir tão pouca importância aos estudos, além da inevitável tensão entre as instituições e a juventude.

Além da redução da carga horária, e o possível desinteresse dos alunos pelos estudos que os professores apontam, os alunos que estudam no anexo ou no turno vespertino e noturno não participam de atividades extracurriculares que acontecem no contra turno vespertino ou matutino, por morarem distante da sede da escola, que é onde há a possibilidade dessas atividades acontecerem, e dependerem do transporte escolar.

Para além dessas adversidades que eu vivenciei como aluna da escola, são relatados no Projeto Político Pedagógico da escola os seguintes problemas:

- Alunos com dificuldade de interpretação, leitura, escrita e cálculos matemáticos;
- Ausência de motivação para aprender;
- Ausência de tempo dedicado ao estudo;
- Falta de acompanhamento da família;
- Adolescentes envolvidos com drogas lícitas e ilícitas;
- Abandono escolar devido gravidez, atividade profissional e outros. (ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ALMIR PINTO, 2016, p. 18).

Pensar esse leque de problemas tão presentes e visíveis pode ser um indicativo da grande problemática que eu proponho levantar aqui. Como estes alunos que encontram dificuldades desde que saem de suas casas diariamente para encarar uma viagem de até mais de uma hora, até

a escola, em condições precárias, para serem taxados de problemáticos, tendo um tempo mínimo dentro de sala de aula, podem ter perspectivas de chegar ao ensino superior? Como estes alunos, filhos de agricultores, oriundos do sertão do Ceará que vivem praticamente da agricultura de subsistência, podem vislumbrar alguma possibilidade de entrar e permanecer dentro de uma universidade?

Esta possibilidade pode ser facultada, por exemplo, com as políticas públicas, de popularização de acesso ao ensino superior como o REUNI (Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais) que ampliou o acesso e a permanência na educação superior, a ampliação ou abertura de cursos noturnos, o aumento do número de alunos por professor, a redução do custo por aluno, à flexibilização de currículos e o combate à evasão (BRASIL, 2007). O REUNI é responsável, por exemplo, pela criação da Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-brasileira – UNILAB, interiorizando o ensino superior público, fazendo com que filhos de agricultores do interior do Nordeste passassem a ter acesso a esse direito.

Além das políticas de expansão das universidades, peça chave para este novo contexto educacional são as políticas de acesso, programas como o Sistema de Seleção Unificada – SiSU:

Art. 1º Fica instituído o Sistema de Seleção Unificada - SiSU, sistema informatizado gerenciado pelo Ministério da Educação - MEC, por meio do qual são selecionados candidatos a vagas em cursos de graduação disponibilizadas pelas instituições públicas de educação superior participantes.

§ 1º A seleção dos candidatos às vagas disponibilizadas por meio do SiSU será efetuada com base nos resultados obtidos pelos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio - ENEM, a partir da edição referente ao ano de 2009 (BRASIL, 2010).

O Programa Universidade Para todos – ProUni:

Art. 1º Fica instituído, sob a gestão do Ministério da Educação, o Programa Universidade para Todos - PROUNI, destinado à concessão de bolsas de estudo integrais e bolsas de estudo parciais de 50% (cinquenta por cento) ou de 25% (vinte e cinco por cento) para estudantes de cursos de graduação e seqüenciais de formação específica, em instituições privadas de ensino superior, com ou sem fins lucrativos (BRASIL, 2005).

E o Financiamento Estudantil – Fies:

Art. 1º É instituído, nos termos desta Lei, o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), de natureza contábil, destinado à concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos superiores não gratuitos e com avaliação positiva nos processos conduzidos pelo Ministério da Educação, de acordo com regulamentação própria (BRASIL, 2001).

Estas políticas públicas popularizaram o ensino superior, mas o que se vê é que a grande maioria dos alunos que terminam o ensino médio, não está inserida nesse contexto. Esse

problema é bem mais acentuado nas áreas rurais, nas pequenas cidades do interior, onde as grandes universidades não chegam e o ensino básico, oferecido pela rede pública, é extremamente precário. Cabe a nós, pesquisadores sociais questionar quais fatores do contexto educacional sedimentam este contraponto.

Entretanto, de nada adianta todas essas políticas de acesso e iniciativas do MEC se os alunos não se interessarem em fazer proveito delas. Para isto não basta apenas à formação de conteúdo da escola, mas seu intensivo debate sobre a importância de adentrar no ensino superior, principalmente, o público. A escola tem de subsidiar o leque de perspectivas do aluno. Como afirma Ortega (2001, p. 154):

[...] se a escola pública de ensino médio não se preocupar com o acesso ao ensino superior, diante de uma exigência cada vez maior do conhecimento para obter um emprego, poderá estar colaborando para que seus alunos sejam excluídos, e os que já se sentem à margem poderão ver o ensino médio como etapa final da escolaridade e sentir falta de perspectivas de trabalho, sentir falta dos instrumentos necessários para o exercício da cidadania.

Tal que se comprova quando se analisa o quadro de alunos, por exemplo, da escola de Ocara, que consegue chegar ao ensino superior. Enquanto se vê um aumento de estratégias de ensino disponibilizadas tanto pelo MEC quanto pela escola, o que se tem é uma diminuição dos alunos ingressantes nas universidades, sejam elas públicas ou particulares.

Deste modo, é preciso suscitar questões que problematizem esse baixo índice: Qual a compreensão dos estudantes sobre a concepção do ensino superior? Que fatores externos e internos corroboram com o não acesso dos estudantes ao sistema superior de ensino? Como incentivar esse ingresso? Qual o papel da escola nesse processo de conhecimento e escolha dos alunos com relação à carreira acadêmica?

3-OBJETIVOS

GERAL

- Analisar os fatores que levam os estudantes a escolher ingressar no ensino superior, ou não ingressar.

ESPECÍFICOS

- Comparar o quantitativo de alunos que concluem o terceiro ano do ensino médio, com o número que ingressa no ensino superior, da Escola de Ensino Médio Almir Pinto – Ocara-CE entre 2013 a 2016.
- Verificar as perspectivas dos alunos em relação ao ensino superior.
- Identificar os entraves que impedem o ingresso do aluno de escola pública no ensino superior.
- Detectar os possíveis mecanismos que facilitam o ingresso ao ensino superior.
- Promover ações que melhorem o índice de ingresso dos alunos da referida escola no ensino superior.

4-JUSTIFICATIVA

A necessidade e motivação de estudar esse contexto educacional partem da minha experiência como ex-aluna da Escola de Ensino Médio Almir Pinto a partir da percepção de que mesmo a escola tendo um número grande de alunos finalizando o ensino médio anualmente, o ingresso desses alunos em uma universidade não acontece com a mesma proporção numérica, como mostra as tabelas do Sistema Integrado de Gestão Escolar - SIGE abaixo, disponibilizadas pela escola, e que os motivos desse baixo índice vão muito além das condições precárias as quais os alunos estudam.

As tabelas são referentes aos anos de 2013 a 2016 porque os dados sobre o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e os dados dos ingressantes no ensino superior só foi incluído no sistema a partir de 2013. Desta forma, vemos:

INGRESSO UNIVERSIDADE - 2013

INGRESSO UNIVERSIDADE										
Crede: CREDE										
Escola: 23057793 - ALMIR PINTO EEM										
Oferta	Matriculados	Inscritos	SISU		PROUNI		Pública		Privada	
			Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
3ª Série Ensino Médio Regular Manhã	82	81	2	2,47%	0	0,00%	1	1,23%	1	1,23%
2ª Série Ensino Médio Regular Manhã	125	111	1	0,90%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
3ª Série Ensino Médio Regular Noite	153	134	0	0,00%	0	0,00%	2	1,49%	1	0,75%
3ª Série Ensino Médio Regular Tarde	164	157	2	1,27%	0	0,00%	4	2,55%	5	3,18%

Fonte: acervo da Escola Almir Pinto- Ocara-CE

INGRESSO UNIVERSIDADE - 2014

INGRESSO UNIVERSIDADE										
Crede: CREDE										
Escola: 23057793 - ALMIR PINTO EEM										
Oferta	Matriculados	Inscritos	SISU		PROUNI		Pública		Privada	
			Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
3ª Série Ensino Médio Regular Manhã	107	107	2	1,87%	0	0,00%	3	2,80%	19	17,76%
3ª Série Ensino Médio Regular Tarde	126	125	3	2,40%	0	0,00%	1	0,80%	13	10,40%
3ª Série Ensino Médio Regular Noite	130	130	2	1,54%	0	0,00%	1	0,77%	7	5,38%

Fonte: acervo da Escola Almir Pinto- Ocara-CE
INGRESSO UNIVERSIDADE - 2015

INGRESSO UNIVERSIDADE

Crede: CREDE
Escola: 23057793 - ALMIR PINTO EEM

Oferta	Matriculados	Inscritos	SISU		PROUNI		Pública		Privada	
			Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
3ª Série Ensino Médio Regular Noite	85	85	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	1	1,18%
3ª Série Ensino Médio Regular Manhã	105	104	3	2,88%	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%
3ª Série Ensino Médio Regular Tarde	131	131	0	0,00%	0	0,00%	0	0,00%	6	4,58%

Fonte: acervo da Escola Almir Pinto- Ocara-CE

INGRESSO UNIVERSIDADE - 2016

INGRESSO UNIVERSIDADE

Crede: CREDE
Escola: 23057793 - ALMIR PINTO EEM

Oferta	Matriculados	Inscritos	SISU		PROUNI		Pública		Privada	
			Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%	Quantidade	%
3ª Série Ensino Médio Regular Manhã	89	87	0	0,00%	0	0,00%	1	1,15%	6	6,90%
3ª Série Ensino Médio Regular Noite	121	121	0	0,00%	0	0,00%	1	0,83%	2	1,65%
3ª Série Ensino Médio Regular Tarde	136	136	0	0,00%	0	0,00%	1	0,74%	5	3,68%

Fonte: acervo da Escola Almir Pinto- Ocara-CE

A tabela nos mostra na primeira coluna a oferta da escola referente às turmas de 3º ano nos três turnos, matutino, vespertino e noturno. Sendo que na tabela referente ao ano de 2013 consta-se a oferta de uma turma de 2º ano por conta de ter havido um estudante que foi selecionado no SiSU, isto porque é obrigatório o cadastramento das turmas de 3º ano no sistema, e no caso do ano de 2013, ainda era possível que os alunos de 2º e 1º ano concorressem, se estes fossem aprovados, suas respectivas turmas também seriam acrescentados no sistema.

A coluna seguinte apresenta o número de alunos matriculados em cada turma, seguido pelo número de inscrições no Enem. Nota-se que nos anos de 2014, 2015 e 2016, quase não se houve diferença de um número para o outro. Entretanto, em 2013 há uma pequena variação, que pode ser justificada por não haver uma grande política de incentivo das escolas para que os alunos estivessem passando por essa avaliação nacional.

As colunas posteriores expõem o quantitativo numérico e percentual dos estudantes que foram aprovados no SiSU, ProUni e vestibulares de Instituições de Ensino Superior Pública e Privada. Nestas últimas colunas, verificamos que na que diz respeito ao SiSU e ao ProUni o quantitativo de alunos é mínimo ou quase nulo. O maior quantitativo de alunos aprovados está majoritariamente na coluna referente às instituições privadas. Não se pode afirmar ainda as variantes que afetam esse número, todavia, é possível levantar hipóteses. Esse número pode estar ligado, por exemplo, pela falta de perspectiva de ingresso do aluno em uma instituição pública, por este se achar incapacitado de ocupar tal lugar e pelo alto nível de concorrência nestas instituições. Outro fator, é o grande número de vagas que as instituições particulares disponibilizam, visando o lucro.

O grande ponto a se considerar é a discrepância entre o número de alunos que são matriculados anualmente no último ano do ensino médio e os que conseguem ao final do ano estar ingressando no ensino superior. Entender essa discrepância é um passo importante para que sejam identificados os problemas que ocasionam essa variação e para que a partir de então, possam se pensar em maneiras de diminuir essa inconsonância, seja com a melhoria do ensino, seja com atividades que incentivem os alunos a estar ingressando nas universidades, seja buscando mecanismos para direcionar e orientar esses alunos para o entendimento da importância do ensino superior.

A discrepância já assinalada pode estar ligada a perceptível desmotivação por parte dos alunos quando se é perguntado, por exemplo, quanto ao interesse destes pelo ensino superior, levando em consideração que as universidades públicas mais próximas ficam nos municípios de Quixadá e Redenção, são elas: Universidade Federal do Ceará (UFC), Universidade Estadual do Ceará (UECE) e Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira (UNILAB).

Está desmotivação é estranha para mim que sempre vi, nos caminhos educacionais, a possibilidade de melhorar a minha qualidade de vida e de minha família, considerando que meus pais agricultores, são analfabetos funcionais, minha mãe lê muito pouco e meu pai apenas assina o próprio nome. E no período que estive no ensino médio, fui incentivada por professores e funcionários da escola a tentar de todas as formas possíveis o ingresso em uma universidade, de preferência pública e desde o 1º ano já estava fazendo as provas do ENEM para ir me adequando

ao processo avaliativo. Nora Krawczyk (2011, p. 756) discorre sobre a possível “motivação” dos alunos:

Para alguns segmentos sociais, cursar o ensino médio é algo “quase natural”, tanto quanto se alimentar etc. E, muitas vezes, sua motivação está bastante associada à possibilidade de recompensa, seja por parte dos pais, seja pelo ingresso na universidade. A questão está nos grupos sociais para os quais o ensino médio não faz parte de seu capital cultural, de sua experiência familiar; portanto, o jovem, desses grupos, nem sempre é cobrado por não continuar estudando. É aí que está o desafio de criar a motivação pela escola.

Entretanto, ouço constantemente o relato de meus antigos professores de como com o passar dos anos, as turmas vão piorando, os alunos são menos atentos e interessados nas aulas, as aprovações em avaliações externas são cada vez menores e por mais que seja perceptível o esforço em inovar nos métodos educativos, a escola não é atrativa, a continuidade da vida escolar após o fim do ensino médio não é um sonho, nem se quer almejada pela maioria.

Sendo assim, sinto um enorme desejo em entender o porquê desta situação através de um estudo investigativo para que sejam diagnosticados os problemas que ocasionam esse baixo índice de acesso, considerando a importância do ensino superior principalmente para as classes menos favorecidas, para os jovens do interior com poucos recursos que precisam se sobrepôr no sistema capitalista que conduz nossa sociedade, podendo em seguida, junto à comunidade escolar, se pensar meios para aumentar esse ingresso, melhorando assim, a perspectiva educacional dos alunos. Como bem afirma Batista (2011, p.6):

Então, visto que cada modelo de produção demanda determinadas capacidades e habilidades por parte dos trabalhadores, o capital espera que, através da educação, sejam moldados os novos perfis de trabalhadores para se adaptarem às novas exigências dos mesmos. No atual paradigma, passa-se a exigir um novo perfil de trabalhador, que tenha mais conhecimentos, saiba comunicar-se adequadamente, trabalhe em equipe, adapte-se a novas situações, crie soluções originais e seja capaz de educar-se permanentemente.

Desta forma, não para apenas servir ao capital, mas para se sobrepôr a ele, precisa-se problematizar o que já é questionado no PPP da escola para que se encontrem as raízes das desistências, das dificuldades de compreensão dos conteúdos, da possível falta de interesse dos alunos pelos estudos. Impasses que podem estar associados a diversos fatores externos e internos à escola que precisa ter sim, o conhecimento dos pais, para cumprir seu papel de educar cidadãos e preparar jovens para a continuidade educacional, ou ainda para o mercado de trabalho.

Sendo assim, a pertinência desta pesquisa se justifica pela necessidade de explorar o contexto sócio-educacional desses alunos, para que seja possível perceber como é construído suas percepções a cerca das possibilidades de inserção no ensino superior, seja para vislumbrar uma ascensão social ou mesmo uma inclusão.

5-REVISÃO DE LITERATURA

A educação para uma sociedade cumpre um papel inigualável, não importa se é uma sociedade tribal ou moderna, ela se constitui através da educação como afirma Brandão (1989, p. 4):

Assim, quando são necessários guerreiros ou burocratas, a educação é um dos meios de que os homens lançam mão para criar guerreiros ou burocratas. Ela ajuda a pensar tipos de homens. Mais do que isso, ela ajuda a criá-los, através de passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima. Mais ainda, a educação participa do processo de produção de crenças e idéias, de qualificações e especialidades que envolvem as trocas de símbolos, bens e poderes que, em conjunto, constroem tipos de sociedades. E esta é a sua força.

Dessa forma, quando se fala em educação pensa-se em formação. Formação de profissionais, de intelectuais, mas também é preciso pensar na formação de pessoas, de seres socialmente ativos, capazes de mudar e transformar o contexto à sua volta. Capazes de perceber que o mundo é regido por processos educacionais e que é possível extrair de qualquer situação um aprendizado, e que esses aprendizados estão interligados em nossa formação.

Para Paulo Freire (2011, p. 35) o processo educacional é contínuo e o saber é mutável:

A educação tem caráter permanente. Não há seres educados e não educados. Estamos todos nos educando. Existem graus de educação, mas estes são absolutos [...] o saber se faz através de uma superação constante. O saber superado já é uma ignorância. Todo saber humano tem em si o testemunho do novo saber que já enuncia. Todo saber traz consigo sua própria superação.

Neste processo contínuo de educação perpassa a ideia da continuidade da vida escolar, a qual somos instruídos direta e indiretamente durante nossa formação. De forma direta, dentro das salas de aula e espaços educativos, onde o estímulo pela busca do conhecimento e formação profissional é o principal objetivo. De forma indireta, somos condicionados pela sociedade em que estamos inseridos, onde o máximo de formação possível deve ser almejada e alcançada. Isto por conta das disputas do mercado de trabalho, cada vez mais exigente em nossa sociedade capitalista.

Voltando-se para as exigências do capital, o contexto educacional brasileiro tem passado nos últimos anos por uma reviravolta significativa, no intuito de se adequar as novas demandas tecnológicas do sistema. Os novos meios tecnológicos nos dão maior acesso a informação fazendo com que o conceito de educação se transfigurasse. Sobre isso afirma Krawczyk (2011, p. 761):

As novas modalidades de informação e conhecimento são favorecidas pela revolução das comunicações e elas competem com o caráter cultural da instituição escolar. Os meios de

comunicação produzem linguagens, conhecimentos, modos de vida, valores etc., que desafiam a escola, quer na sua função de transmitir conhecimentos, quer no seu caráter socializador.

Neste sentido, Paulo Freire (2011, p. 91) considera a necessidade de pensar em uma educação diferenciada:

Cada vez mais sentíamos, de um lado, a necessidade de uma educação que não descuidasse da vocação ontológica do homem, a de ser sujeito, e, por outro, de não cuidar das condições peculiares de nossa sociedade em transição, intensamente mutável e contraditória. Educação que tratasse de ajudar o homem brasileiro em sua emersão e o inserisse criticamente no seu processo histórico. Educação que por isso mesmo libertasse pela conscientização.

A educação é o que dita os avanços de uma sociedade, é ela que forma os seres, as relações de soberania e interdependência. Assim as pesquisas no meio educacional estão voltadas para entender os fenômenos que perpassam essa constante necessidade de reinvenção dos processos educativos, como afirma Malheiros (2011, p. 25):

Os problemas tratados pela educação são extremamente diversificados. Dizem respeito ao currículo, ao entendimento da sociedade e de sua cultura, à compreensão dos melhores métodos de ensino, aos estudos sobre a aquisição da linguagem, às relações de poder e às análises quantitativas de vários indicadores sociais com impacto nas ações educacionais, além de muitos outros.

No caso do ensino médio especificamente, nos deparamos com uma situação delicada. Os problemas não são apenas estruturais. Perpassam questões pedagógicas, compromisso dos professores, acompanhamento individual dos alunos e a realidade social em que a escola está inserida. Como é salientado em uma apostila de orientações e ações educacionais do MEC, no capítulo referente ao ensino médio, Souza (2006, p. 83) apresenta:

A realidade dessa modalidade de ensino ainda é caracterizada por necessidades que envolvem desde a adequação dos espaços físicos das escolas até a ampliação do número de vagas e garantia de permanência, a elevação da qualidade docente dos processos formativos e o estabelecimento de estratégias de acompanhamento e avaliação discente.

Para entender melhor como se caracteriza o ensino médio no Brasil, apresento alguns dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP): O censo escolar do Inep aponta que houve 8,1 milhões de matrículas no ensino médio em 2016; 12,5% dos matriculados estão em escolas privadas. A rede privada cresceu 4,5% em oito anos; Os anos finais do ensino médio possuem as menores taxas de aprovação 11,5% em 2015. 89,8% das escolas com ensino médio estão na zona urbana e 10,2% na zona rural – menor participação da zona rural em toda educação básica. Destes dados, me deterei no que se refere à taxa de

aprovação. Isso porque, este dado está ligado diretamente a fatores já discutidos, como os apresentados no PPP da escola, que incluem as dificuldades de proficiência leitora e escrita, de cálculos matemáticos e interpretação dos alunos, além da necessidade de alguns de precisar trabalhar para ajudar a família.

As lacunas no ensino médio brasileiro são a demonstração clara de como o nosso sistema educacional é excludente e regido pela camada superior da sociedade que insiste em propagar esse modelo de sistema que não condiciona a possibilidade de ascensão dos menos privilegiados. Krawczyk (2011, p. 754) explica que isto se dá pelo processo tardio de democratização do ensino no nosso país:

As deficiências atuais do ensino médio no país são expressões da presença tardia de um projeto de democratização da educação pública no Brasil ainda inacabado, que sofre os abalos das mudanças ocorridas na segunda metade do século XX, que transformaram significativamente a ordem social, econômica e cultural, com importantes consequências para toda a educação pública.

O que proponho estudar aqui são os fenômenos recorrentes em qualquer escola pública de ensino médio no Brasil, mas que se acentuam quando estas escolas estão localizadas na zona rural, onde as tecnologias chegam com lentidão e a dificuldade em cumprir os parâmetros da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que definem o ensino médio como etapa finalizante da educação básica, formando alunos com a capacidade tanto de seguir com a vida estudantil, como com o trabalho, partindo do princípio que estes alunos terão passado por uma formação cidadã e humanizada, étnica e crítica e que estes alunos terão a capacidade de entender conceitos científico-tecnológicos, sendo capazes de se adaptar as ocupações futuras (BRASIL, 1996).

Todos esses agravantes influenciam na exclusão do aluno de escola pública, no ensino superior, influenciam nas perspectivas desse aluno. Isto também porque pouco há iniciativas nas escolas de incentivar os alunos a estar buscando o ensino superior público. Como assim, bem destaca Ortega (2001, p. 154):

[...] Podemos perceber que enquanto a escola particular de elite tenta preparar seu aluno para o ingresso numa boa universidade pública, a escola pública não apresenta nenhuma orientação específica neste sentido, colaborando, muito provavelmente sem saber, para que esses alunos não cheguem mesmo a tentar o ingresso no ensino superior. Consideramos que isto pode fazer com que os alunos da escola pública de ensino médio se sintam cada vez mais desmotivados, inseguros e despreparados para viver na sociedade contemporânea, que além de exigir um nível maior de escolaridade, apresenta um contexto preocupante, principalmente para quem não tem boa formação geral.

Dessa maneira, pensar a educação e o processo de formação dos jovens quando estes estão prestes a escolher realmente qual rumo será dado as suas vidas só é possível entendendo o que

acontece diretamente com estes jovens, dando a eles a liberdade de expressar suas percepções e entendimentos desse processo. Esta expressividade pode ser construída e alimentada dentro da escola, quando os educadores percebem o papel do educando. Paulo Freire (2014, p. 142) em *Pedagogia da autonomia* destaca a importância dessa prática: “a prática educativa como um exercício constante em favor da produção e do desenvolvimento da autonomia de educadores e educandos”.

Este conceito de educação autônoma também é importante nos estudos de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron, no sentido da percepção de que a educação esta ligada a estrutura de classes e a formação ideológica da sociedade:

Se não é fácil perceber simultaneamente a autonomia relativa do sistema de ensino e sua dependência relativa à estrutura das relações de classe, é porque, entre outras razões, a percepção das funções de classe do sistema de ensino está associada na tradição teórica a uma representação instrumentalista das relações entre a Escola e as classes dominantes, enquanto que a análise das características de estrutura e de funcionamento que o sistema de ensino deve à sua função própria tem quase sempre tido por contrapartida a cegueira face às relações entre a Escola e as classes sociais, como se a comprovação da autonomia suprisse a ilusão da neutralidade do sistema de ensino (BOURDIEU; PASSERON, 1975, p. 204).

O que tanto Freire, quanto Bourdieu e Passeron inferem, é que nenhum sistema educacional pode ser neutro, até porque seus agentes sociais não podem ser neutros, tanto educandos quanto educadores. Que esta autonomia educacional se baseia na premissa de que como lugar de formação, a escola precisa estar incumbida de que seus alunos sejam sujeitos a ponto de entender as correntes ideológicas que ali estão sendo “impostas” pelas classes dominantes que até então gerem nosso sistema educacional. Isto porque para Bourdieu e Passeron (1975, p. 206):

[...] a instituição escolar é a única a deter completamente, em virtude de sua função própria, o poder de selecionar e de formar, por uma ação que se exerce sobre todo período da aprendizagem, aqueles aos quais confia a tarefa de perpetuá-la e se encontra portanto na posição por definição a mais favorável para impor as normas de sua autopropetuação, no mínimo, o fará usando de seu poder de reinterpretar as normas externas.

Paulo Freire (2014) entende que o educador precisa se reconhecer agente na produção do conhecimento, e como tal, ele tem de incentivar a produção dos alunos e não apenas repassar o conhecimento, como se a prática educativa se resumisse apenas a essa transferência. O educando deve se enxergar como sujeito de seu processo educativo e o educador, deve subsidiar as

possibilidades para que este se transforme em sujeito. Tarefa que não é fácil em nosso modelo de “educação bancária”.

Para o aluno de ensino médio, possível ingressante no ensino superior, esse tipo de competência precisa ser afeita. Ele precisa ter em seu processo educativo, sua consciência crítica formada para que a educação e o ensino superior possam ser encarados por esses alunos como fator essencial para a inclusão social, e não apenas como formação profissional, que é o fator primordial da reprodução do discurso motivacional direcionado ao estudante do ensino médio, como afirma Krawczyk (2011, p. 757) “o conhecimento também é identificado como o capital mais importante do trabalhador nas novas formas de produção. Assim, o discurso dominante – o político, o empresarial e o da mídia – reforça a ideia de que o ensino médio facilita a inserção no mercado do trabalho”.

Esta competência é destacada no projeto político pedagógico como missão da Escola Almir Pinto, a contribuição para formar de forma integral o educando, dando-lhe a possibilidade de acesso de qualidade, “ao saber historicamente elaborado; incentivando-o ao exercício pleno da cidadania a partir da vivência no ambiente escolar de relações autônomas, democráticas, solidárias e de respeito às diferenças.” (ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ALMIR PINTO, 2016)

Para esta “missão” alcançar seus objetivos é preciso analisar como a escola trabalha de fato esses pontos. Até onde suas atividades curriculares extraclasse refletem essa preocupação com a formação crítica do aluno, preconizando o que diz Krawczyk (2011, p. 757) “quando os adolescentes que agora estão ingressando no ensino médio realmente aprenderem em sintonia com o mundo em que vivem, estaremos diante de um processo real de democratização do ensino e não simplesmente de progressiva massificação”.

Krawczyk aponta ainda outra questão bastante pertinente, quando se trata de ensino médio: a forma como é cultural da escola orientar os alunos para o progresso e como essa lógica de tempo é diferente do tempo do jovem e o quanto isso é complexo para que ele entenda essa passagem intermediária, que como etapa escolar, é pensada e avaliada para uma finalidade com uma promessa de futuro:

A escola de ensino médio contém, sobretudo, a promessa de um futuro melhor: integração, inclusão no mercado de trabalho, promessa de autonomia individual etc. Existe claramente uma diferença entre tempos interiores (sentimentos, experiências, emoções) e tempos exteriores. A presença dessas diferentes experiências de tempo (subjetivas e sociais) não é nova, mas a distância entre elas aumenta à medida que as sociedades ficam mais complexas. No passado, a incerteza quanto ao futuro resultava de situações aleató-

rias e incontroláveis e não fazia parte da posição de cada um na vida. Para a juventude moderna, à relativa incerteza própria de sua idade, somam-se a incerteza e a transitoriedade derivada da variedade de cenários possíveis de futuro e, ao mesmo tempo, da impossibilidade cada vez maior de previsibilidade (KRAWCZYK, 2011, p.764).

Desta forma, é preciso que a escola enxergue esses anseios desses jovens para melhor orientá-los para este progresso que o ensino médio por se só apresenta. Que estas mudanças e incertezas sejam encaradas por eles como desafios a serem superados e não impasses para seu desenvolvimento, profissional, acadêmico e pessoal. Como bem diz Krawczyk (2011, p. 767):

[...] a escola precisa mudar e reencontrar seu lugar como instituição cultural em face das mudanças macro culturais, sociais e políticas e não apenas das transformações econômicas. Uma mudança que não seja uma simples adaptação passiva, mas que busque encontrar um lugar próprio de construção de algo novo, que permita a expansão das potencialidades humanas e a emancipação do coletivo: construir a capacidade de reflexão.

Para pensar em toda essa construção, é preciso dialogar com o jovem aluno que colocado no espaço de sujeito tende a contribuir imensamente na construção de sua própria formação. As percepções desses jovens devem e podem ser expostas para que ele se sinta parte dessa educação, para que seja instaurada a idéia de pedagogia autônoma, que tanto insiste Paulo Freire, e para que se quebre o círculo vicioso de reprodução ideológica das elites dominantes apontado por Buordieu.

6-METODOLOGIA

A pesquisa social tem sido nas ciências humanas, artifício indispensável para se compreender fenômenos do cotidiano das sociedades, por exemplo, na busca de melhorar aspectos, por meio da criação de políticas públicas que venham melhor favorecer aqueles afetados pelo fenômeno estudado, ou avaliar uma política já instalada. Flick (2013, p. 18) dá a seguinte definição para pesquisa social:

Pesquisa social é a análise sistemática das questões de pesquisa por meio de métodos empíricos (p. ex., perguntas, observação, análise dos dados, etc.). Seu objetivo é fazer afirmações de base empírica que possam ser generalizadas ou tesar essas declarações. Várias abordagens podem ser distinguidas e também vários campos de aplicação (saúde, educação, pobreza, etc.). Diferentes objetivos podem ser buscados, variando desde uma descrição exata de um fenômeno até sua explanação ou avaliação de uma intervenção ou instituição.

Para isto, o pesquisador deve escolher seus caminhos e ferramentas metodológicas que mais se adéquem ao seu objeto, fenômeno e público alvo. A combinação desses métodos e ferramentas pode ser diversa, dependendo do objeto a ser estudado, caracterizando a pesquisa como quantitativa ou qualitativa.

Os caminhos metodológicos escolhidos para a realização desta pesquisa se baseiam numa abordagem qualitativa. Escolhi essa abordagem pela complexidade de meu campo de estudo, uma escola de ensino médio que agrega diversas vivências individuais e coletivas envolvidas direta e indiretamente com a construção perceptiva do aluno. Deste modo, a pesquisa qualitativa é definida por Creswell (2010, p.26) como:

Um meio para explorar e para entender o significado que os indivíduos ou grupos atribuem a um problema social ou humano. O processo de pesquisa envolve as questões e os procedimentos que emergem os dados tipicamente coletados no ambiente do participante, a análise dos dados indutivamente construída a partir das particularidades para os temas gerais e as interpretações feitas pelo pesquisador acerca do significado dos dados.

Nesta perspectiva se realizará uma pesquisa descritivo-explicativo. Descritiva, pois “Tal pesquisa observa, registra, analisa e ordena dados, sem manipulá-los, isto é, sem interferência do pesquisador. Procura descobrir a frequência com que um fato ocorre, sua natureza, suas características, causas, relações com outros fatos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.52). Explicativa, pois é utilizada “quando o pesquisador procura explicar os porquês das coisas e suas causas, por meio do registro, da análise, da classificação e da interpretação dos fenômenos

observados. Visa a identificar os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.53).

Desta forma, se buscará descrever os interesses dos alunos em relação ao ingresso ao ensino superior analisando os números variantes que contabilizam a quantidade de alunos que estão saindo do ensino médio com relação a aqueles que estão adentrando nas universidades. Na medida em que serão apresentados fatores que influenciam na forma como eles vislumbram a oportunidade de chegar ao ensino superior buscando informações com os alunos e com a comunidade escolar como um todo criando assim, hipóteses para entender o fenômeno.

Deste modo, o estudo se prende, principalmente, ao método da pesquisa-ação à vista que segundo Thiollent (1998 *apud* PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 66):

- há ampla e explícita interação entre pesquisadores e pessoas implicadas na situação investigada;
- dessa interação resulta a ordem de prioridade dos problemas a serem encaminhados sob forma de ação concreta;
- o objeto de investigação não é constituído pelas pessoas e sim pela situação social e pelos problemas de diferentes naturezas encontrados nessa situação;
- o objetivo da pesquisa-ação consiste em resolver ou pelo menos esclarecer os problemas da situação observada;
- há, durante o processo, acompanhamento das decisões, das ações e de toda a atividade intencional dos atores da situação;
- a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretendemos aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e dos grupos considerados.

Ou seja, objetiva analisar o ambiente escolar da Escola Almir Pinto de modo a entender os fenômenos que induzem aos alunos seguirem ou não a vida acadêmica e, conseqüentemente, tenha-se informações suficientes para propor soluções para o problema pesquisado.

- . Para a coleta de material teórico – científico se utilizará de pesquisa bibliográfica:

[...] quando elaborada a partir de material já publicado, constituído principalmente de: livros, revistas, publicações em periódicos e artigos científicos, jornais, boletins, monografias, dissertações, teses, material cartográfico, internet, com o objetivo de colocar o pesquisador em contato direto com todo material já escrito sobre o assunto da pesquisa (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.54).

Para isto, basear-me-ei numa perspectiva sócio-educativa de uma educação libertadora, autônoma e transformadora através de percepções educacionais como as de Paulo Freire, que defende um modelo educacional diferenciado do modelo de educação bancária, enraizado em nossas instituições. E ainda considerações de Pierre Bourdieu e Jean Claude Passeron sobre a reprodução de nosso sistema de ensino que carregam traço de dependência do sistema de classe.

Permanecendo no âmbito metodológico, as técnicas utilizadas para a coleta de dados serão a observação sistemática que “tem planejamento, é realizada em condições controladas para responder aos propósitos preestabelecidos. É utilizada com frequência em pesquisas que têm como objetivo a descrição precisa dos fenômenos ou o teste de hipóteses” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.104). Esta observação se dará em todos os espaços da escola: salas de aula, pátio, laboratórios, salas de multimeios, cantina, secretaria, direção, sala dos professores e quadra poliesportiva, tanto da sede, quanto do anexo. Sendo feito um relatório final dessa observação. As visitas à escola se darão em horário de funcionamento normal a serem agendadas com a direção da escola, sendo contemplados a sede e o anexo totalizando X turmas, para analisar o desempenho dos alunos de diferentes turnos, pensando na variável turno e localização.

Será feito ainda, entrevistas semi-estruturadas com gravação dentro das dependências da escola, a professores das diferentes áreas e que trabalhem ou tenham trabalhado na sede e no anexo nos três turnos de funcionamento da escola. Os professores para a entrevista precisam estar dentro desses critérios para que seja possível extrair uma visão ampla dos possíveis problemas específicos de cada turno e do anexo por se tratar do atendimento de alunos oriundos de regiões diversas da cidade, estarem inseridos em lugares e contexto sociais extremos e terem acesso a diferentes serviços ofertados pela escola. A escolha deste método para trabalhar com os professores se dá a partir da necessidade da subjetividade para entender a forma como eles identificam as questões que causam o fenômeno que será analisado na escola, assim como Demo (2011, p.154) retrata: “é preferível tipo de entrevista aberta, orientada por roteiro comum, na qual o entrevistador não só observa, mas também participa ativamente, pelo menos no sentido de testar as respostas, cavar mais fundo, revolver as entranhas, sentir a subjetividade, fazer aparecer a emoção”.

Aplicação do instrumento de questionário com perguntas fechadas e semi-abertas aos alunos do 3º ano, contemplando os três turnos, por meio do formulário Google. Esta etapa da pesquisa será bastante importante, por atingir diretamente o objetivo da pesquisa que é a percepção do aluno. Aqui será possível que eles se expressem de forma anônima, podendo relatar com maior fidelidade seus anseios e aspirações, tanto em questões objetivas como: se eles pretendem ou não cursar uma faculdade? Qual curso? Qual instituição? Como de forma subjetiva, relatando quais os percalços que eles vislumbram no processo. A escolha desse método, também chamado de *survey*, é “para coletar informações de pessoas acerca de suas idéias, sentimentos,

planos, crenças, bem como origem social, educacional e financeira” (FINK; KOSECOFF, 1985 *apud* GÜNTER, 2003, p. 1) se dá pela necessidade de coletar dados de uma amostra de grupo populacional, nesse caso, os estudantes e também por se tratarem de adolescentes que possivelmente não se sentiriam totalmente à vontade em uma entrevista, o que dificultaria na obtenção dos dados da pesquisa.

Ainda, a pesquisa se valerá da análise documental para o tratamento de dados sistemáticos da escola. “A pesquisa documental baseia-se em materiais que não receberam ainda um tratamento analítico ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa” (PRODANOV; FREITAS, 2013, p.55). Esses documentos vão desde as fichas de matrícula a tabelas que são usadas para sistematizar as informações sobre os alunos concludentes que adentram no ensino superior.

Quanto à copilação e análise dos dados, será feita uma transcrição literal das entrevistas e repassadas para o software de análise de pesquisa qualitativa AtlasTi para que sequencialmente seja feita a análise de conteúdo. Em relação aos questionários será feita a análise por meio da tabulação dos dados das questões fechadas e análise do conteúdo das questões semi-abertas. Os documentos passaram por uma análise crítica de conteúdo e reflexiva, analisando os fatores internos e externos que foram aplicados a esses documentos.

7-REFERÊNCIAS

BATISTA, Flavia Alves Bonsanto. A relação entre educação e capitalismo: o aluno como “produto” da “indústria” escola. **Revista Eletrônica da Faculdade Metodista Granbery**, n. 10, p. 1-10, jan/jun. 2011. Disponível em: < <http://re.granbery.edu.br/artigos/NDI4.pdf> >. Acesso em: 26 jun. 2017.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. A dependência pela independência. In: BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean Claude. **A Reprodução**: elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora S.a, 1975. Cap. 4. p. 187-226.

BRANDÃO, C.R. **O que é Educação?**. São Paulo: Cortez, 1989.

BRASIL. Decreto nº 6.096, de 24 de abril de 2007. **Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais - REUNI**. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2007/decreto/d6096.htm>. Acesso em: 09 maio 2017.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394compilado.htm>. Acesso em: 06 jun. 2017.

BRASIL. Lei nº 10.260, de 12 de julho de 2001. **Fundo de Financiamento ao Estudante do Ensino Superior (Fies)**. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/LEIS_2001/L10260compilado.htm>. Acesso em: 23 maio 2017.

BRASIL. Lei nº 11.096, de 13 de janeiro de 2005. **Programa Universidade Para Todos - ProUni**. Brasília, DF, Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/lei/111096.htm>. Acesso em: 23 maio 2017.

BRASIL. Portaria Normativa nº 2, de 26 de janeiro de 2010. **Sistema de Seleção Unificada - SiSU**. 18. ed. Brasília, DF, Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=2704-sisupportarianormativa2&Itemid=30192>. Acesso em: 23 maio 2017.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa**: métodos qualitativos, quantitativos e mistos. Tradução Magda Lopes; 3 ed. Porto Alegre: Ed. Artmed, 2010. 296 p.

DEMO, Pedro. Pesquisa qualitativa. In: _____. **Metodologia do conhecimento científico**. 8. ed. São Paulo: Atlas, 2011. Cap. 6. p. 145-159.

ESCOLA DE ENSINO MÉDIO ALMIR PINTO. **Projeto Político Pedagógico**. Ocara, 2016. 74 p.

FINK, A.; KOSECOFF, J. **How to conduct surveys: A step-by-step guide**. Beverly Hills: Sage, 1985.

FLICK, Uwe. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.

FREIRE, Paulo. **Educação e mudança**. 34. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011. 111 p. Tradução Lilian Lopes Martin.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 48. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014. 143 p.

INEP. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais. Anísio Teixeira. **Censo Escolar da Educação Básica 2016: Notas Estatísticas**. Brasília, 2017. 28 p. Disponível em: <http://download.inep.gov.br/educacao_basica/censo_escolar/notas_estatisticas/2017/notas_estatisticas_censo_escolar_da_educacao_basica_2016.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2017.

KRAWCZYK, Nora. Reflexão sobre alguns desafios do Ensino Médio no Brasil Hoje. **Cadernos de Pesquisa Fundação Carlos Chagas** (Impresso), v. 41, p. 754-771, 2011.

MALHEIROS, Bruno Taranto. **Metodologia da pesquisa em educação**. Rio de Janeiro: Ltc, 2011. 254 p.

ORTEGA, E. M. V. O ensino médio público e o acesso ao ensino superior. **Estudos em Avaliação Educacional**. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, n. 23, p. 153-176, jan./jun. 2001. Disponível em: <<http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/eae/article/view/2213/2171>>. Acesso em: 12 jul. 2017

PRODANOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico**. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013. 276 p.

SOUZA, Ana Lúcia Silva. Ensino Médio. In: Ministério da Educação. **Orientações e Ações para a Educação das Relações Étnico-Raciais**. Brasília: SECAD, 2006. p. 79-98. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/orientacoes_eticoraciais.pdf>. Acesso em: 06 jun. 2017.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 8. ed. São Paulo: Cortez, 1998.