

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

**ALINE SILVA DE ASSIS**

**DESAFIOS PARA A CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO E INGRESSO NA  
EDUCAÇÃO SUPERIOR DE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA DE CÁCERES/MT  
EM TEMPOS DE PANDEMIA**

**CÁCERES-MT**

**2022**

**ALINE SILVA DE ASSIS**

**DESAFIOS PARA A CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO E INGRESSO NA  
EDUCAÇÃO SUPERIOR DE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA DE CÁCERES/MT  
EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador professor Dr. Fernando Cezar Vieira Malange

**CÁCERES-MT**

**2022**

A848d	<p>ASSIS, Aline Silva de. Desafios para a Conclusão do Ensino Médio e Ingresso na Educação Superior de Estudantes da Rede Pública de Cáceres/MT em Tempos de Pandemia / Aline Silva de Assis - Cáceres, 2022. 119 f.; 30 cm. (ilustrações) Il. color. (não)</p> <p>Trabalho de Conclusão de Curso (Dissertação/Mestrado) - Curso de Pós-graduação Stricto Sensu (Mestrado Acadêmico) Educação, Faculdade de Educação e Linguagem, Câmpus de Cáceres, Universidade do Estado de Mato Grosso, 2022. Orientador: Dr. Fernando Cezar Vieira Malange</p> <p>1. Desafios no Ensino Médio. 2. Ensino Remoto Emergencial. 3. Cenário de Pandemia da Covid -19. 4. Acesso a Educação Superior. I. Aline Silva de Assis. II. Desafios para a Conclusão do Ensino Médio e Ingresso na Educação Superior de Estudantes da Rede Pública de Cáceres/MT em Tempos de Pandemia: .</p> <p style="text-align: right;">CDU 37.046.14</p>
-------	---

**ALINE SILVA DE ASSIS**

**DESAFIOS PARA A CONCLUSÃO DO ENSINO MÉDIO E INGRESSO NA  
EDUCAÇÃO SUPERIOR DE ESTUDANTES DA REDE PÚBLICA DE CÁCERES/MT  
EM TEMPOS DE PANDEMIA**

Dissertação de Mestrado aprovada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, para obtenção do título de Mestre em Educação.



Documento assinado digitalmente  
FERNANDO CEZAR VIEIRA MALANGE  
Data: 19/08/2022 17:35:29-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

**Prof. Dr. Fernando Cezar Vieira Malange**  
Orientador  
*Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT*



Documento assinado digitalmente  
DANIELLE XABREGAS PAMPLONA NOGUEIR.  
Data: 24/08/2022 16:33:09-0300  
Verifique em <https://verificador.iti.br>

---

**Profa. Dra. Danielle Xabregas Pamplona**  
Avaliadora Externa  
*Universidade Nacional de Brasília – UnB*

---

**Profa. Dra. Heloisa Sales Gentil**  
Avaliadora Interna  
*Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT*

**APROVADA EM: 19/08/2022**

*Dedico esta pesquisa aos meus pais Valdeci Francisco de Assis e Adriana Anastácia da Silva de Assis, aos quais me faltam palavras para descrever minha gratidão e meu amor fraterno. Mesmo não sendo uma filha muito presente fisicamente!*

*Agradeço, primeiramente a todas as energias positiva do universo, por me possibilitar concluir a mais esta etapa da minha vida acadêmica e profissional com saúde;*

*Aos meus pais, pelos ensinamentos e pelas cobranças para que eu pudesse agir conforme os preceitos morais e éticos dos diferentes grupos sociais com os quais tenho a possibilidade de conviver e me relacionar;*

*À Universidade do Estado de Mato Grosso, UNEMAT, por meio do Programa de Pós-Graduação (PPGEdu) com seu excelente quadro de professores, coordenação e secretaria por oportunizar esta formação acadêmica que está contribuindo e contribuirá de forma ímpar para minha trajetória pessoal, profissional e potencializando o acesso aos conhecimentos acadêmicos e científicos;*

*Ao meu querido professor orientador Prof. Drº. Fernando Cezar Vieira Malange, pela oportunidade, pelos ensinamentos, pela compreensão e, principalmente, pela leveza e singularidade com que consegue conduzir questões complexas, tornando-as exequíveis;*

*À Unidade Escolar EE “Onze de Março” vinculada à SEDUC-MT, que, por meio de sua equipe gestora, permitiu o acesso a todos os dados necessários para a realização desta pesquisa. Assim como, agindo de forma colaborativa para que pudesse conciliar (fonte alterada) minha carga horária de trabalho e os períodos de estudos ao longo das disciplinas; Aos estudantes, sujeitos da minha pesquisa da EE “Onze de Março” egressos dos 3º Anos em 2020 e Ingressos nas IES em 2021, que dedicaram parte do seu precioso tempo para contribuir com a minha pesquisa;*

*Aos meus amigos do grupo de estudos GPAPES, pelas trocas de informações, em especial a Valdinéia Moreira Ribeiro pelas contribuições, Marcos Paulo Mesquita pelo companheirismo no decorrer deste processo de formação e ao meu amigo/irmão Addison Ricardo Correa Fischer por dividirmos as angústias relacionadas ao nosso trabalho, as dúvidas e inseguranças;*

*À minha querida companheira Islane de Lima Silva por estar ao meu lado durante todo o processo formativo se fazendo presente nos períodos mais difíceis;*

***Vírus: tudo o que é sólido se desfaz no ar***

*Existe um debate nas ciências sociais sobre se a verdade e a qualidade das instituições de uma dada sociedade se conhecem melhor em situações de normalidade, de funcionamento corrente, ou em situações excepcionais, de crise. Talvez os dois tipos de situação sejam igualmente indutores de conhecimento, mas certamente que nos permitem conhecer ou relevar coisas diferentes. Que potenciais conhecimentos decorrem da pandemia do coronavírus?*

*(Boaventura de Sousa Santos)  
A cruel Pedagogia do Vírus*

## RESUMO

A pesquisa intitulada: Desafios para a Conclusão do Ensino Médio e Ingresso na Educação Superior de Estudantes da Rede Pública de Cáceres/MT em Tempos de Pandemia, foi apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGEduc, da Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, vinculada à linha de pesquisa Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, correlacionada ao Grupo de Pesquisa em Acesso e Permanência na Educação Superior – GPAPES, da UNEMAT. Teve como objetivo compreender os principais desafios enfrentados pelos estudantes do 3º ano do Ensino Médio (EM) com a implementação do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no ano letivo pandêmico de 2020 e quais foram as implicações para o ingresso na Educação Superior (ES) no ano civil de 2021. Deste modo, utilizamos como método de pesquisa um estudo de caso com abordagens quantitativas e qualitativas na Unidade de Ensino EE “Onze de Março”, no município de Cáceres-MT, que atende somente a estudantes do EM. Para dar subsídios à pesquisa foi utilizado como instrumento de coleta de dados um questionário com 36 questões, sendo 05 (cinco) abertas e 31 (trinta e uma) fechadas que abordaram o perfil socioeconômico, modalidade de ingresso na ES, tipo de IES, cursos, dentre outras perspectivas, sendo aplicado a 47 (quarenta e sete) estudantes dos 52 ingressantes na ES, independentemente do tipo de IES (pública ou privada) e da modalidade presencial, semipresencial ou à distância, no ano civil de 2021. Assim, tendo como base os referenciais contidos nos dados do Censo da EB, da Pnad Contínua (IBGE), relatórios elaborados pela ONU, UNESCO, UNICEF e outras fontes oficiais, foi possível perceber que o ERE impactou de forma direta principalmente os estudantes matriculados na Educação Básica (EB) descendentes de famílias pertencentes a classes sociais com menor poder aquisitivo. Ainda, por meio das Instruções Normativas, Portarias, Decretos, assim como outras comunicações oficiais, notou-se uma morosidade por parte do Estado em promover alguma forma de assistência à comunidade escolar, o que contribuiu para que neste período pandêmico aumentasse ainda mais o abismo social entre a classe dominante (elite) e a classe dominada (trabalhadores).

**Palavras-Chave:** desafios no ensino médio; ensino remoto emergencial; cenário de pandemia da covid -19; acesso à educação superior.



## ABSTRACT

The research entitled: High School's Conclude and Higher Education admission's challenges by the students of public network of Cáceres-MT, was presented to the Graduate Program in Education - PPGEduc at the Mato Grosso State University - UNEMAT, it is linked to the research line Teacher Education, Policies and Pedagogical Practices, correlated to the Research Group on Access and Permanence in Higher Education - GPAPES at UNEMAT. The objective was to understand the main challenges faced by 3rd year high school (MS) students with the implementation of Emergency Remote Education (ERE) in the 2020 pandemic school year and what the implications were for Higher Education (HE) entry in calendar year 2021. Thus, we used as research method a case study with quantitative and qualitative approaches in the EE "Onze de Março" teaching institution, in the city of Cáceres, that attend to the high school students. To grants subsidized this research, a questionnaire with 36 questions was used as a data collection instrument with 05 (five) were open and 31 (thirty-one) were closed that approached the socioeconomic profile, modality of entry in SE, type of HEI, courses, among other perspectives, being applied to 47 (forty-seven) of 52 entrants students of ES, regardless of the type of HEI (public or private) and of the modality presential education, blended teaching or distance learning, in the 2021 calendar. Thus, based on the references contained in the data of the EB Census, of Pnad Contínua (IBGE), reports prepared by the UN, UNESCO, UNICEF and other official sources, this was possible to see that the ERE had a direct impact mainly on students enrolled in Basic Education (EB) from families belonging to social classes with lower purchasing power. Furthermore, through the Normative Instructions, Ordinances, Decrees, as well as other official communications, a delay by the State in promoting some form of assistance to the school community was noted, which contributed in this pandemic period to further increase the social gap between the rulling class and the working class.

**Keywords:** challenges in high school; emergency remote education; covid -19 pandemic scenario; access to higher education.

## **LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS**

AP – Arquitetura Pedagógica

BTDC - Banco de Teses e Dissertações da Capes

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEE - Comissão Especial de Educação

CEE-MT- Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso

CEP - Conselho de Ética na Pesquisa

CETIC - Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação

DIEESE - Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos

EB - Educação Básica

ENCCEJA - Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos

EM - Ensino Médio

EMI – Ensino Médio Inovador

ENEM – Exame Nacional do Ensino Médio

EMIEP - Ensino Médio Profissionalizante

ERE - Ensino Remoto Emergencial

ES - Educação Superior

EE Onze de Março – Escola Estadual Onze de Março

FAPAN – Faculdade do Pantanal

GPAPES - Grupo de Pesquisa em Acesso e Permanência na Educação Superior

IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

IDEB - Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH - Desenvolvimento Humano

IDHM - Desenvolvimento Humano Municipal

IES - Instituição de Educação Superior

INEP - Instituto Nacional de Pesquisa Educacionais Anísio Teixeira

MEC - Ministério da Educação

ONU - Organização das Nações Unidas

PcD - Pessoa com Deficiência

PNS - Pesquisa Nacional de Saúde

PIB - Produto Interno Bruto

Pnad Contínua - Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua

PPEAE - Plano Pedagógico Estratégico de Apoio às Escolas

PPI - Pretos, Pardos e Indígenas

PPP - Projeto Político Pedagógico

RDH - Relatório de Desenvolvimento Humano

SEDUC/MT - Secretaria de Estado de Educação Esporte e Lazer

TAE - Técnicos Administrativos Educacionais

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

UNICEF - Fundo das Nações Unidas para a Infância

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Dissertações e teses (2010-2020) com o descritor “Permanência no Ensino Médio” ano, IES, título e autor (a).....	34
<b>Quadro 2 -</b> Dissertações e teses (2010-2020) com o descritor “Acesso à Educação Superior” ano, IES, título e autor(a).....	35
Quadro 3 - Referente aos 3ºs anos do turno matutino da EEOM no letivo de 2019. ....	68
Quadro 4 - Referente aos 3ºs do turno vespertino da EEOM no ano letivo de 2019 .....	69
Quadro 5 - Referente ao 3ºAno do turno noturno da EEOM no letivo de 2019.....	70
Quadro 6 - Referente aos 3ºs do matutino da EEOM no letivo de 2020 com o ERE.....	74
Quadro 7 - Referente aos 3ºs do vespertino da EEOM no ano letivo de 2020 com o ERE .....	76
Quadro 8 - Relação de Cursos que os Sujeitos da Pesquisa ingressaram em 2021 .....	92

## **LISTA DE IMAGENS**

Imagem 1 - Localização geográfica do município de Cáceres – MT .....	27
--	----

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Gênero de identificação .....	52
Gráfico 2 - Orientação Sexual dos Sujeitos da Pesquisa .....	54
Gráfico 3 - Identidade étnica dos Sujeitos da Pesquisa .....	55
Gráfico 11- Perfil Socioeconômico dos Sujeitos da Pesquisa.....	65
Gráfico 12: Acesso à Internet Durante o ERE no ano letivo de 2020 .....	78
Gráfico 13 : Modalidade de Acesso à Internet Durante o ERE no ano de 2020 .....	79
Gráfico 14 : Dispositivos de Acesso à Internet no ERE.....	80
Gráfico 15 - Áreas de Conhecimento de Maior Identificação dos Sujeitos da Pesquisa.....	81
Gráfico 16 - Atividades no EM que podem ter influenciado no Ingresso na IES .....	82
Gráfico 17: Método de Realização do EM Durante o ERE.....	83
Gráfico 18 : Acesso aos Grupos de WhatsApp Durante o ERE.....	84
Gráfico 19 : Principais Dificuldades Encontradas Durante o ERE .....	85
Gráfico 20 : Nível de Satisfação Sobre das Atividades Pedagógicas Desenvolvidas no ERE.	87
Gráfico 21 : Expectativas Pessoais e Profissionais ao Ingressar nas IES.....	91
Gráfico 22: Expectativas de Ingresso em Modalidades das IES no Decorrer do EM.....	92
Gráfico 23 : Modalidade de Ingresso nas IES no ano civil de 2021 .....	93
Gráfico 24 : Turno de Ingresso nas IES no ano civil de 2021 .....	94
Gráfico 25 : Rede de Ensino: Pública ou Privada de Ingresso no ano Civil de 2021.....	95
Gráfico 26 : Forma de Ingresso na IES no ano civil de 2021 .....	96
Gráfico 27: Forma de Ingresso por Meio de Políticas Afirmativas na ES no ano civil de 2021 .....	97
Gráfico 28: Oferta de Bolsa de Estudos pelas IES Ingressadas .....	100
Gráfico 29 : Exercer Atividades Remuneradas no Decorrer da ES.....	101

## LISTA DE FOTOGRAFIAS

Fotografia 1 - Vista aérea da cidade de Cáceres – MT.....	26
Fotografia 2 - EE. Onze de Março, fundada em 1947.....	29
Fotografia 3 - Termo de abertura de um dos livros de Registros de Protocolos consultados nos quais é descrita a retiradas de certificados do EM, assim como de qualquer outra documentação solicitada.....	43

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>16</b>
<b>2 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA .....</b>	<b>22</b>
<b>2.1- Problematização do objeto de pesquisa.....</b>	<b>24</b>
<b>2.2 Objetivos da Pesquisa.....</b>	<b>25</b>
<b>2.3 Lócus da Pesquisa.....</b>	<b>25</b>
<b>2.3.1 Escola Estadual Onze de Março.....</b>	<b>29</b>
<b>2.4 Sujeitos da Pesquisa .....</b>	<b>31</b>
<b>2.5 Balanço de Produção .....</b>	<b>32</b>
<b>2.5.1 - Descritores.....</b>	<b>33</b>
<b>2.5.2 - Filtros .....</b>	<b>34</b>
<b>2.6 - Procedimentos e fases da Pesquisa .....</b>	<b>37</b>
<b>2.7 - Instrumento de Coleta dos Dados .....</b>	<b>40</b>
<b>3 - OS DESAFIOS NA TERMINALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA E ACESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDÊMIA .....</b>	<b>45</b>
<b>3.1 - Última Etapa da Educação Básica das Escolas Públicas Brasileiras .....</b>	<b>49</b>
<b>3.2 - O Ensino Médio Brasileiro .....</b>	<b>66</b>
<b>3.2.1 - Dados Sobre o 3º Ano do Ensino Médio no Lócus da Pesquisa .....</b>	<b>68</b>
<b>4 - O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA.....</b>	<b>71</b>
<b>4.1 - Alterações no calendário letivo de 2020 .....</b>	<b>72</b>
<b>4.1.2 - Reorganização calendário letivo do 2020 do Estado de Mato Grosso.....</b>	<b>72</b>
<b>4.2 - Dados Sobre a Terminalidade do Ensino Médio Ensino no Lócus da Pesquisa com o Ensino Remoto Emergencial .....</b>	<b>74</b>
<b>4.2.1 - Os Desafios Educacionais com o Ensino Remoto Emergencial no Lócus da Pesquisa .....</b>	<b>77</b>
<b>4.3 - Ingressantes na Educação Superior em Tempos de Pandemia.....</b>	<b>89</b>
<b>5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>103</b>
<b>6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>106</b>
<b>APÊNDICE A – Questionário aplicado aos sujeitos da pesquisa .....</b>	<b>112</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Desafios para a Conclusão do Ensino Médio e Ingresso na Educação Superior de Estudantes da Rede Pública de Cáceres/MT em Tempos de Pandemia, é uma pesquisa desenvolvida no curso de Pós-graduação *stricto sensu* – Mestrado em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT) *campus* de Cáceres, no período de 09 de março de 2020 a setembro de 2022 vinculada à linha de pesquisa: Formação de Professores, Políticas e Práticas Pedagógicas, correlacionada ao Grupo de Pesquisa em Acesso e Permanência na Educação Superior (GPAPES).

O GPAPES busca compreender as políticas de democratização do acesso e permanência na Educação Superior tendo como marco referencial a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 20 de dezembro de 1996, assim como suas posteriores alterações. Para isso, o grupo tem como base de análise os dados estatísticos nacionais e os reflexos destas novas diretrizes na UNEMAT. Destacando as alterações ocorridas na forma de ingresso por meio das novas legislações e ações afirmativas, assim como as políticas públicas: assistencialistas e qualificadoras, desenvolvidas em nível nacional e no âmbito da UNEMAT.

Outra interface explorada pelo grupo de estudo são as influências exercidas pelos fatores interrelacionados com os inúmeros desafios da Educação Básica (EB), desde as questões socioeconômicas por falta de investimentos em infraestrutura/formação, à falta de proficiência nas mais diferentes áreas do conhecimento. O que acaba interferindo de forma direta ou indireta na terminalidade do Ensino Médio (EM) etapa final da EB. Assim como, seu posterior ingresso e permanência na Educação Superior (ES) por meio dos avanços nas políticas públicas nacionais e as adotadas no estado de Mato Grosso.

Desta maneira, foi a partir destes elementos/pressupostos do grupo de estudo que se delimitou o objeto e os objetivos desta pesquisa, como a interface de permanência EM e o acesso à ES tendo como principal foco no ano de 2020, cenário de pandemia da covid-19. Neste sentido, priorizou-se debruçar sobre os desafios enfrentados pelos estudantes concluintes do 3º Ano das escolas de EB pública com a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) que conseguiram concluir o EM e, posteriormente, conseguiram ingressar na ES no ano civil de 2021.

A afinidade entre o objeto de estudo e a pesquisadora decorre das experiências/desafios e angústias, como professora da EB vinculada à Seduc/MT, desde 2013 no EM e efetiva na

disciplina de Sociologia, lotada no município de Cáceres/MT, desde o ano de 2018. Sendo essa uma oportunidade ímpar de estudar/compreender e posteriormente poder contribuir de forma direta para comunidade escolar da qual faz parte. Assim como, contribuir para o conhecimento científico, em especial nas pesquisas voltados para os inúmeros desafios da Educação Básica pública brasileira que atende majoritariamente os filhos da classe trabalhadora, sempre com o esperarçar freiriano, “a educação é uma forma de intervenção no mundo” (FREIRE, 1996 p. 38).

Realizar uma pesquisa possibilita compreender a(s) realidade(s) e produzir novos conhecimentos por meio de “um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais” (MARCONI e LAKATOS, 2010 p. 139).

Nesta mesma direção ao descrever filosoficamente o exercício da pesquisa Minayo (2011, p. 17), o destaca como “[...] atividade básica da Ciência na sua indagação e construção da realidade. É a pesquisa que alimenta a atividade de ensino e a atualiza frente à realidade do mundo. Portanto, embora seja uma prática teórica, a pesquisa vincula pensamento e ação”.

Desta maneira, esta pesquisa terá como questão problema a análise dos desafios para a terminalidade do EM ao longo dos processos históricos e principalmente no ano civil e letivo de 2020, período em que vivenciamos o alastramento da covid-19. Sendo que uma das medidas sanitárias, de segurança e saúde pública visando garantir o distanciamento social, foi a adoção do ERE e quais foram as influências diretas ou indiretas deste no acesso dos estudantes do 3º Ano da Escola Estadual Onze de Março no ingresso à Educação Superior no semestre 2021/01, “o problema é o centro do projeto de pesquisa”. (PESCUMA, 2005, p. 20).

Sendo assim, os sujeitos desta pesquisa são os estudantes concluintes do 3º Ano do EM da Escola Estadual Onze de Março no ano civil e letivo de 2020 e que conseguiram ingressar na ES no ano civil de 2021, independentemente de ser Instituição de Ensino Superior (IES) público ou privada e da modalidade: presencial, integral, à distância ou semipresencial. Segundo Gamboa (1998, p. 97),

A relação sujeito-objeto se dá por meio de instrumentos objetivos (questionários, formulários, registros etc.). O objeto é considerado integrado e organizado como sistema fechado ou aberto, segundo o maior ou menor nível de interferência de variáveis de contexto.

Além disso foram utilizadas abordagens bibliográficas e documentais e para análise dos dados: quantitativo e qualitativo (qualiquantitativo). Posto que o objetivo da primeira é de

refletir e contextualizar quais são os fatores que levam aos altos índices de não permanência no EM, com isso possibilitará interpretar os dados coletados com mais clareza e levando em consideração as diferentes variáveis, conforme esclarece Severino

Quando se fala de pesquisa quantitativa ou qualitativa, e mesmo quando se fala de metodologia quantitativa ou qualitativa, apesar da liberdade de linguagem consagrada pelo uso acadêmico, não se está referindo a uma modalidade de metodologia em particular. Daí ser preferível falar-se de *abordagem qualitativa* e *abordagem quantitativa*, pois com essas designações, cabe referir-se a conjuntos de metodologias, envolvendo, eventualmente, diversas referências epistemológicas. São várias metodologias de pesquisa que podem adotar uma abordagem qualitativa, modo de dizer que faz referência mais a seus fundamentos epistemológicos do que propriamente a especificidade metodológica. (SEVERINO, 2013, p. 103 *grifos* nossos)

Em relação a sua natureza, esta pesquisa pode ser classificada como básica, pois, busca criar conhecimentos úteis e novos que possam contribuir de forma direta ou indireta para os avanços científicos de interesses universais “[...] na pesquisa pura ou básica, o pesquisador tem como meta o saber, buscando satisfazer uma necessidade intelectual pelo conhecimento [...] (CERVO, 1983, p. 54)”.

Quanto aos objetivos da natureza da pesquisa podem ser definidos como: exploratória, descritiva e explicativa. É exploratória ao delimitar quais objetivos pretende alcançar ao elaborar hipóteses direcionadas para a temática pesquisada, sendo essa uma das características de estudo de caso.

Em conformidade com o objeto e objetivos da pesquisa, optou-se pelo estudo de caso como procedimento técnico de coleta e análise categórica dos dados, por se tratar de um estudo sólido acerca do objeto de estudo que é a interface entre a permanência no EM e o acesso a ES no *locus* da pesquisa no biênio de 2019 e 2020. Nas palavras de Yin (2001) estudo de caso é uma das muitas maneiras/técnica de realizar uma pesquisa no campo das Ciências Sociais.

Em geral, os estudos de caso representam a estratégia preferida quando se colocam questões do tipo "como" e "por que", quando o pesquisador tem pouco controle sobre os eventos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real. Pode-se complementar esses estudos de casos "explanatórios" com dois outros tipos de estudos "exploratórios" e "descritivos. (YIN, 2001, p. 19)

A escolha por este biênio não é mera casualidade, pois, no ano de 2019 o calendário civil e letivo foi desenvolvido conforme planejado pela Seduc/MT. Já em 2020 temos cenário

atípico marcado pelas anormalidades em decorrência da rápida disseminação do vírus da covid-19 em todo planeta.

Trata-se de uma pesquisa descritiva pelo fato de o pesquisador apenas efetuar o registro descritivos dos fatos, sem interferir nos mesmos. E para isso faz-se o uso de metodologias/técnicas padronizadas de coleta e sistematização dos dados, como nesta pesquisa cujo instrumento de pesquisa seja um questionário contendo 36 questões abertas e fechadas, aplicadas por meio de formulário eletrônico (Google Formulário).

Ainda com relação aos objetivos da natureza da pesquisa realizada pode-se considerá-la como explicativa, ao classificar, analisar e interpretar os registros dos fatos observados/explorados e descritos. Na tentativa de compreender os fatores que influenciam para a grande incidência destes fenômenos sociais, o que segundo Gil (2010, p 28) “aprofunda o conhecimento da realidade porque explica a razão, o porquê das coisas.”

A primeira fase da pesquisa foi o momento de planejar/delinear quais procedimentos técnicos: bibliográficos e documentais seriam utilizados para coletar, analisar/compreender e organizar os dados da pesquisa sobre a permanência no EM a nível nacional, estadual e no *locus* da pesquisa.

Neste primeiro momento e de fundamental importância realizar leituras e fichamentos de autores que tenha uma vasta produção e construção com a temática escolhida tais como: Frigotto (2004; 2012; 2020), Kuenzer (2000; 2010), Saviani (2006; 2007) e outros que discutem abordagens sobre o EM, assim como os autores que estudam o acesso à ES.

E por fim, o aporte teórico sobre o ERE que neste interim está sendo construído/elaborado de acordo com os desafios deste momento histórico. Vale mencionar que o ERE não é a modalidade já conhecida e consolidada da Educação a Distância (EaD), ou seja, o objetivo do ERE não é criar uma modalidade inovadora, mas sim possibilitar um suporte provisório para minimizar os efeitos do distanciamento social, mantendo um vínculo entre professor e estudante, conforme destaca (JOYE et al; 2020). Na mesma perspectiva conceitual sobre o ERE, HODGES et.al (2020, p.06) fez a seguinte definição:

Em contraste com as experiências planejadas desde o início e projetadas para serem on-line, o ensino remoto de emergência (ERT) é uma mudança temporária da entrega instrucional para um modo de entrega alternativo devido a circunstâncias de crise. Envolve o uso de soluções de ensino totalmente remotas para instrução ou educação que, de outra forma, seriam ministradas presencialmente ou como cursos mistos ou híbridos e que retornarão a esse formato assim que a crise ou emergência diminuir. O objetivo principal nessas circunstâncias não é recriar um ecossistema educacional robusto, mas fornecer

acesso temporário à instrução e suporte instrucional de uma maneira rápida de configurar e disponível de maneira confiável durante uma emergência ou crise.

Deste modo, vale lembrar que os estudos sobre os desafios da terminalidade do EM dá EB na pública e posterior ingresso na ES terá como *lócus* de pesquisa é a Escola Estadual “Onze de Março” situada na área central da cidade de Cáceres-MT, fundada no ano de 1948 (74 anos de história). O critério estabelecido para escolha desta unidade se justifica pelo fato de ser no município a única de todas as escolas da EB pública que ofertam exclusivamente o EM. Outros aspectos relevantes situacionais sobre a cidade de Cáceres é que pertence à região oeste do Estado de Mato Grosso e possui uma população de aproximadamente 95.339 habitantes (IBGE, 2021).

Na segunda fase já com o domínio teórico sobre o objeto de pesquisa foram realizadas buscas específicas/pontuais em documentos com o objetivo de conhecer previamente os estudos já realizados, por meio de acesso aos dados em portais como: Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB), Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), Censo Escolar dentre outras fontes de livre acesso para consulta pública.

Assim como, naquele momento procedeu-se à análise documental no *lócus* da pesquisa na unidade de ensino EE “Onze de Março”, através dos seguintes documentos: Projeto Político Pedagógico, Matrizes Curriculares de EM adotadas pela unidade escolar, Atas de acompanhamento e resultado finais de turmas, livro de registro de protocolo de retiradas de documentos, ficha de matrícula dos estudantes egressos, dentre outros. Haja vista que esta escola atende apenas com estudantes de EM, mas e apresentava algumas especificidades no que diz respeito às modalidades, pois, contava com a oferta do Ensino Médio Inovador (terminalidade em 2023), Ensino Médio Técnico em Administração e Informática (terminalidade em 2020) e Ensino Médio Regular Noturno.

Já na terceira fase, foram obtidos dados amostrais e estatísticos da instituição pesquisada, sendo feita uma análise das atas finais de encerramento dos anos letivos de 2019 e 2020 por meio de planilhas de monitoramento de resultados do desempenho dos estudantes com dados sobre: aprovações/desistências/reprovações. Esta compilação de dados geradas pelo sistema SigEduca da Seduc/MT, torna público um balanço, que é o retrato de como foi o ano letivo de cada unidade escolar, para que a comunidade escolar faça um diagnóstico sobre suas fragilidades e (as) potencialidades para, a partir destes dados, estabelecer suas metas.

Diante disto, e em sequência, ainda na terceira fase da pesquisa, foi elaborado e aplicado aos sujeitos da pesquisa um questionário com 36 (trinta e seis) questões abertas e fechadas para os estudantes que eram concluintes/ingressantes na Educação Superior no ano de 2021, independente da rede pública ou privada e da modalidade presencial/semipresencial ou a distância.

O questionário/instrumento de coleta de dados da pesquisa, aborda em suas perguntas os desafios enfrentados pelos sujeitos da pesquisa durante a fase final do EM neste naquele ano pandêmico, bem como se o ERE interferiu de forma direta ou indireta no acesso a ES, e na escolha do curso.

Os registros/dados históricos obtidos evidenciam que desde os primeiros momentos e ensaios da implantação da educação no Brasil ela assumiu e assume a condição/natureza segregatória capaz de atribuir *status* social aos sujeitos que dispõem de condições de acessá-la. Segundo Gonçalves (2005, p.13), “A educação nunca é neutra nem apolítica, pois envolve interesses que extrapolam o âmbito escolar”. Conforme é possível constatar ao analisar o perfil dos primeiros brasileiros, descendentes das famílias aristocráticas e educados pelos jesuítas que eram os descendentes das famílias aristocráticas, o acesso à educação neste período (o pandêmico?) é um privilégio da elite.

Deste modo, a referida pesquisa que discute a interface da terminalidade do EM e posterior acesso na ES, está dividida em cinco seções. Na primeira, fazemos uma breve apresentação do tema, do objeto de estudo, dos sujeitos da pesquisa, o método de pesquisa, as abordagens, sua natureza, as etapas da pesquisa, o instrumento e a coleta de dados. Na sequência nas demais seções, apresentamos em forma de descrição os caminhos da pesquisa sua elaboração, assim como o método e as teorias que foram adotadas.

No Segundo Capítulo, discutimos o processo histórico da Educação Básica(trocou a fonte) brasileira pública tendo como foco principal o EM e os estudantes matriculados nesta última etapa, e as mudanças nos amparos legais, assim como as alterações realizadas nas modalidades de oferta, permanência, evasão e qualidade.

O Capítulo III, foi dedicado à descrição e compreensão dos desafios dos seguimentos da comunidade escolar com a adoção do ERE durante o período pandêmico, enfatizando os dados de evasão escolar neste período, assim como os dados contidos no formulário com as respostas dos sujeitos da pesquisa.

E, por fim, a última a seção, apresenta as considerações finais com as percepções acerca do objeto de pesquisa, assim como uma breve síntese sobre os objetivos da pesquisa.

## 2 PERCURSOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

Reiteradamente nos perguntamos o que é pesquisa? Como são realizadas? E por quê foram e são realizadas milhares de pesquisa, nas mais diversas áreas do conhecimento ao longo da história? Com que finalidades estas pesquisas são realizadas? Há diferenças entre as pesquisas que realizamos corriqueiramente em nosso cotidiano para as pesquisas científicas? Sobre estes questionamentos Prodanov e Freitas (2013, p. 43) ressaltam que, “Os critérios para a classificação dos tipos de pesquisa variam de acordo com o enfoque dado, os interesses, os campos, as metodologias, as situações e os objetos de estudo”. Ainda sobre as indagações acima descritas os mesmos estudiosos fazem as seguintes ponderações sobre a ação de pesquisar em nosso dia a dia e as pesquisas científicas.

O que é pesquisa? Essa pergunta pode ser respondida de muitas formas. Pesquisar significa, de forma bem simples, procurar respostas para indagações propostas. Podemos dizer que, basicamente, pesquisar é buscar conhecimento. Nós pesquisamos a todo momento, em nosso cotidiano, mas, certamente, não o fazemos sempre de modo científico (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 43)

Na perspectiva de compreender o que difere as pesquisas realizadas em nosso dia a dia e a pesquisa enquanto atividade científica, Demo (2000, p. 20), nos apresenta a seguinte definição sobre ambas, “Pesquisa é entendida tanto como procedimento de fabricação do conhecimento, quanto como procedimento de aprendizagem (princípio científico e educativo), sendo parte integrante de todo processo reconstrutivo de conhecimento”.

Diante da afirmação de Demo, nota-se a importância da ação de pesquisar em seu sentido amplo/geral. Mas, a essência da pesquisa científica é fato de que ela possibilita a origem a novos conhecimentos e que para que estes novos conhecimentos sejam aceitos pela comunidade científica faz-se necessário seguir: métodos, procedimentos, abordagens, natureza, escolha do objeto de estudo, problema/hipóteses da pesquisa, sujeitos, planejar as fases, instrumentos dentre outros.

Convergente com os pressupostos de Demo (2000), sobre as pesquisas científicas e as suas finalidades Prodanov e Freitas (2013, p. 43) salientam sobre a cientificidade dos procedimentos técnicos “A pesquisa científica é a realização de um estudo planejado, sendo o método de abordagem do problema o que caracteriza o aspecto científico da investigação. Sua finalidade é descobrir respostas para questões mediante a aplicação do método científico”.

Ao realizar esta pesquisa científica educacional na área das ciências sociais foi adotado como método científico para as perspectivas de análise e compreensão do objeto de estudo, o materialismo histórico-dialético. Deste modo, ao discorrer sobre a importância do método para cientificar a descoberta de novos conhecimentos Gil (2008, p. 08) faz os seguintes apontamentos “Para que um conhecimento possa ser considerado científico, torna-se necessário identificar as operações mentais e técnicas que possibilitam a sua verificação. Ou, em outras palavras, determinar o método que possibilitou chegar a esse conhecimento”.

Ainda sobre os percursos/caminhos nas pesquisas científicas, sob o ponto de vista de Gil (2008, p. 08) acerca da escolha do método, “Pode-se definir método como caminho para se chegar a um determinado fim. E método científico como o conjunto de procedimentos intelectuais e técnicos adotados para se atingir o conhecimento”.

Do mesmo modo, Prodanov e Freitas (2013, p. 26) discorrem sobre os aspectos que influenciam na escolha do método “A utilização de um ou outro método depende de muitos fatores: da natureza do objeto que pretendemos pesquisar, dos recursos materiais disponíveis, do nível de abrangência do estudo e, sobretudo, da inspiração filosófica do pesquisador”.

Com relação ao materialismo histórico-dialético, como enfoque teórico Gil (2008, p. 13), menciona sobre a origem do conceito da dialética correlacionada a Platão, um dos mais importantes filósofos gregos, que a utilizou no sentido de arte do diálogo. Tanto na Antiguidade, quanto na Idade Média o termo era utilizado para se referir simplesmente a lógica. Porém, a concepção moderna de dialética, fundamenta-se em Hegel. Para esse filósofo, a lógica e a história da humanidade seguem uma trajetória dialética, com contradições transcendentais, dando origem as novas contradições que passam a requer outras soluções.

Entretanto, este conceito de dialética de Hegel de natureza idealista, no qual nota-se a exaltação hegemônica das ideias sobre a matéria, foi duramente criticada por Karl Marx e Friedrich Engels que "viraram a dialética de cabeça para baixo" e apresentaram-na em bases materialistas, ou seja, admitindo a hegemonia da matéria em relação às ideias. Conforme descrito nas palavras Gil (2008, p. 13).

Neste sentido, Gil (2008, p. 13) define “O materialismo dialético pode, pois, ser entendido com um método de interpretação da realidade [...]”. E para tentar compreender a realidade intrínseca do objeto de pesquisa foi utilizada como abordagem metodológica qualitativa. Sendo que o objetivo da primeira é de refletir e contextualizar quais são fatores que levam aos altos índices de não permanência no EM isto possibilitará interpretar os dados coletados com mais clareza e levando em consideração as diferentes variáveis. Esta forma de



compreender as contradições presentes nas transformações dos diferentes momentos da história da humanidade é a dialética marxista.

Na Mudança Dialética, a transformação ocorre por meio de contradições. Em determinado momento, há mudança qualitativa, pois as mudanças das coisas não podem ser sempre quantitativas. Por outro lado, como tudo está em movimento, tudo tem “duas faces” (quantitativa e qualitativa, positiva e negativa, velha e nova), uma se transformando na outra; a luta desses contraditórios é o conteúdo do processo de desenvolvimento. (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 35)

## **2.1- Problematização do objeto de pesquisa**

O problema da pesquisa é a ideia principal/central do objeto de estudo, de modo que todos os direcionamentos por parte do pesquisador são planejados/elaborados a partir das hipóteses levantadas acerca do problema. Marconi e Lakatos (1999) compreender o problema como contextualização do tema,

O problema deve ser levantado, formulado, de preferência em forma interrogativa e delimitado com indicações das variáveis que intervêm no estudo de possíveis relações entre si. É um processo contínuo de pensar reflexivo, cuja formulação requer conhecimentos prévios do assunto (materiais informativos), ao lado de uma imaginação criadora (MARCONI; LAKATOS, 1999, p. 28).

Neste sentido, esta pesquisa propõe analisar como estas alterações impactaram ou estão sendo difundidas no EM ao longo dos períodos históricos da sociedade brasileira e em especial neste cenário de pandemia da covid-19 com a adoção do ensino remoto do ano civil e letivo de 2020. Como também este ano pandêmico influenciou acesso e ingresso dos estudantes concluintes do EM.

Partindo dos pressupostos de que a sociedade passou/passa por inúmeras transformações nas mais diferentes áreas: culturais, econômicas, sociais, políticas dentre outras. Igualmente, estas transformações também estão correlacionadas com o processo de ensino e aprendizagem da EB e em especial com o EM fase de terminalidade, com objetivos variados que vão desde ressignificar esta etapa de acordo com o perfil dos estudantes às demandas da sociedade em cada momento, à eminente cobrança para que o sistema educacional forme mão de obra qualificada para servir ao ‘mercado de trabalho’.

Portanto, consideramos relevante averiguar quais são os maiores desafios para permanência dos estudantes no EM ao longo dos processos históricos principalmente no

Cenário de Pandemia do COVID-19 com o ERE e quais as implicações no acesso destes estudantes na Educação Superior no ano de 2021?

## **2.2 Objetivos da Pesquisa**

Para dar sustentação teórica a esta pesquisa, foi realizada a leitura de vários autores que são referências nacionais e internacionais sobre a temática estudada. Assim como foi efetuada inúmeras pesquisas em portais de livre acesso ao público com dados estatísticos educacionais e outros que auxiliam na compreensão da realidade em que se encontra o sistema educacional brasileiro.

Neste sentido, procurou-se compreender desde o início da formação da sociedade brasileira, a quem e com quais intenções os primeiros passos da educação brasileira foram dados, quais mudanças ocorreram na legislação ao tornar obrigatória a todos os cidadãos sob a égide da Constituição democrática de 1988 a EB ofertar gratuitamente o EM.

Para isso, o objetivo geral é: Compreender os desafios para a terminalidade do 3º Ano do Ensino Médio pelos estudantes da Educação Básica com a implementação do Ensino Remoto Emergencial e os “possíveis” impactos no ingresso na Educação Superior. Sendo estabelecido como objetivos específicos desta pesquisa os abaixo elencados:

- Analisar os dados de permanência dos estudantes do 3º Ano nos anos letivos de 2019 e 2020 na unidade escolar pesquisada;
- Refletir sobre as mudanças no processo de ensino e aprendizagem com o Ensino Remoto Emergencial e seus possíveis impactos na trajetória escolar e acadêmica dos estudantes;
- Identificar o perfil socioeconômico, modalidade de ingresso, instituições e cursos dos egressos do Ensino Médio no ano letivo pandêmico de 2020 na escola pesquisada e posteriores ingressos na Educação Superior no ano cível de 2021.

## **2.3 Lócus da Pesquisa**

O *lócus* de pesquisa foi a Escola Estadual “Onze de Março” situada na área central no município de Cáceres/MT (243 anos de fundação), localizado a uma distância de 220 km de Cuiabá, capital do estado de Mato Grosso e aproximadamente 107 km da cidade de San Matias

na Bolívia. Segundo o IBGE Cidades (2020)<sup>1</sup>, “A vila de São Luís de Cáceres foi fundada em 6 de outubro de 1778 pelo tenente de Dragões Antônio Pinto no Rego e Carvalho, por determinação do quarto governador e capitão-general da capitania de Mato Grosso, Luís de Albuquerque de Melo Pereira e Cáceres”.

**Fotografia 1 - Vista aérea da cidade de Cáceres – MT**



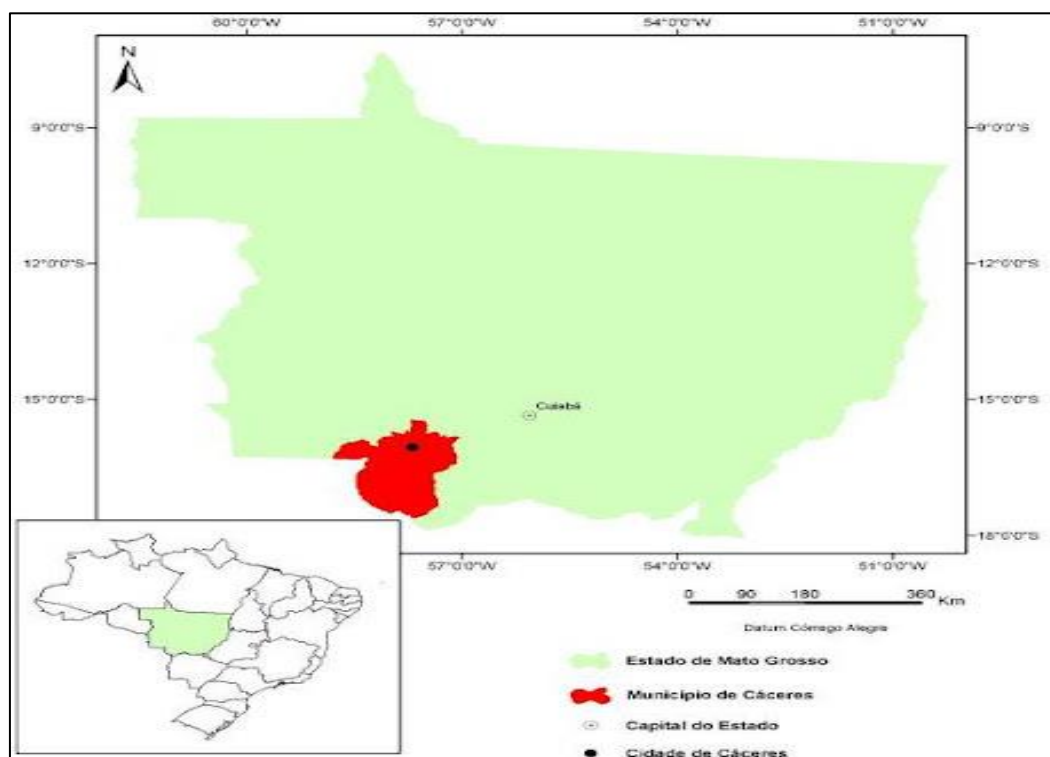
**Fonte:** Lucas Diego - Assessoria SEAF. Disp: <http://www.agricultorafamiliar.mt.gov.br>. Acessado em dez. de 2021

Cabe aqui mencionar que Cáceres é uma das quatro cidades lindeiras ao longo da linha de limítrofe do estado de Mato Grosso da fronteira com a Bolívia que segundo os dados do IBGE Cidades, possui uma população estimada em cerca de 95.339 (2021) habitantes e uma área de aproximadamente 24.538,591 km<sup>2</sup> (2020) cuja densidade demográfica é de 3,61 hab/km<sup>2</sup> (2010), é o 6º maior município do estado.

---

<sup>1</sup> Disponível em < <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mt/caceres/historico> >. Acessado em 20 de jan. de 2021.

**Imagem 1 -** Localização geográfica do município de Cáceres – MT



**Fonte:** NEVES, R. J. Modelagem e Implementação de Atlas Geográficos Municipais – Estudo de Caso do Município de Cáceres-MT. 2008

Em relação aos aspectos econômico, segundo o IBGE Cidades (2020), renda mensal do município de Cáceres é de 3.3 salários-mínimos e a proporção de pessoas ocupadas em relação à população total é de 16.6%. Já a média per capita do estado de Mato grosso em 2019 foi de R\$ 1.402,87. Enquanto a renda nacional domiciliar per capita mensal foi de R\$ 1.439.

O município de Cáceres, em 2018, tinha um PIB per capita de 20.193,53 R\$, ocupando a 101ª posição dos 141 municípios do estado, entretanto no Produto Interno Bruto (PIB) ocupa a 15ª posição no estado com um valor total de 35 1.895.809,000 R\$. O Índice de Desenvolvimento Humano Municipal (IDHM) no Censo de 2010, era de 0.708 considerado de médio a bom.

Embora Cáceres apresente o IDHM (educação, renda e saúde) acima descrito, os cacerenses convivem diariamente com uma grande desigualdade social, o que impacta diretamente no processo de ensino e aprendizagem de forma negativa.

O fator preponderante para esta assimetria econômica é a alta concentração de renda, assim como o nosso país Brasil que em 2019 segundo o Relatório de Desenvolvimento Humano

(RDH) da Organização das Nações Unidas (ONU)<sup>2</sup> ocupava a 2ª posição em concentração de renda no planeta, perdendo apenas para o Catar. Divulgado pelo portal de notícias G1, “O 1% mais rico concentra 28,3% da renda total do país, conforme ranking sobre o desenvolvimento humano. Brasil perde apenas para o Catar em desigualdade de renda, onde 1% mais rico concentra 29% da renda”.

Cabe mencionar que o município de Cáceres por meio da Secretaria de Estado de Educação Esporte e Lazer (Seduc-MT) e da Secretaria Municipal de Educação no ano de 2020 está dando os primeiros passos para o reordenamento<sup>3</sup> (municipalização) e redimensionamento de algumas unidades escolares, assim como em outros municípios todo estado.

Esta reorganização da oferta das matrículas nas redes: municipal e estadual de ensino, partiu do governo de estado por meio do Decreto 723/2020, publicado no Diário Oficial em 26 de novembro de 2020<sup>4</sup>. Deste modo, o Estado, gradativamente, a começar o 1º ano do 1º Ciclo da Educação Fundamental, pretende atender apenas as séries dos Anos Finais do Ensino Médio, já os municípios atenderão à Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Deste modo no reordenamento a Seduc-MT, cede as estruturas físicas de algumas unidades escolares, principalmente as que tem as que estão localizadas geograficamente em regiões do (s) município (s) em que é uma “área descoberta” pelo município e com bastante demanda de estudantes para as séries iniciais do Educação Infantil e os Anos Iniciais do Ensino Fundamental da EB. Desta maneira, apenas após concluir estas etapas estes estudantes passarão a ser atendidos pelo Estado.

Cáceres possui atualmente, cerca de 53 escolas distribuídas da seguinte maneira: 31 escolas municipais, 13 escolas estaduais, 08 escolas particulares e 01 Instituto Federal (atendendo estudantes da educação básica e superior). Nas escolas municipais o atendimento vai da educação infantil ao 9º ano do ensino fundamental. E do total de escolas municipais, 09 são escolas no campo. Com relação as escolas estaduais, o nível de ensino ofertado é o fundamental e o ensino médio. Sendo que 02 (duas) escolas estão localizadas no campo. Cabe

---

<sup>2</sup> Disponível em: <<https://g1.globo.com/mundo/noticia/2019/12/09/brasil-tem-segunda-maior-concentracao-de-renda-do-mundo-diz-relatorio-da-onu.ghtml>>. Acessado em 20 jan. de 2021.

<sup>3</sup> Disponível em: <<http://www.mt.gov.br/-/16001983-entenda-como-sera-o-reordenamento-das-escolas-estaduais-para-2021>>. Acessado em 20 de jan. de 2021.

<sup>4</sup> Disponível em: <<https://www.cenariomt.com.br/mato-grosso/educacao-mt-inicia-processo-de-reordenamento-da-rede-para-1o-ano-do-ensino-fundamental/>>. Acessado em 20 de janeiro de 2021.

ressaltar que das 12 escolas estaduais da zona urbana, 07 ofertam o EM regular e 01 na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos).

### 2.3.1 Escola Estadual Onze de Março

A escolha desta unidade escolar se justifica pelo fato de ser a única das 07 escolas estadual que ofertam o EM que trabalha exclusivamente com esta etapa final da EB. Nas modalidades Ensino Médio Regular (EMR)/Inovador (EMI) e Ensino Médio Integrado à Educação Profissionalizante (EMIEP- até o ano de 2020).

Desta maneira, a EE Onze de Março tem atualmente 74 (setenta e quatro) anos de história, segundo as informações contidas em seu PPP que anualmente é atualizado para atender seu público-alvo e as demandas da contemporaneidade. A referida unidade escolar teve sua fundação garantida pelo Decreto- Lei nº 46 de 22/10/1947, foi elevada à categoria de Colégio pela Lei nº 2291 de 10/11/1964, através do Decreto n.º 1.069/70 foi denominada Escola Estadual Onze de Março–EEOM, reconhecida pela Portaria 3.277/92 do CEE/MT.

Deste modo, EE Onze de Março é mantida pelo Governo do Estado de Mato Grosso, vinculada à Secretaria de Estado de Educação (Seduc-MT), está situada à Rua Tiradentes, número 732, Centro, CEP:78210-090, telefone: (65) 3223-6353 com sede em prédio próprio no Município de Cáceres-MT

**Fotografia 2** - EE. Onze de Março, fundada em 1947



**Fonte:** Aline Silva de Assis, arquivo pessoal. Data 03 de dez. de 2021



Em relação a infraestrutura física, esta unidade escolar possui uma área construída de 5160 m<sup>2</sup>, nos quais estão alocados os seguintes ambientes: 22 salas de aulas, 01 quadra poliesportiva; 01 cozinha/refeitório; 01 biblioteca; 01 banheiro masculino (com sete boxes); 01 banheiro feminino (com oito boxes); 06 laboratórios (Química, Física, Biologia, Matemática, Linguagens, Informática), 01 auditório; setor administrativo (secretária/coordenação/sala dos professores); 01 sala de rádio.

Com intuito de compreender/analisar um pouco sobre a dinâmica organizacional e estrutural vinculada à EE Onze de Março no ano letivo e civil de 2020 que foi marcado por inúmeras particularidades em decorrência da pandemia do covid-19 com dimensões planetária que alterou, todas dinâmicas sociais as quais os seres humanos estavam habituados, para garantir o distanciamento social que a priori foi uma das medidas de contenção do covid-19.

No ano letivo de 2020, a EE Onze de Março, teve regularmente matriculados cerca de 412 estudantes e atendeu apenas nos turnos: matutino e vespertino, organizados da seguinte maneira. No período matutino foram atendidas apenas 12 turmas do EMI, sendo: 1º Ano (03 turmas), 2º Ano (05 turmas) e 3º Ano (04 turmas) todas da modalidade EMI. Já no período vespertino era composto por 08 turmas: 1º Ano (03 turmas), 2º Ano (02 turmas) e 3º Ano (uma turma) ambas da modalidade EMI, ainda no período vespertino foi garantida a terminalidade das 02 (duas turmas) de 3º Ano do EMIEP.

Sobre a modalidade EMIEP, faz-se necessário mencionar que no ano letivo de 2020, a Seduc-MT, garantiu apenas terminalidade das turmas com estudantes regularmente matriculados, ou seja, as 02 turmas de 3º Ano, sendo 01(uma) turma do curso Técnico em Informática com 14 estudantes e a outra do curso de Administração com 08 matriculados.

O quadro profissional da EE Onze de Março no ano de 2020, tinha na gestão escolar: uma diretora, uma secretária escolar e duas coordenadoras pedagógicas. No setor administrativo: 03 técnicos administrativos educacionais, 10 servidores lotados no apoio administrativo educacional (04 limpeza, 02 nutrição e 03 vigias) e no corpo docente, atuaram 22 professores efetivos e 07 contratados, ou seja, no quadro pedagógico a maioria dos vínculos são efetivos na Seduc-MT e atuam na respectiva área de formação.

A EE Onze de Março nos anos de 2019 e 2020 passou por um longo e moroso período de manutenção estrutural por se tratar de um prédio com uma arquitetura histórica. Este fato se ocorreu em virtude do rebaixamento do piso de uma sala de aula que na ocasião se encontrava

desativa e era utilizada como depósito em virtude disso foi decretada a interdição parcial efetuada pela Defesa Civil desde 11 de abril de 2019.

A interdição acima descrita e a morosa manutenção impactaram de forma negativa somente o ano letivo de 2019, mas também na oferta de turmas para o ano letivo de 2020, pois, a unidade tem uma grande demanda de estudante para o turno matutino. Porém, havia disponível no início do ano letivo de 2020 apenas 12 salas de aulas que foram preenchidas no turno matutino e no vespertino houve a demanda de apenas 08 turmas.

## **2.4 Sujeitos da Pesquisa**

As pesquisas cujo objeto de estudo são os seres humanos em suas relações sociais, precisam levar em consideração uma série de possíveis riscos. Neste sentido, foram previstas várias “situações” de cunho positivo e negativo acerca da participação dos sujeitos nesta pesquisa no documento de: Termo de Compromisso de Todas as Instituições, submetido ao Conselho de Ética na Pesquisa (CEP). Assim, foi possível antever ‘factíveis’ riscos e ‘prever’ a forma mais coerente e recomendável, no caso de vir a se concretizar de tentar minimizá-los.

Deste modo, os sujeitos desta pesquisa são os estudantes egressos dos 3º Anos do ano letivo de 2020 da EE Onze de Março do município de Cáceres/MT e ingressantes na Educação Superior no ano civil de 2021 independente da rede: pública ou privada e da modalidade presencial/semipresencial ou a distância.

Cabe lembrar, que a EE Onze de Março por ser localizada geograficamente na área central atende os adolescentes/jovens dos mais variados bairros da cidade e com diferentes realidades socioculturais e condições financeiras e em virtude disso muitos procuram um emprego durante o EM.

Deste modo, foram excluídos da pesquisa aqueles que não atendam aos seguintes critérios: ser estudantes egressos das turmas de 3º Ano da Escola Estadual Onze de Março durante o ano letivo de 2020 e ingressantes na ES no ano civil de 2021 no independente da rede: pública ou privada e da modalidade presencial/semipresencial ou a distância.

Portanto, os possíveis sujeitos desta pesquisa no primeiro momento eram os 184 estudantes regularmente matriculado nos 3º Anos em 2020 na EE “Onze de Março” que concluíram esta última etapa no ERE e ingressaram na ES no ano civil de 2021. E para facilitar a identificação deles, foi realizada uma identificação/comparação por meio do livro de registro de protocolos para retirada de toda documentação referente a vida escolar dos estudantes:



regularmente matriculados, desistentes e no caso desta pesquisa estudantes que concluíram com êxito o EM no ano de 2020 sem a chamada progressão parcial, foi delimitado então o período de 20 de dezembro de 2020 a 30 de novembro de 2021.

Com isso, foi possível reduzir consideravelmente o números de egressos concluintes aprovados, para posteriormente questioná-los sobre sua trajetória acadêmica e profissional no ano de 2021, após concluírem o EM cerca de 70 estudantes que no intervalo temporal/cronológico citado no parágrafo anterior (20 de dezembro de 2020 a 30 de novembro de 2021) efetuaram a retirada do certificado ou atestado de conclusão que é pré-requisito para ingresso na ES independente da rede de ensino pública ou privada.

Após um longo e desgastante período de buscas e contatos com os agora egressos do EM (70 estudantes que retiraram o diploma de conclusão) por meio dos números de telefones constante nas fichas preenchidas pelos pais e ou responsáveis no ato da matrícula de cada ano letivo disponibilizadas pela secretaria escolar, após solicitação formal por meio do e-mail institucional, disponibilização, apresentação do projeto da pesquisa e do parecer de aprovação da mesma pelo CEP.

Foi utilizado também como fonte de pesquisa para as buscas as listas telefônicas que a coordenação pedagógica havia realizado o levantamento para as buscativas e inserção nas plataformas e aplicativos de mensagens ao longo do anos civil e letivo de 2020.

Ao esgotar toda possibilidade de contatos nos arquivos de controle disponibilizados pela instituição pesquisa, foi realizado ainda uma busca nas principais redes sociais utilizadas pelos jovens principalmente: WhatsApp, Facebook e Instagram. Ao adotar esta ação

Portanto, ao adotar esta nova forma/metodologia de contactar o demais estudantes não identificados na primeira fase das buscas foi possível contactar todos (as) 70 estudantes egressos que retiraram seus diplomas de conclusão do EM. Sendo que, destes 52 ingressam na ES e destes 47 sujeitos responderam de forma colaborativa a pesquisa, independente da rede que obtiveram sucesso ao ingressar na ES: pública ou privada e da modalidade presencial/semipresencial ou a distância.

## **2.5 Balanço de Produção**

Um dos primeiros passos para a realização de uma pesquisa e realizar uma longa e detalha revisão bibliográficas, como um balanço de produção cujo objetivo é fazer uma análise das produções científicas acerca da mesma temática ou que se aproximam das estratégias

metodológicas ou instrumentos de coleta de dados, referencial teórico, dentre outros elementos de um trabalho científico.

Neste sentido Milhomen, Gentil e Ayres (2010) fazem a seguinte colocação “antes de iniciar uma pesquisa é recomendável que se faça logo de início um levantamento sobre as produções existentes para se ter uma visão mais ampla do que já existe sobre o tema a ser estudado”. Em conformidade com esta afirmação Gamboa (2003),

Esse acompanhamento deve motivar a elaboração de boletins periódicos, a atualização de referências bibliográficas, a sistematização de fontes e estudos que deem conta dos diversos Estados da arte dos temas referenciais. Seu desenvolvimento depende, também, do estabelecimento de formas permanentes de socialização dos resultados (boletins, catálogos, periódicos, coletâneas, etc.), da realização de estudos comparados sobre problemas comuns, da organização de eventos, de atividades articuladas em torno dessas problemáticas e da assinatura e realização de convênios com instituições ou grupos afins, sediados em outras instituições nacionais e internacionais. (GAMBOA, 2003, p. 90)

### **2.5.1 - Descritores**

Para efetuar as buscas nas dissertações e teses disponibilizadas no formato digital e de acesso livre na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), foi utilizado palavras/termos contendo a (s) ideia (s) central tema/problema a respeito da pesquisa a ser realizada “A permanência no ensino médio e o acesso à educação superior no cenário da pandemia do covid – 19”, que foi desenvolvida paulatinamente durante os anos de 2020/2021 seguindo todas as normativas dispostas pelo programa.

Sobre a definição das ideias centrais em um balanço de produção que são os descritores, Milhomen, Gentil e Ayres (2010) faz a seguinte recomendação “Entendemos que a definição dos descritores/palavras-chave a serem pesquisadas é um dos momentos mais importantes do Balanço de Produção, pois sua escolha implica diretamente no retorno dos resumos e da proximidade com o tema a ser pesquisado”.

Deste modo, foram escolhidos como descritores deste balanço de produção “Permanência no Ensino Médio” que é também o grande eixo norteador da pesquisa, haja vista que este é o maior gargalo da Educação Básica nos aspectos de universalização e a efetiva conclusão desta etapa educacional.

O “Acesso à Educação Superior” foi o outro eixo do balanço do produção, assim como da dissertação que será desenvolvida, correlacionando como um dos “possíveis” desfechos

positivos da permanência no EM etapa final EB, ao acesso na ES por parte dos sujeitos na pesquisa filhos da classe trabalhadora ao vencer os inúmeros desafios desta fase de estudos.

### 2.5.2 - Filtros

Com o objetivo de tornar a busca mais eficiente foi aplicado apenas os filtros de: Tipo de Documentos e Ano de Defesa, pois, os mesmos tornam a busca mais precisa e objetiva. Assim, no quadro, a seguir, serão relacionadas dissertações e teses que foram pesquisadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD), como mencionado nos subitens anteriores, foram elencados os seguintes descritores: com o descritor “**Permanência no Ensino Médio**”, após acionados apenas os filtros: **Tipo de Documento: Dissertação** e **Ano de Defesa: 2010 -2020**. Foram encontrados **183** documentos, sendo que destes apenas **07** continha o descritor específico. Num segundo, aplicou-se apenas os 02 filtro antes mencionados com a alteração do **Tipo de Documento: Tese**. E foram listadas **01** tese com o descritor em seu título. Após uma leitura sobre as pesquisa foi elaborado o quadro a abaixo com os seguintes resultados.

**Quadro 1:** Dissertações e teses (2010-2020) com o descritor “Permanência no Ensino Médio” ano, IES, título e autor (a)

ANO	IES	PROGRAMA	TÍTULO DAS DISSERTAÇÕES E TESES	AUTOR(A)
2020	UFA	Mestrado	A política de permanência no processo de democratização do Ensino Médio em Manaus	Gracimeire de Castro Torres
2019	UFRS	Mestrado	Ensino médio no Rio Grande do Sul a partir da Emenda Constitucional nº 59/2009 : constatações, análises e apontamentos	Lula Teixeira Santana
2015	USP	Mestrado	Da transição à permanência no ensino médio: o papel da família na trajetória do aluno ao longo da última etapa da educação básica.	Elder Generozo Sant'Anna
2015	USC	Mestrado	A democratização do ensino médio no Brasil;	Flávio Calônico Júnior
2014	USC	Mestrado	Universalização do ensino médio com qualidade: configurações, limites e possibilidades	Deivid Vitoreti Geraldi
2012	UFSC	Mestrado	Sujeitos da educação de jovens e adultos: produção da permanência no ensino médio regular noturno	José Manoel Cruz Pereira Nunes

2010	PUC-PA	Mestrado	Políticas públicas de acesso e permanência no ensino médio de alunos jovens em condições de vulnerabilidade social no Paraná	Sonia Cristina Rado
2016	UFPA	Doutorado	Práticas educativas dialógicas como referência para reconceituar a Educação de Jovens e Adultos: estudo de uma experiência do PROEJA no Instituto Federal do Pará/Campus de Castanhal	Darinêz de Lima Conceição

**Fonte:** Levantamento realizado no Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) de acesso livre data 10 setembro de 2020.

No quadro a seguir serão relacionadas dissertações e teses com o descritor “**Acesso à Educação Superior**”, após acionados apenas os filtros: **Tipo de Documento:** *Dissertação* e **Ano de Defesa:** 2010 -2020. Foram encontrados **99** documentos, sendo que destes apenas **17** continha o descritor específico. Num segundo, aplicou-se apenas os 02 filtros antes mencionados com a alteração do **Tipo de Documento:** *Tese*. E foram listadas 30 teses e destas apenas **13** continha o descritor em seu título. Após uma leitura sobre as pesquisa foi elaborado o quadro a abaixo com os seguintes resultados.

**Quadro 2 - Dissertações e teses (2010-2020) com o descritor “Acesso à Educação Superior” ano, IES, título e autor(a)**

Ano	IES	PROGRAMA	TÍTULO DAS DISSERTAÇÕES E TESES	AUTOR(A)
2020	UFRGS	Mestrado	A massificação qualificada do acesso à educação superior no Estado do Rio Grande do Sul : um estudo sobre a população de referência da Meta 12 do Plano Estadual de Educação do Rio Grande do Sul 2015-2025 (PEE-RS)	Bruna de Souza Souza
2019	UNIPAMPA	Mestrado	Políticas públicas de acesso à educação superior no COREDE Vale do Jaguari: o caso dos egressos da URI-campus Santiago (2010-2017);	Sabrina Klose Nadalon
2019	UFG		Políticas de expansão e acesso à educação superior: criação e trajetória do IF Goiano – Campus Urutaí;	Indiara Cristina Pereira Almeida
2018	Universidade La Salle	Mestrado	Possibilidades de acesso à educação superior: a experiência do transenem Porto Alegre;	Cintia Itaquí
2018	UECE	Mestrado	Assistência estudantil na Universidade Estadual do Ceará (UECE): um instrumento de acesso à educação superior para os/as alunos/as do curso de serviço social?	Flávia Gonçalves da Silva

2017	UFCE	Mestrado	Universidade aberta do Brasil na UFC: história, memória e acesso à educação superior	Meline Mesquita Carvalho de
2017	UNB	Mestrado	O direito ao acesso à educação superior como um Direito humano para pessoas surdas	Simone Aparecida dos Santos
2017	UNEMAT	Mestrado	Perfil dos ingressantes na Universidade do Estado de Mato Grosso: implicações do SISU no processo de democratização do acesso;	Luiz Francisco Borges
2016	UNB	Mestrado	Limites e possibilidades do Enem no processo de democratização do acesso à educação superior brasileira	Vânia Maria Lorenço
2016	PUC-SP	Mestrado	Uma análise dos programas de acesso à educação superior nos governos Lula e Dilma	Danieli dos Santos Ramos Xavier
2015	UFRGS	Mestrado	O Acesso à educação superior pela via judicial em Mato Grosso do Sul: o ingresso oblíquo	Ana Carolina Santana Moreira
2015	UFES	Mestrado	Acesso à educação superior : o ponto de vista dos alunos do ensino médio com necessidades educacionais especiais	Monick Barbosa Ribeiro Faé
2014	UFGD	Mestrado	Acesso à educação superior pelo ENEM/SISU: uma análise da implementação nas universidades sul-mato-grossenses	Giselle Cristina Martins Leal
2013	UFPA	Mestrado	O acesso à educação superior pelas populações do campo, na universidade pública: um estudo do PRONERA, PROCAMPO e PARFOR, na Universidade Federal do Pará;	Márcia Mariana Bittencourt Brito
2012	UNIOEST	Mestrado	A educação superior no contexto do PROUNI;	Cristine Colleoni
2010	PUC - SP	Mestrado	O estudo do papel potencializador da educação a distância na democratização do acesso à educação superior no Brasil;	Lindislau Dowbor
2010	PUC - SP	Mestrado	Políticas públicas de acesso à educação superior, beneficiários, objetivos e resultados, em Vitória da Conquista: FIES e PROUNI;	Abmael da Cruz farias
2019	USP	Doutorado	O novo marco regulatório como instrumento para a efetivação de políticas públicas de democratização do acesso à educação superior;	Claudio Mendonça Braga
2018	UPM	Doutorado	As mulheres brasileiras e o acesso à educação superior: conquista de autonomia ou reafirmação da desigualdade?	Monica Sapucaí Machado

2018	USP	Doutorado	Expansão e diferenciação da universidade nos novos <i>campi</i> da USP, da Unicamp e da Unesp	Flávio Batista Ferreira
2016	PUC-GO	Doutorado	Política de cotas para ingresso na educação superior pública: 10 anos na universidade estadual de Goiás (2005-2015)	Ronaldo Rosa dos Santos Junior
2015	PUC-SP	Doutorado	Acesso ao ensino superior e ações afirmativas: bolsas de estudo integrais	Silvia Andreia Vasconcelos
2015	UNESPE	Doutorado	O vestibular da UNESP: sobre acesso à educação superior e o currículo de geografia na educação básica (2006-2012)	Iára Leme Russo
2014	UFRN	Doutorado	Movimentos sociais e educação superior: ação coletiva e protagonismo na construção do Plano Nacional de Educação (2014 - 2024)	Ana Maria Morais Costa
2013	UFMG	Doutorado	Estratificação do acesso ao ensino superior no Brasil	Arnaldo Lôpo Mont'Alvão Neto
2013	PUC-SP	Doutorado	As metamorfoses do ENEM: de avaliação coadjuvante para protagonista chave das políticas públicas de acesso à Educação Superior;	João Alves Pacheco
2013	UFMG	Doutorado	Ricos e pobres no mercado de trabalho: ampliação do acesso ao ensino superior X barreiras sociais	Aline Amorim Melgaço Guimarães
USP	2013	Doutorado	O novo marco regulatório como instrumento para a efetivação de políticas públicas de democratização do acesso à educação superior;	Claúdio Mendonça Braga
2012	PUC-SP	Doutorado	O ProUni e seus egressos: uma articulação entre educação, trabalho e juventude;	Fabiana de Souza Costa
2011	UNESP	Doutorado	Os jovens provenientes do segmento popular e o desafio do acesso à universidade pública: a exclusão que antecede o vestibular;	Hilda Maria Gonçalves da Silva

**Fonte:** Levantamento realizado no Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) de acesso livre data 10 setembro de 2020.

## 2.6 - Procedimentos e fases da Pesquisa

Para a realização desta pesquisa os procedimentos teóricos e metodológicos foram organizados em quatro fases/etapas, sendo elas: realização de um estudo/revisão

teórico/bibliográfico de cunho científico; análise documental; coleta de dados através de aplicação de questionário e análise dos dados. Para Andrade (2009, p. 132) “Escolhido os métodos, as técnicas a serem utilizadas serão selecionadas, de acordo com o objetivo da pesquisa”.

Ao discutir sobre o planejamento das pesquisas principalmente as de abordagem qualitativa Alves-Mazzotti e Gewandszjnjer (1998), ressaltam que os procedimentos metodológicos,

O detalhamento dos procedimentos metodológicos inclui a indicação e justificção do paradigma que orienta o estudo, as etapas de desenvolvimento da pesquisa, a descrição do contexto, o processo de seleção dos participantes, os procedimentos e o instrumental de coleta e análise dos dados, os recursos utilizados para maximizar a confiabilidade dos resultados e o cronograma.” (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZJNDER, 1998, p.159).

Nesta perspectiva, na sequência tem-se a descrição das fases da pesquisa realizada:

**1ª Fase:** Realização de um estudo teórico/bibliográfico em obras e de autores confiáveis com o objetivo de adquirir pressupostos teóricos e científicos para compreender com maior profundidade o assunto abordado.

A finalidade da pesquisa científica não é apenas um relatório ou descrição de fatos levantados empiricamente, mas o desenvolvimento de um caráter interpretativo, no que se refere aos dados obtidos. Para tal, é imprescindível correlacionar a pesquisa com o universo teórico, optando-se por um modelo teórico que serve de embasamento à interpretação do significado dos dados e fatos colhidos ou levantados (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 224).

Nesta fase/momento foi imprescindível realizar leituras e fichamentos de autores que tenha uma vasta produção e construção com a temática escolhida tais como: Frigotto (2006; 2012), Kuenzer (2000; 2010), Saviani (2006; 2007) e outros que discutem abordagens sobre o EM. Ruiz (2009) descreve, sobre a importância de realizar um estudo prévio sobre a pesquisa científica que se pretende realizar,

Qualquer espécie de pesquisa, em qualquer área, supõe e exige pesquisa bibliográfica prévia, quer a maneira de atividade exploratória, quer para o estabelecimento de status quaestionis, quer para justificar os objetivos e contribuições da própria pesquisa (RUIZ, 2009, p. 57).

A importância da pesquisa teórica/bibliográfica, para Fonseca (2002),

A pesquisa bibliográfica é feita a partir do levantamento de referências teóricas já analisadas, e publicadas por meio escritos e eletrônicos, como livros, artigos científicos, páginas de web sites. Qualquer trabalho científico inicia-se com uma pesquisa bibliográfica, que permite ao pesquisador conhecer o que já se estudou sobre o assunto. Existem, porém, pesquisas científicas que se baseiam unicamente na pesquisa bibliográfica, procurando referências teóricas publicadas com o objetivo de recolher informações ou conhecimentos prévios

sobre o problema a respeito do qual se procura a resposta (FONSECA, 2002, p. 32).

**2ª Fase:** Foi realizado um levantamento de dados estatísticos relacionados a permanência no EM disponíveis para consultas públicas nos portais específicos de livre acesso, para a partir desta conjuntura, analisar estes dados na unidade de ensino EE Onze de Março, através dos seguintes documentos: Projeto Político Pedagógico, Matrizes Curriculares de EM adotadas pela unidade escolar, Atas de acompanhamento de rendimento e resultados finais das turmas. Haja vista que esta escola trabalha apenas com estudantes de EM, mas apresenta algumas especificidades no que diz respeito as modalidades, pois, consta com o EMI, EMIEP em Administração e Informática.

A pesquisa documental trilha os mesmos caminhos da pesquisa bibliográfica, não sendo fácil por vezes distingui-las. A pesquisa bibliográfica utiliza fontes constituídas por material já elaborado, constituído basicamente por livros e artigos científicos localizados em bibliotecas. A pesquisa documental recorre a fontes mais diversificadas e dispersas, sem tratamento analítico, tais como: tabelas estatísticas, jornais, revistas, relatórios, documentos oficiais, cartas, filmes, fotografias, pinturas, tapeçarias, relatórios de empresas, vídeos de programas de televisão, etc. (FONSECA, 2002, p. 32).

Para obter dados amostrais e estatísticos da instituição pesquisada, foi realizada a análise das Atas Finais de encerramento dos anos letivos de 2019 e 2020 e através da planilha de monitoramento de resultados das séries/turmas/aprovação/desistência/reprovação para que seja feito um diagnóstico sobre as fragilidades e as potencialidades para a partir destes dados estabelecer suas metas.

[...] fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas, sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, filmes, gravações, documentos legais. Nestes casos, os conteúdos dos textos ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise.

**3ª Fase:** Foi elaborado um questionário com 36 (trinta e seis) questões 04 abertas e 32 fechadas para os estudantes ingressantes na Educação Superior no ano civil de 2021 independente da rede: pública ou privada e da modalidade presencial/semipresencial ou a distância egressos da EE Onze de março dos 3º Anos 2020. Com a aplicação deste questionário o objetivo foi identificar se as expectativas dos antigos estudantes concluintes dos 3º Anos ao obter acesso à Educação Superior em 2021. Gil (2008, p.127) salienta que;

O número de questões depende da extensão dos objetivos e da complexidade do assunto. Mas é necessário considerar que de modo geral os respondentes não se sentem obrigados a responder ao questionário. Por essa razão convém que sejam incluídas apenas as questões rigorosamente necessárias para atender aos objetivos da pesquisa.



Ainda sobre o uso do questionário como técnica investigativa nas pesquisas científicas Gil (2008, p.121) “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”

**4ª Fase:** A sistematização dos dados das 36 questões foi realizada de forma automática pela ferramenta Google Forms. Entretanto, não foi descartada a possibilidade de fazer uso de softwares como Excel que auxilia na elaboração de gráficos e tabelas para as questões fechadas.

Como dito anteriormente são inúmeros os desafios para efetiva conclusão desta última etapa da Educação Básica e estes índices são apresentados por fontes governamentais de livre acesso em portais específicos. Com base nestes dados se faz necessário ressignificar esta etapa para que a partir dela seja possível para este adolescente/jovem traçar sua trajetória educacional rumo a democratização do Ensino Superior.

Diante de tudo isso, qual é o papel do Estado relacionado as políticas públicas educacionais na construção das identidades: políticas, étnicas, culturais e sociais do indivíduo ou na coletividade? Quais interesses e instituições tem sido priorizados? Que sujeitos espera-se formar a partir das “políticas de governos”, que foram adotadas e estão em sendo colocadas em práticas neste momento e as que estão sendo gestadas ou esperando o melhor momento de colocá-las em exercício?

## **2.7 - Instrumento de Coleta dos Dados**

A escolha de qual instrumento de coleta de dados utilizado nas pesquisas, esta relacionada com os objetivos e a metodologia. Neste sentido, ao abordar de forma introdutória um sobre estudo os instrumentos de coleta de dados Andrade (2009) em seu livro “Introdução à Metodologia Científica”, faz as seguintes colocações:

Instrumentos de pesquisa são os meios através dos quais se aplicam as técnicas selecionadas. Se uma pesquisa vai fundamentar a coleta de dados nas entrevistas, torna-se necessário pesquisar o assunto, para depois elaborar o roteiro ou formulário. Evidentemente, os instrumentos de uma pesquisa são exclusivos dela, pois atendem às necessidades daquele caso particular. A cada pesquisa que se pretende realizar procede-se à construção dos instrumentos adequados. (ANDRADE, 2009, p. 132-133).

E conforme mencionada nas seções anteriores desta pesquisa, o instrumento de coleta de dado utilizado com os estudantes egressos das turmas de 3º Ano da Escola Estadual Onze de Março durante o ano letivo de 2020 e ingressantes na Educação Superior no ano civil 2021 foi o questionário (ver apêndice 1) contendo 36 questões. Sendo 32 fechadas e 04 abertas. Gil (2008), descreve tecnicamente o planejamento/ elaboração de um formulário, a começar pela abordagem dos objetivos da pesquisa, quantidade, ordem das questões, alternativas dentre outras características:

Construir um questionário consiste basicamente em traduzir objetivos da pesquisa em questões específicas. As respostas a essas questões é que irão proporcionar os dados requeridos para descrever as características da população pesquisada ou testar as hipóteses que foram construídas durante o planejamento da pesquisa. Assim, a construção de um questionário precisa ser reconhecida como um procedimento técnico cuja elaboração requer uma série de cuidados, tais como: constatação de sua eficácia para verificação dos objetivos; determinação da forma e do conteúdo das questões; quantidade e ordenação das questões; construção das alternativas; apresentação do questionário e pré-teste do questionário (GIL,2008, p. 121)

Ao elaborar e posteriormente selecionar as questões de um questionário em uma pesquisa científica, o pesquisador deve observar os critérios propostos por Gil (2008, p.126).

A escolha das questões está condicionada a inúmeros fatores, tais como: a natureza da informação desejada, o nível sociocultural dos interrogados etc. Há, no entanto, algumas regras básicas que devem ser observadas:

- a) devem ser incluídas apenas questões relacionadas ao problema pesquisado;
- b) não devem ser incluídas questões cujas respostas podem ser obtidas de forma mais precisa por outros procedimentos;
- c) devem-se levar em conta as implicações da questão com os procedimentos de tabulação e análise dos dados;
- d) devem ser incluídas apenas as questões que possam ser respondidas sem maiores dificuldades;
- e) devem ser evitadas questões que penetrem na intimidade das pessoas.

Ainda tendo como fonte de análise teórica metodológica desta pesquisa Gil (2008, p. 128-129), o referido autor enumera aos pesquisadores as vantagens do uso do questionário em relação as demais técnicas de coleta de dados:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;

- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado.

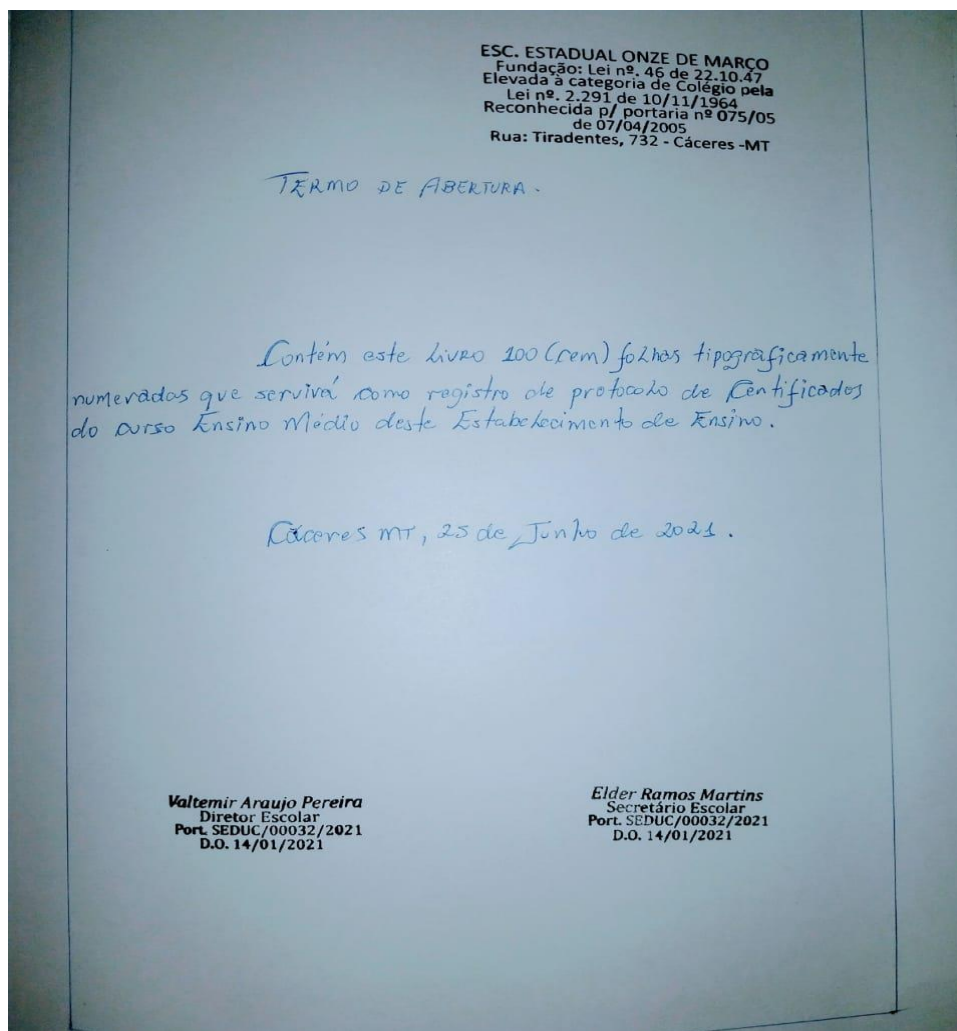
Desta maneira, as perguntas do questionário foram organizadas por meio dos serviços gratuitos de criação, envio e armazenamento das informações Google Forms. Este aplicativo está vinculado ao e-mail institucional (@unemat), cuja conta foi criada para uso pessoal de cada mestrando regularmente matriculado a PPGedu/UNEMAT.

O primeiro passo para identificação dos sujeitos da pesquisa, foi fazer um levantamento através das planilhas das atas finais das turmas de 3º Ano da EE Onze de Março referente ao ano de 2020. E partir dos dados de aprovação dos estudantes concluintes da referida unidade escolar, foi disponibilizado a ficha de matrícula destes estudantes egressos e das ficha que continham informações como: número dos estudantes, membros da família e outros foi realizado por meio de ligações, e-mail, aplicativo de toca de mensagens da redes sociais: WhatsApp, Instagram e Facebook.

Após este primeiro contato feito por meio de ligações ou pelo uso das redes sociais/aplicativos. Canal ou canais pelo qual ou quais foram esclarecidas as possíveis dúvidas sobre a pesquisa e para aqueles que se dispuseram voluntariamente a participar da pesquisa foi solicitado o preenchimento dos termos de assentimento e consentimento de forma digital para evitar qualquer possibilidade de contaminação pela covid-19;

Desta maneira após a manifestação de interesse em responder o formulário, e posteriormente não recebermos as respostas, depois de ser respeitando os dias, horários e condições de conexão (uma vez que se faz necessário ter acesso a internet para acessar o formulário), ou por problemas de conflito de atividades, dificuldade em conectar-se ou mesmo não considerar a sua participação relevante. Neste aspecto, foi pertinente mostrar que sem os participantes a pesquisa não poderia acontecer, logo, foi importante reforçar que a participação será fundamental.

**Fotografia 3** - Termo de abertura de um dos livros de Registros de Protocolos consultados nos quais é descrita a retiradas de certificados do EM, assim como de qualquer outra documentação solicitada.



**Fonte:** Aline Silva de Assis, arquivo pessoal. Data 30 de nov. de 2021

Na sequência após o preenchimento dos termos de assentimento e consentimento, será encaminhado o link do formulário eletrônico contendo as perguntas do questionário, cujo estudantes tiveram a possibilidade de responderem apenas as questões que se sentirem confortáveis.

Vale lembrar que disponibilizar o questionário no formato de formulário eletrônico foi uma das medidas de segurança encontrada para evitar a proliferação do vírus covid-19. De acordo com todos os pontos anteriormente elencados, espera-se que os riscos sejam mitigados.

Portanto, cabe mencionar que os riscos não se mostram no campo intelectual, cultural ou físico, pois as atividades e todas a pesquisa serão propostas e observadas buscando seguir todos os parâmetros éticos para processos de pesquisa.

### **3 - OS DESAFIOS NA TERMINALIDADE DA EDUCAÇÃO BÁSICA E ACESSO NA EDUCAÇÃO SUPERIOR EM TEMPOS DE PANDÊMIA**

O término de ano civil de 2019 foi marcado pelo anúncio por meio dos diferentes canais de comunicação de todo planeta, o surgimento e a disseminação em escala global de um vírus, cujo epicentro inicial foi a cidade de Wuhan, na China. Com a rápida disseminação do vírus Sars-Cov-2, conhecido popularmente como Novo Coronavírus. Causador da doença classificada como Covid-19, cuja forma viral mais grave desenvolve no paciente uma pneumonia, podendo ocasionar a morte dos pacientes principalmente os pertencentes aos grupos de risco, Matta et.al (2021, p. 15).

[...] Uma pandemia pode até mesmo se tornar evento em escala global. É o caso da Covid-19. Levou menos de três meses para que, no início de 2020, mais de 210 países e territórios confirmassem contaminações com o novo coronavírus, casos da doença e mortes.

Ainda nas palavras de Matta (2021), que define o termo pandemia como uma tendência epidemiológica, com surtos acontecendo de forma simultânea em várias partes do mundo. Mas, com diferentes intensidades, gravidade a depender as condições socioeconômicas, culturais, ambientais, coletivas ou mesmo individuais.

Nesta perspectiva discorrendo sobre as estruturas sociais humanas nos moldes de produção capitalista da sociedade atual, durante o período pandêmico, Frigotto (2021) salienta que a pandemia Covid-19 será o grande evento histórico que assolou a humanidade no século XXI, isto se não aparecerem outras do mesmo porte ou piores. Situar a gênese das pandemias no sociometabolismo do capital constitui-se um exercício de análise fundamental para não tomar as consequências como sendo as causas.

Apona, ainda, que há um amplo consenso de que a agressão e a deterioração da natureza e o crescente aumento da pobreza criam o ambiente propício para o surgimento das pandemias. Todavia, não há como imaginar que a natureza se contamine por si mesma e a pobreza seja culpa dos pobres, FRIGOTTO (2021).

A forma de vida integrada da sociedade mundial do século XXI, contribuiu com a rápida disseminação do vírus, conforme a explicação de Sousa e Silva (2020, p.17).

Considerando a sociedade capitalista globalizada e interconectada, e tendo como primeiro epicentro o território chinês, o vírus alastrou-se rapidamente da Ásia para Europa e demais continentes, deixando um rastro de destruição, medo e pavor na população global.

A rápida propagação do vírus, revelou a ineficácia dos sistemas de saúde de todo planeta, agravada pela falta de conhecimento sobre a doença, o negacionismo de parte da população, atraso do Estado na implementação de ações emergenciais para contenção do vírus, a desigualdade econômica expôs a imensa parcela populacional em vulnerabilidade social.

[...]A colocação em cena da Covid-19 em diferentes contextos, espaços e linguagens, especialmente em situações de extrema desigualdade socio-sanitária, expõe a multiplicidade e especificidade do fenômeno pandêmico desde sua dimensão macrosocial até a capilaridade micropolítica nas formas e estratégias de produção do cotidiano (MATTA et.al 2021, p. 17).

Dentre outras inúmeras facetas destrutivas apresentadas no período pandêmico desde seus primeiros momentos em todo planeta, alterando de forma drástica a rotina dos indivíduos, assim como as atividades de todos os setores gerando impactos econômicos, sociais, políticos, culturais, históricos, políticos, educacionais em escala global e sem precedentes, conforme elencado por Matta et.al (2021, p. 17),

Os desafios postos em relevo pela pandemia não são apenas sanitários. São socioeconômicos, políticos, culturais, éticos, científicos, sobremaneira agravados pelas desigualdades estruturais e iniquidades entre países, regiões e populações [...].

Ainda na perspectiva de compreender os impactos negativos provocados por este cenário Figotto (2021) argumenta que as pandemias têm sua raiz na dupla face destrutiva deste sociometabolismo do sistema capitalista que gera a ampliação do desemprego estrutural, o aumento permanente e crescente da pobreza no mundo, a fome, guerras e destruição da natureza da qual somos parte.

A crítica à concepção universalista sobre os sujeitos sociais, o espaço e o movimento considera a necessidade de estabelecer relações com outros marcadores sociais, como raça, gênero, classe social, sexualidade, territórios e dinâmica social e econômica. Ou seja, analisar e intervir sobre os fenômenos decorrentes da circulação e transmissão do Sars-CoV-2 não se resume a identificar o vírus, compreender sua disseminação e controlá-lo (MATTA et.al 2021, p. 15-16).

Sendo assim, é possível que as pandemias serão cada vez mais destrutivas de vidas, como a que vivenciamos no presente. E este sociometabolismo destrutivo sustenta-se sobre uma

concepção de natureza humana, de conhecimento e de educação que o reforçam e o reproduzem FIGOTTO (2021).

Dando sequência as discussões acerca dos desafios potencializados e provocados pela pandemia, esta pesquisa tratará em especial sobre os desafios enfrentados pelo sistema educacional brasileiro com a suspensão de todas as atividades pedagógicas presenciais e alteração do calendário letivo. Pela necessidade de se colocar em prática distanciamento social como uma das principais medidas de biossegurança, para retardar a transmissão da doença e com isso diminuir o pico da pandemia, possibilitando assim, as adequações possíveis e necessárias dos sistemas de saúde do Brasil e de todo planeta.

Tendo em vista todas as anormalidades referentes a este período pandêmico, Gatti (2020) afirma que faz-se necessário, pensar na reconfiguração na educação no pós-pandemia implica refletir sobre as possibilidades e limites para isso, tanto no âmbito da educação básica, considerando seus diversos níveis de ensino, como no âmbito da educação superior, com seus diferenciais institucionais e curriculares.

Considerando os dados da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), levantados pela plataforma Coalisão Global de Educação, cerca de 1,6 bilhão de estudantes ficaram sem frequentar as escolas e as suas respectivas salas de aula em mais de 190 países, o que representa mais de 90% dos estudantes do planeta que deixaram de frequentar as salas de aula de forma repentina.

Neste sentido, a plataforma de colaboração e intercâmbio reuniu mais 140 países membros da ONU, envolvendo membros da sociedade civil, academia e setor privado durante o período do ano civil e letivo de 2020, em torno de três principais eixos: conectividade, professores e gênero.

O objetivo dos membros da Coalisão Global de Educação (2020), foi resguardar o direito e o acesso à educação durante o longo e difícil período de pandemia, por acreditarem que “o fechamento das escolas amplia as desigualdades de aprendizagem e prejudica crianças e jovens mais vulneráveis de forma desproporcional”, conforme ponderado por Bottallo (2020);

A natureza sindêmica da ameaça que enfrentamos exige não apenas tratar cada aflição, mas também abordar urgentemente as desigualdades sociais subjacentes que as afetam, ou seja, a pobreza, a moradia, a educação e a raça, que são fatores determinantes poderosos da saúde.

Para compreender os desafios do sistema educacional brasileiro durante e no pós-pandemia, foi utilizado como base os dados divulgados pelo INEP por meio do Censo da



Educação Básica de 2020, cabe lembrar que houve uma antecipação da data de referência que era a última quarta-feira do mês de maio para 11 de março, em virtude das particularidades do período mencionado.

Deste modo, neste período foram registradas 47,3 milhões de matrículas nas 179,5 mil escolas de EB no Brasil. Entretanto, em comparação aos números referentes ao ano de 2019 houve uma redução de 1,2% no total, ou seja, correspondendo cerca de 579 mil matrículas a menos.

Apesar do crescimento das matrículas na educação infantil nos últimos anos (aumentou 8,4% de 2016 a 2019), há uma queda de 1,6% de 2019 para 2020. Essa redução foi ocasionada principalmente pela rede privada, que teve queda de 7,1% no último ano (decréscimos de 6,9% na creche e de 7,2% na pré-escola), enquanto a rede pública apresentou crescimento de 0,5% (queda 0,5% na creche compensada pelo aumento de 1,2% na pré-escola).

No ano de 2020, foram registradas 26,7 milhões de matrículas no ensino fundamental. Esse valor é 3,5% menor do que o registrado no ano de 2016. A queda no número de matrículas foi maior nos anos iniciais (4,2%) do que nos anos finais (2,6%) dessa etapa. A rede municipal é a principal responsável pela oferta dos anos iniciais do ensino fundamental (68,1% das matrículas), e nos anos finais, apesar do equilíbrio entre as redes municipais (43,0%) e estaduais (41,4%).

Na etapa de terminalidade da EB na qual esta pesquisa objetiva discorrer sobre as dificuldades enfrentadas dos estudantes do 3º ano série final e de transição para a ES ou para o mundo do trabalho, principalmente os das unidades públicas de ensino com a adoção do ERE, no ano de 2020 foram registradas cerca de 7,6 milhões de matrículas, aumentando 1,1% no último ano. Esse crescimento no número de matrículas no EM interrompe a tendência de queda observada nos últimos anos (redução de 8,2% de 2016 a 2019).

O fato de a imensa maioria das unidades escolares estarem localizadas no perímetro urbano não foi suficiente para que houvesse uma grande adesão ao ERE por parte dos estudantes, pois, o mesmo depende da democratização do acesso à internet, assim dispor de aparelhos eletroeletrônicos.

Com o retorno gradual das atividades escolares, possível com a disponibilização da vacina de forma progressiva aos grupos prioritários, ficou ainda mais evidente os retrocessos causados Covid-19, com a ampliação das desigualdades. Este período pandêmico potencializou os diferentes níveis de pobreza especialmente das crianças e adolescentes de todo planeta.

Numa tentativa de refletir sobre o cenário de destruição e pobreza multidimensional da pandemia em 29 de setembro de 2021, a ONU por meio do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD) em parceria com a Unesco, UNICEF e Opa/SMS apresentaram o relatório “Covid-19 e Desenvolvimento Sustentável: avaliando a crise de olho na recuperação”, o que será referenciado diversas vezes por apresentar dados que nos auxiliam a refletir sobre o real impacto da pandemia na vida de todos os indivíduos do planeta e em especial no Brasil.

### **3.1 - Última Etapa da Educação Básica das Escolas Públicas Brasileiras**

Partindo do pressuposto de que para se ter uma vida digna em sociedade é necessário que todos os cidadãos tenham acesso aos direitos e garantias fundamentais, sendo que o direito à educação é um deles. Entretanto as legislações educacionais postas em vigor nos mostram que somente a partir da nova Constituição Federal promulgada em 1988, busca-se atender minimamente os anseios de uma parcela significativa da sociedade, principalmente dos mais jovens, em busca de um novo rumo à educação e com isso conseguir superar o caráter elitista-intelectual do EM.

Deste modo, foi apenas a partir da Carta Magna que o EM fase final da EB, apresentada no artigo 208, II: “Progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade do ensino médio”, nas décadas anteriores o EM tinha como objetivo principal a profissionalização compulsória do 2º grau perdurando com estas características até 1982.

Neste sentido, é inegável os avanços sobre as perspectivas de acesso e permanência ao EM começaram a partir da Nova Constituição, com números maiores de pessoas conseguindo ter acesso às diferentes etapas tanto na EB quanto na Educação superior, com a promulgação da Lei 9394/96 Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), conforme pode ser observado nos dados do Censo Escolar (2020) em que aproximadamente 89,2% dos jovens com idade entre 15 e 17 estavam matrículas ativas.

Entretanto, Frigotto (2021) ressalta que, o fim da ditadura em 1985 e a aprovação da Constituição em 1988, que no plano formal da lei apresentou avanços significativos no âmbito dos direitos sócio e subjetivos, projetava-se a esperança de que se poderia avançar na diminuição da desigualdade e da pobreza. Todavia, na década de 1990, sob o governo de Fernando Henrique Cardoso, o Brasil aderiu à cartilha das contrarreformas neoliberais, reiterando a modernização conservadora.

A confirmação da obrigatoriedade de oferta do EM aconteceu a partir da Emenda Constitucional nº 59 (2009), que tornou esta etapa como dever do Estado na composição da EB dos 04 aos 17 anos e com isso garantir de forma gratuita o da direitos acesso aos materiais didático, alimentação, transporte, assistência à saúde, dentre outros.

Porém, apenas o fatos de estar com as matrículas ativas não garante qualidade no ensino, aprendizagem e permanência, assim com a conclusão desta etapa da EB, o que interfere de forma direta nas projeções pessoais, profissionais, ingresso na ES dentre outros, colaborando para alargar ainda mais as diferentes forma de desigualdades na sociedade brasileira, conforme expresso no *Anuário Brasileiro da Educação Básica de 2021*.

O sistema escolar brasileiro reproduz diversas desigualdades sociais. É importante evidenciá-las para que as políticas públicas sejam colocadas em prática de forma mais equitativa. Por isso, é essencial a análise de alguns recortes: por região, localidade, renda e raça/cor (CRUZ; MONTEIRO, 2021, p. 35)

Desta maneira, ao considerarmos a potencialização do cenário de desigualdades neste ano pandêmico evidenciado nos índices de conclusão do EM estão diretamente correlacionados com inúmeras questões que tem desde cunho financeiros à étnicas, como exemplo a taxa de terminalidade dos jovens pretos é de 61,4% com 19 anos, enquanto dos jovens brancos com a mesma idade é de 79,1%.

Outro fator relevantes são dos dados envolvendo as condições socioeconômicas, o que demonstra a necessidade de implementação de políticas públicas nos mais diferentes setores para atender as necessidades básicas que vão desde o combate a vulnerabilidade social, ao acesso a saúde pública educação e outros.

Ações efetivas que mantenham os jovens na escola e aprimorem o fluxo entre as séries da etapa seguem ainda mais fundamentais por conta da pandemia de Covid-19, sempre voltadas aos jovens mais vulneráveis. A cada dez jovens de 15 a 17 anos dos domicílios mais ricos, nove estavam no Ensino Médio. Mas apenas sete a cada dez residentes nos lares mais pobres frequentam a escola na etapa adequada, o que significa que três encontram-se em defasagem escolar, ainda no Ensino Fundamental, ou simplesmente estão fora da escola, por abandono ou evasão (CRUZ; MONTEIRO, 2021, p. 41)

Assim, as conquistas em termos de legislação, universalização e acesso ao ensino demonstradas através de números/índices de matrículas apresentam grandes desafios a serem abatidos como a falta de identidade do EM, e com isso, sucedem números alarmantes de evasão

e reprovação principalmente nas 1ª série decorrentes de vários fatores desde problemas de defasagem na idade-série advindo de uma somatória de falhas no processo educativo, o que confere a necessidade de uma maior preparação para o acesso ao Ensino Superior.

Deste modo, ao analisarmos os dados do Censo escolar (2020), ano pandêmico podemos perceber uma queda de 8,2% no número de matrículas se compararmos ao período entre 2016 e 2019, tendo em vista que no ano de vigência desta pesquisa matricularam-se no EM apenas 1,1% a mais em relação ao ano anterior.

Os motivos da não permanência no EM vão desde a necessidade de trabalhar para complementar a renda familiar a falta de interesse. Mais uma vez, portanto, há que retomar as clássicas teses, pinceladas com alguns novos matizes que tornam a análise desta etapa da EB mais preocupante, com o intuito de fortalecer as posições políticas comprometidas com a construção objetiva, e não apenas formal, dos direitos daqueles que vivem do trabalho.

Diante destes dados, há necessidade maior de engajamento por parte das políticas públicas, órgãos e instituições para possibilitar o acesso e posterior permanência destes sujeitos na EB e na ES.

Na sequência serão apresentados e discutidos o perfil socioeconômico dos estudantes (sujeitos dessa pesquisa) que concluíram o 3º ano do Ensino Médio (EM) em uma Escola Estadual do município de Cáceres-MT, no ano letivo de 2020 com a adoção do Ensino Remoto Emergencial (ERE) no período de pandemia da Covid-19 e que conseguiram ingressar na Educação Superior (ES) no 1º semestre do ano letivo de 2021.

Neste período estavam regularmente matriculados no 3º Ano do Ensino Médio cerca de 184 estudantes dos quais 52 ingressaram na ES e 47 responderam ao questionário. Conforme descrito na seção sobre os caminhos metodológicos da pesquisa a obtenção deste dados referente a terminalidade da última etapa da EB ao ingresso na ES dos sujeitos desta pesquisa foram identificados e contactados, os sujeitos ou seus responsáveis e posteriormente utilizou-se como metodologia aplicação de um questionário, fazendo uso da ferramenta Google Forms, com intuito de evitar a transmissão e o contágio da Covid-19, seguindo todas as orientações do Comitê de Ética na Pesquisa (CEP).

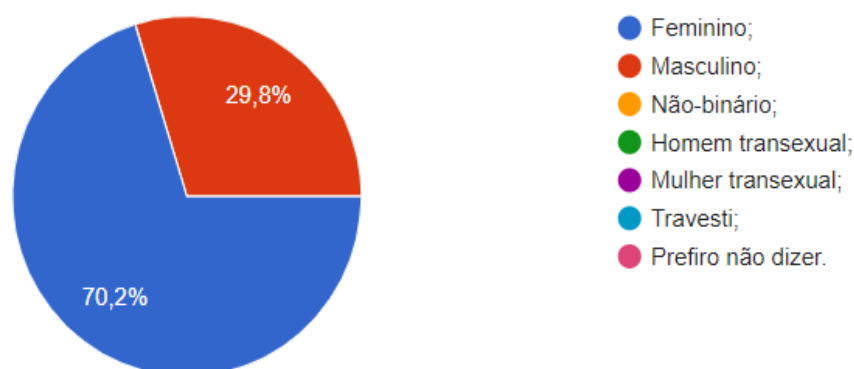
O referido questionário continha cerca de 36 perguntas (abertas e fechadas) relacionadas: a forma de ingresso, a instituição, curso, turno, modalidade dentre outras que serão discutidos na sequência, cuja primeiras questões são ao perfil socioeconômico dos sujeitos da pesquisa.

Sendo assim, ao observar os dados da primeira questão percebe-se que 70,2% (33/47) se identificam como sendo do sexo feminino, em contrapartida apenas 29,8% (14/47) são do sexo masculino. Reafirmando os dados do Censo Escolar (2020) no qual apresenta um predominância das mulheres em todas as etapas do ensino tanto como discente como docente, bem como em exames como o Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos (ENCCEJA), ENEM nos formatos impressos e digitais.

**Gráfico 1 - Gênero de identificação**

### 1. Com qual gênero você se identifica?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021)

Mesmo em um ano atípico como 2020 no ENEM a representatividade feminina chegou a cerca 60% dos 5.783.357, isto é 3,4 milhões dos participantes inscritos para realizar o exame no formato impresso. Porcentagem similar aos as inscrições para o ENEM no formato digital com 96.086, sendo que 55.602 destas (57,8%) foram realizadas. Ainda no ano de 2020 a porcentagem da grande participação feminina no ENCEJA com 54,9% ou 987.884 de 1,7 milhão de inscritos.

As mulheres são a maioria das matrículas ativas nas séries finais da EB e ampla maior na ES, tendência que pode ser observada nesta pesquisa e reafirmada com os dados das *Estatísticas de Gênero: indicadores sociais das mulheres no Brasil* (2021), divulgado pelo IBGE no mês de março em comemoração ao dia internacional da mulher, o qual teve como principal objetivo sistematizar os dados dos indicadores sociais com as importantes

informações sobre a sociedade brasileira que visam subsidiar a formulação de políticas públicas que é uma agenda permanente no referido órgão.

Analisando a taxa ajustada de frequência escolar líquida em cada nível de ensino, percebe-se que, nos anos iniciais do ensino fundamental, os dois sexos registraram a mesma taxa (95,8%), mas nas etapas seguintes as mulheres passaram a registrar taxas superiores às dos homens, com uma diferença que vai se alargando até atingir seu ponto máximo no ensino superior – em que as mulheres registraram uma taxa de 29,7%, contra 21,5% dos homens. Uma mulher de 18 a 24 anos tinha, em 2019, cerca de 38% mais chances de estar frequentando ou já ter terminado o ensino superior do que um homem da mesma faixa etária (IBGE, 2021, p. 05).

Ainda sobre estes indicadores correlacionados ao acesso das mulheres no processo educativo, faz-se necessário relatar que eles não garantem condições de igualdade ao ocuparem postos no mundo do trabalho, no que diz respeito as estruturas econômicas, o tempo gasto nos afazeres domésticos lhes confere dupla ou tripla jornada de trabalho. Haja vista que neste mesmo período (2019) e na mesma fonte de pesquisa, evidenciou-se que as mulheres receberam apenas 77,7% ou pouco mais de  $\frac{3}{4}$  do rendimento dos homens, desempenhando as mesmas funções.

Cabe ressaltar que, embora as mulheres apresentem índices superiores aos dos homens, o acesso à educação se dá de forma desigual entre as mulheres. Em 2019, mulheres pretas ou pardas entre 18 e 24 anos apresentavam uma taxa ajustada de frequência líquida ao ensino superior de 22,3%, quase 50% menor do que a registrada entre brancas (40,9%) e quase 30% menor do que a taxa verificada entre homens brancos (30,5%). A menor taxa ajustada de frequência escolar líquida se verificou entre os homens pretos ou pardos (15,7%), (IBGE, 2021, p. 05).

Outro indicador relevante destacado pela mesma pesquisa é a o acesso das mulheres conforme as condições econômicas e étnicas como das mulheres negras, como disposto acima, chega a ser 50% menor do a dos homens brancos.

Esta tendência fica ainda mais alarmante quando envolvem características étnicas e orientação sexual. Uma vez, as temáticas relacionadas a Educação Sexual ainda é um tema pouco abordado nas unidades escolares da Educação Básica (EB) brasileiras, mesmo nos dias atuais com o avançar dos números relacionados aos: abusos sexuais praticado contra crianças e adolescentes, gravidez na adolescência, machismo, atitudes de intolerância/preconceito como a homofobia o que impacta diretamente na evasão escolar.

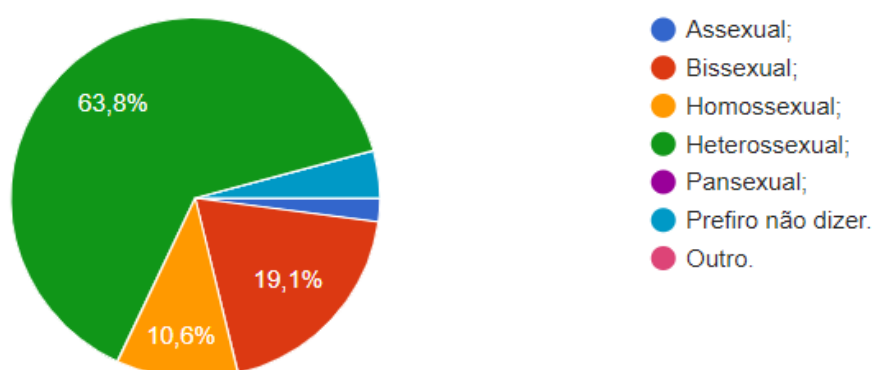
Neste sentido ao questionar sobre a orientação sexual dos sujeitos da pesquisa, constatamos que 63,8% (30/47) se autodeclararam heterossexuais, sendo está a maior porcentagem de

estudantes, seguida pela orientação bissexual com 19,1% (9/47), os autodeclarados homossexuais foram 10,6 % (5/47), enquanto 4,3% (2/47) preferiram não dizer e 2,1 % se identificaram como assexual, como mostrado no Gráfico 2, a seguir.

**Gráfico 2 - Orientação Sexual dos Sujeitos da Pesquisa**

## 2. Qual a orientação sexual com a qual você se identifica?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Sobre os riscos gerados pelo tabu que é abordar as relacionadas a Educação Sexual como: gênero, orientação sexual, sexualidade e outras nas unidades escolares e sem esta discussão sendo feita dentro muros das unidades escolares, especialmente da EB, quem mais perde são os estudantes e em contrapartida beneficia a intolerância e dificulta o combate à violência, ao preconceito em favor da população **LGBTQIA+** (lésbicas, gays, bissexuais, transexuais, travestis, transgêneros, queer, intersexuais, assexuais e mais) e contra a mulher. Conforme, Ferreira, Scherer e Aginsky (2012, p. 164) o “[...] binarismo de gênero, ou seja, a ideia de que as pessoas são contempladas por uma representação masculina ou feminina [...] é uma lógica perversa que procura normatizar e normalizar os corpos”.

Com isso o Brasil ocupa o topo da lista dos países nas Américas que mais cometem homicídios de pessoas LGBTs, também é o líder em assassinato de pessoas trans no mundo, segundo Associação Internacional de Lésbicas, Gays, Bissexuais, Transgêneros e Intersexuais (ILGA). Outros dados preocupantes divulgado pelo portal Brasil de Fato (BdF) em sua coluna sobre Direitos Humanos no dia 17 de maio de 2021, dia em que se comemora o combate a

LGBTfobia, cuja fonte de consultada foi o Grupo Gay da Bahia (GGB) relacionados ao ano de 2020 foi o de que a cada 19 horas, uma pessoa LGBT é morta no país. Segundo a Rede Trans Brasil, a cada 26 horas, aproximadamente, uma pessoa trans é assassinada no país. A expectativa de vida dessas pessoas é de apenas 35 anos.

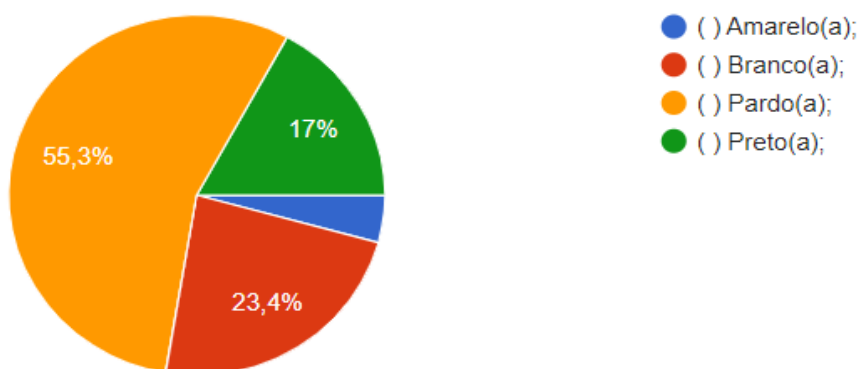
Temos no Brasil, ainda um longo caminho a ser trilhado no combate a todos os tipos de violências: autoinfligida, interpessoal e coletiva. Vale mencionar que, por se tratar de um fenômeno sócio-histórico desde as bases da formação/estrutura da sociedade brasileira. O conceito de violência definido pela Organização Mundial da Saúde (OMS) é: “o uso de força física ou poder, em ameaça ou na prática, contra si próprio, outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade que resulte ou possa resultar em sofrimento, morte, dano psicológico, desenvolvimento prejudicado ou privação” (OMS, 2007, p. 1165).

Na sequência, no gráfico abaixo serão apresentados os dados sobre com qual cor os sujeitos da pesquisa se identificavam.

**Gráfico 3 - Identidade étnica dos Sujeitos da Pesquisa**

### 3. Qual é a sua Cor?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Como pode ser observado no gráfico acima, as respostas dos estudantes corroboram com os dados nacionais.

Ainda sobre os indicadores sociais, não poderíamos deixar de citar a desigualdade social que tem como origem o racismo estrutural, ampliando neste ano pandêmico conforme os dados da *Síntese de Indicadores Sociais: Uma análise das condições de vida da população brasileira*



2021 referentes ao ano civil de 2020, comparados ao ano de 2019 conclui-se que as pessoas negras estavam entre a maior parte da população brasileira com as menores rendas, com subempregos ou desempregadas. Ou seja, os pretos e pardos têm as maiores taxas de informalidade e de desocupação em idade ativa o que influencia diretamente para que estes sujeitos estejam mais presentes nas faixas de pobreza e extrema pobreza e moram com maior frequência em domicílios com algum tipo de irregularidade.

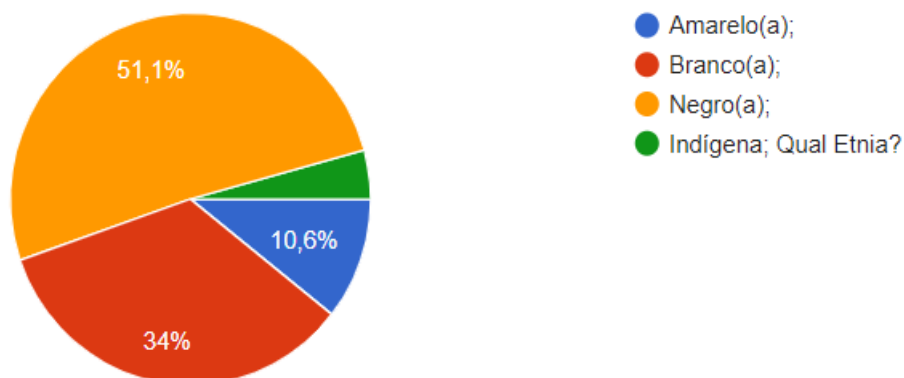
Uma pesquisa recente da Pnad Contínua (IBGE), realizada entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, a Desigualdade entre negros e não negros se aprofunda durante a pandemia, constatando que 8,9 milhões de homens e mulheres estavam afastada da força de trabalho, perderam seus empregos ou deixaram de procurar trabalho. Destes, cerca de 6,4 milhões eram negros ou negras e apenas 2,5 milhões, trabalhadores e trabalhadoras não negros. Ou seja, “[...] para os não negros, os impactos da crise sanitária foram menores: dos 2,5 milhões que perderam as ocupações entre o 1º e o 2º trimestre de 2020, 59% voltaram a trabalhar em 2021” ( DIEESE, 2021,p. 03).

Para conhecer um pouco os sujeitos desta pesquisa, fizemos este questionamento e os autodeclarados foram em sua maioria pardos 51,1% (24/47), conforme Gráfico 4, seguidos de 16, 67% (16/47) brancos, amarelos 10,6% (6/47) e apenas 4,3 (2/47) se autodeclararam como sendo indígenas.

**Gráfico 4 - Autodeclaração étnica dos Sujeitos da Pesquisa**

#### 4. Como você se autodeclara étnico-racialmente?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

No ano de 2019 PNAD Contínua revelou que 42,7% dos brasileiros se autodeclararam como brancos, 46,8% como pardos, 9,4% como pretos e 1,1% como amarelos ou indígenas.

Em relação ao povos indígenas a Carta Magna de 1988 deu início a um dos importantes marcos legais, reconhecendo, incentivando a elaboração e implementação das políticas pública para atenderem as suas demandas.

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais. §2. O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

Art. 231. São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens (Brasil, 1988, art. 210, parágrafo 2º, art. 231)

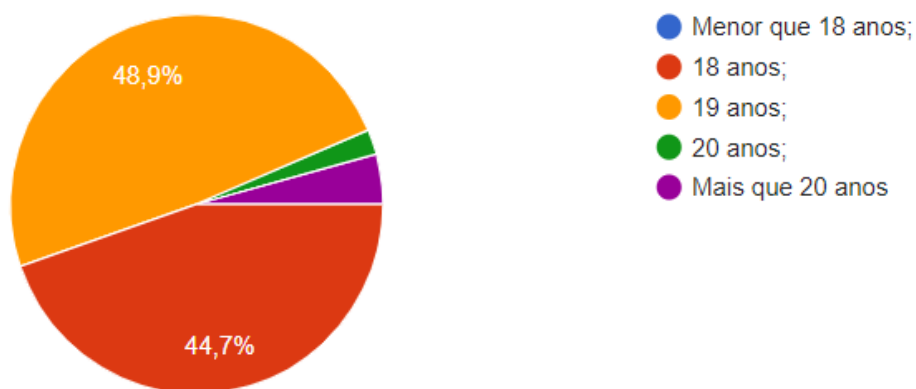
Desta maneira, ressalta-se a importância e a contribuição social para manutenção da diversidade étnica, a democratização ao acesso e posterior permanência tanto na EB quanto na ES dos povos indígenas especialmente nas universidades públicas.

Para compreendermos um pouco mais sobre o perfil dos sujeitos da pesquisa ingressantes na ES perguntamos a qual faixa etária pertenciam. Ao analisar as respostas no questionário e os dados nas fichas de matrícula entregues a escola, percebemos que cerca de 95,7 % (45/47) tinham até 20 anos e apenas 4,3% (2/47) apresentavam faixa etária superior a 20 anos 100% dos concluintes do EM e ingressantes da ES tinham menos de 25 anos de idade, conforme mostrado no Gráfico de nº 5.

### Gráfico 5 - Faixa Etária dos Sujeitos da Pesquisa

#### 5. Qual é a sua Idade?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Conforme demonstra os dados do *Mapa da Educação Superior no Brasil de 2021*, com base nos dados do IBGE referentes ao ano de 2019. No Brasil, apenas 17,4% das pessoas de 25 anos ou mais possuem ES completo, mas a depender do desempenho e dos índices de evasão destes ingressantes 95,7 % (45/47) poderão concluir a ES com até os 25 anos de idade.

Nossa taxa de escolarização líquida (que mede o percentual de jovens de 18 a 24 anos matriculados no ensino superior em relação ao total da população da mesma faixa etária) é de apenas 18,1%, bem abaixo da Meta 12 que o Plano Nacional de Educação quer atingir até 2024 (33%) - a taxa de escolarização bruta é um pouco maior, 35,9%. Apesar de termos uma média de 2 milhões de concluintes (foi 1,9 milhão em 2019) no ensino médio anualmente, eles não chegam até o ensino superior ou evadem antes do fim do curso (SEMESP, 2021, p. 09).

Os dados sobre a não conclusão do EM ou da ES até na faixa etária de até os 25 demonstram a urgência de implantação de políticas públicas educacionais para permanência em tanto na EB quanto na ES, com a finalidade de garantir que independente da gênero, etnia e principalmente classe social os brasileiros consigam concluir seus estudos e avançando na sua vida pessoal, profissional e melhorando o IDHM do município onde residem e o IDH do estado e Brasil.

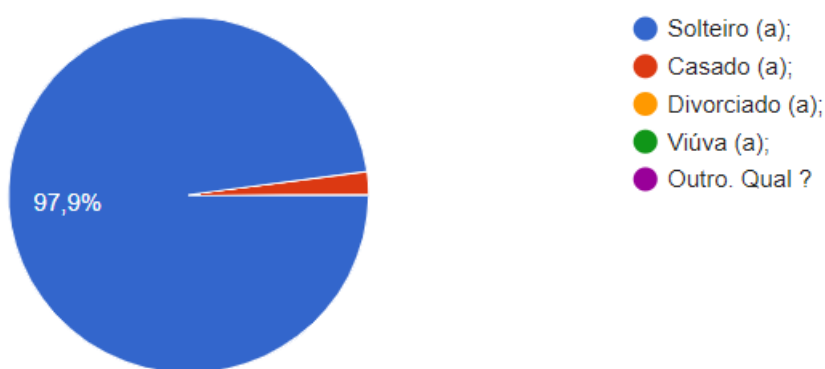
O ano de 2020 mostrou-se desafiador e deixou sequelas a todos, o que pode ter impactado diretamente no estado civil das/os brasileiras/os em virtude do isolamento social.

Pois, segundo dados do IBGE (2021) houve uma queda de 26,1% no número de registros de casamentos (757.179) e de nascimento 4,7% no ano pandêmico de 2020, se comparado ao ano anterior (1.024.676).

### Gráfico 6 - Estado Civil dos Sujeitos da Pesquisa

#### 6. Qual é seu Estado Civil?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Em contrapartida, a respeito da queda no número de casamentos, a mesma pesquisa do IBGE demonstra que o número de divórcios aumentou cerca de 1,1% em 2020, principalmente as separações extrajudiciais, haja vista que as tramitações jurídicas na varas judiciais sofreram restrições, com isso parte dos pedidos podem terem sido efetivados no ano seguinte. Já o estado civil predominante dos sujeitos da pesquisa é o de solteira/o com 97,9% (46/47) e apenas 2,1% (1/47) afirmou ter uma união estável.

Outra questão levantada sobre o perfil dos sujeitos da pesquisa é se os mesmos tinham alguma deficiência de natureza física, mental, intelectual, sensorial ou mista. Neste sentido, a Lei Federal nº 13.146/2015 em consonância com o Artigo 1º da Convenção dos Direitos da Pessoa com Deficiência, proclamada pela ONU em 2006 conceitua em seu Art. 2º Pessoa com Deficiência (PcD).

Art. 2º Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e

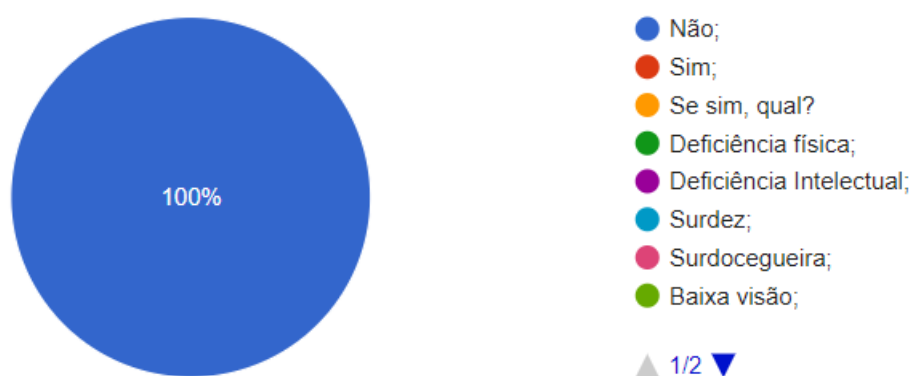
efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas (BRASIL, 2015).

Deste modo, conforme expresso no gráfico abaixo, 100% (47/47) respondentes desta pesquisa afirmaram não possuir nenhuma deficiência.

**Gráfico 7 - Ausência de Deficiência Física por Parte dos Sujeitos da Pesquisa**

### 7. Você é uma pessoa com deficiência?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

O fato de entre os respondentes não haver sujeitos com deficiência pode estar relacionado com o não acesso das PcD aos estudos. Conforme os dados do IBGE (2019), por meio da Pesquisa Nacional de Saúde (PNS), no Brasil há cerca de 17,3 milhões de pessoas com algum tipo de deficiência, ou seja, cerca de 8,4% deste total apresentam algum tipo de limitação que impede realização de suas funções.

Um dado preocupante sobre as PcD é a ausência das mesmas nas instituições de ensino e no mundo de trabalho. Sendo que, segundo os dados da mesma pesquisa 67,6 % não possuem instruções ou chegaram a concluir o Ensino Fundamental (EF), número duas vezes superior aos 30,9% para aqueles sem deficiência. Apenas 5% dos PcD concluíram a ES, consequência da não conclusão do EM etapa da EB em que somente 16% conseguem êxito.

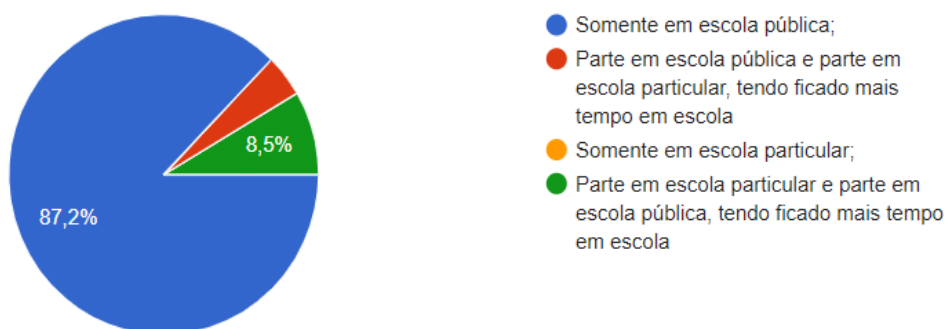
Na sequência foi questionado em qual modalidade de unidades escolares os sujeitos da pesquisa cursaram parte da primeira etapa do sistema educacional brasileiro que é o EF e 87,2% (41/47) realizaram toda esta etapa da vida escolar somente em escola pública, já 8,5% (4/47) afirmaram terem estudado maior parte desta fase da EB em instituições privadas e 4,3% (2/47)

estudaram por um período em escolas privadas, mas permaneceram a maior parte do tempo em escolas da rede pública de ensino, conforme pode ser observado no gráfico abaixo.

**Gráfico 8 - Instituição onde os sujeitos da Pesquisa cursaram EF**

8. Qual o tipo de escola que cursou o ensino fundamental (1º grau)?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

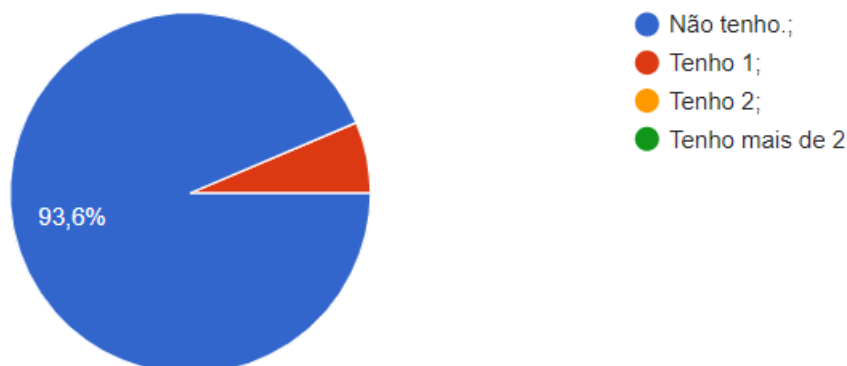
Segundo as informações do Censo Escolar da EB do 2020, a rede pública de ensino foi responsável por atender cerca de 81,4% dos estudantes. Conforme já mencionado este percentual se subdivide entre as redes municipais (48,4%), estaduais (32,1%) e a rede federal que se responsabiliza por menos 1% do total. Por fim, a rede privada é responsável por 18,6% dos estudantes desta etapa.

Dando sequência ao perfil dos respondentes desta pesquisa foi questionado se os mesmos tinham filhos e se a resposta fosse afirmativa qual era a quantidade de filhos. Assim, 93,6% (44/47) afirmaram não terem filhos e 6,4% (3/47) declaram terem apenas 01 filho, conforme pode ser observado no gráfico abaixo.

**Gráfico 9: Quantidade de filhos dos sujeitos da pesquisa**

## 9. Você tem filho(a) ?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Vale lembrar que o Brasil contemporâneo vem acompanhando a tendência mundial de redução da taxa de natalidade remoto desde a década de 1960, ou seja, já víamos queda, a pandemia apenas intensificou esse fenômeno. Porém, o número de nascimento ainda supera o número de mortes, segundo dados do Portal da Transparência do Registro Civil.

Outro aspecto relevante são as alterações nos perfis das famílias brasileiras ao longo dos períodos históricos em decorrência das inúmeras transformações no mundo do trabalho e nas diferentes formas de inteirações humana que era predominado pela “família nuclear” composta pelos pais e filhos morando na mesma residência, característica dos padrões de vida e econômicos das sociedades industriais urbanizadas. Entretanto, a ‘família nuclear’ foi sendo transformada ao longo das gerações as famílias compostas por; mulher sem cônjuge com filhos, casal sem filhos, unipessoal, outros tipos de parentesco, multipessoal sem parentesco dentre outras.

Esta queda na taxa de natalidade deve-se a vários fatores que vão desde o acesso a informações, popularização e democratização dos métodos contraceptivos, assim como ao número significativos de mulheres que priorizam a dedicação aos estudos e a vida profissional pelos desafios em conciliar as responsabilidades da maternidade que pelo machismo estrutural constante na sociedade brasileira sobrecarrega mais as mulheres conforme salienta Nogueira.

As relações sociais de gênero, entendidas como relações desiguais, hierarquizadas e contraditórias, seja pela exploração da relação capital/trabalho, seja pela dominação masculina sobre a feminina, expressam a articulação fundamental da produção/reprodução. De certa forma, essa articulação nos remete ao binômio da exploração/opressão de gênero

confirmando a nossa opção de refletirmos, sobre a divisão sociosexual do trabalho, tanto no espaço produtivo, quanto no reprodutivo, pois, dessa forma, temos a oportunidade de salientar as dimensões objetivas e subjetivas, individuais e coletivas existentes nessa relação (NOGUEIRA, 2010, p.59).

O gênero mais vulnerável é o feminino, principalmente as mulheres chefes de família, em virtude da sobrecarga de trabalho com a dupla ou tripla jornada de trabalho. Sobretudo as mulheres negras e residentes em áreas urbanas periféricas, elas estão entre os grupos mais propensos a sofrerem as consequências das mais diversas crises: social, política, econômica ou todas como foi o caso deste período pandêmico.

Dando continuidade ao levantamento do perfil socioeconômico foi questionado sobre a faixa de renda mensal das famílias dos sujeitos da pesquisa. Vale lembrar que durante o período pandêmico toda economia mundial foi alterada, gerando não apenas uma crise sanitária, mas política e econômica o que impactou diretamente o orçamento das famílias com menor poder aquisitivo brasileira, haja vista que o Brasil já vinha com o desempenho econômico abaixo do ideal, o que foi agravado pela pandemia como pode ser observado nos dados da *Síntese de Indicadores Sociais uma Análise das Condições de Vida da População Brasileira de 2021*.

Após o aquecimento do mercado de trabalho, do início da década passada até o ano 2014, a economia brasileira atravessou períodos de instabilidade, marcados por desaceleração e queda da renda agregada em 2015 e 2016. Em seguida, houve branda recuperação até 2019, insuficiente, entretanto, para que os indicadores voltassem aos níveis anteriores aos verificados até a metade da década. Nesse contexto de recuperação insuficiente, em 2020, a maior crise sanitária mundial dos últimos 100 anos, trouxe consequências danosas à saúde da população, afetando também a economia. Tanto a queda da renda quanto a destruição de postos de trabalho atingiram recordes históricos no último ano da década atual (IBGE, 2021, p. 15).

Desta maneira 6,4%<sup>5</sup> (3/47) dos sujeitos da pesquisa afirmaram que suas famílias não possuíam nenhuma renda fixa, sendo está a situação de 3 (três) em cada 10 (dez) famílias brasileiras no término do ano de 2020, ou seja, 29% dos lares brasileiros não contavam com nenhuma renda proveniente do mercado de trabalho segundo dados da Pnad contínua (2021). Além disso, 12,8% (6/47) não souberam informar qual era a renda da sua família, podendo estas também fazerem parte deste grupo dos sem rendimentos ou das outras faixas.

---

<sup>5</sup> No gráfico de nº 10, não aparecem as porcentagens expressas em números das famílias que não possuem renda e das famílias com renda entre 6 e 10 salários-mínimos. Por questões de ajustes técnicos da própria ferramenta do Google Forms, com isso este “detalhe” técnico também será encontrado nos demais gráficos desta pesquisa. Entretanto, não comprometem a interpretação das respostas dos sujeitos da pesquisa contidas no gráficos.

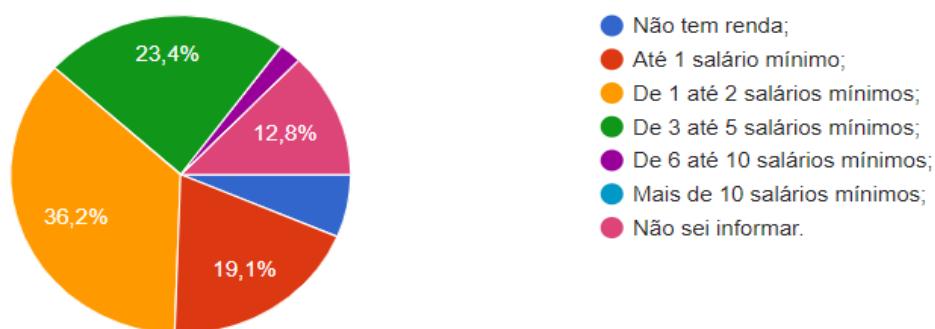


Enquanto 19,1% (9/47) dos respondentes têm renda familiar de até 01 salário-mínimo, faixa esta que segundo a Pnad contínua referente ao 1º trimestre de 2021, houve um aumento de 25, 84% no primeiro trimestre de 2020 para 25, 96% no primeiro trimestre de 2021 das famílias brasileira com renda salarial inferior a R\$1.650,50 mensais, faixa salarial da maioria dos sujeitos da pesquisa cerca de 36, 2 % (17/47) dos sujeitos da pesquisa afirmaram ter renda de 01 até 02 salários-mínimos, considerada como família de baixa renda situação de 70% da população brasileira no ano de 2019. Por último os 23,4% (11/47) sujeitos pertencentes a faixa salarial entre 03 e 05 salário-mínimo por família.

### Gráfico 10 - Perfil Socioeconômico dos Sujeitos da Pesquisa

10. Qual é a faixa de renda mensal da sua família?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Conforme as discussões acima dispostas, assim como a representação gráfica acima, cujo dados são reflexos da composição das classes sociais brasileiras. Sendo o Brasil um dos países que possuem uma das maiores desigualdades sociais e de renda do planeta, segundo o estudo do *World Inequality Lab* (Laboratório das Desigualdades Mundiais), 10% dos brasileiros mais ricos ganham 59% da renda nacional total. Em outra perspectiva de análise o relatório apresenta que 50% da população brasileira mais pobres ganham 29 vezes menos do que os 10% mais ricos.

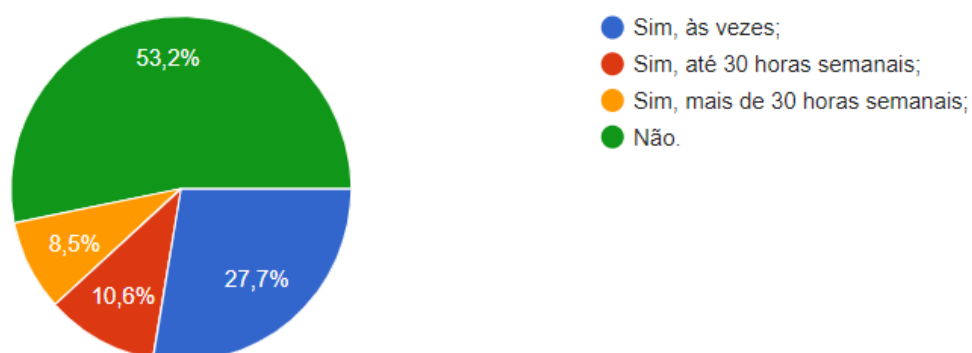
Neste sentido, uma das formas de amenizar estes altos índices de desigualdade é democratizando o acesso à ES por meio da universidade pública, pois, este acesso por séculos/décadas esteve restrito aos descendentes da elite e não aos estudantes advindos da classe trabalhadora de famílias de baixa renda.

Deste modo, os desafios vão além da democratização do acesso por meio das mais diferentes formas de ingresso é necessário que Estado crie condições concretas de permanência por meio de programas que objetivam amenizar as assimetrias sociais, correlacionadas às desigualdades econômicas da sociedade brasileira, como os filhos da classe trabalhadora desde a EB, mais precisamente a partir das séries finais do EF e no decorrer do EM. Esta tendência pode ser observada também entre os sujeitos na pesquisa conforme expressa os dados do gráfico abaixo sobre a participação dos sujeitos da pesquisa no mercado de trabalho.

#### Gráfico 4- Perfil Socioeconômico dos Sujeitos da Pesquisa

11. Durante o ano de 2020, período em cursava o 3º Ano do Ensino Médio algum tipo de atividade remunerada/trabalho?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

De acordo com os dados do gráfico cerca de 48,6% (22/47) dos sujeitos da pesquisa desenvolveram mesmo que de forma esporádica alguma atividade remunerada. Destes, 27,7% (13/47) afirmaram exercer, “as vezes” alguma atividade trabalhista remunerada, algo similar a informalidade. Já 10,6% (5/47) afirmaram trabalhar com carga horária de até 30 horas semanas e 8,5% (4/47) disseram que trabalhavam acima de 30 horas semanais.

Ainda sobre este questionamento a maioria dos respondes, totalizando 53,2% (25/47), afirmaram não terem trabalhado durante o período em que estava cursando o EM o que interfere diretamente, de forma positiva, no tempo de dedicação às atividades escolares.

Este período de passagem da fase jovem para a fase adulta no Brasil sofre reflexos da classe social, do gênero, da localidade onde residem, da cor a qual estes sujeitos pertencem,

como pode ser constatado no relatório *Trabalho de Decente e Juventude* elaborado pela Organização Internacional do Trabalho.

A transição da juventude para a vida adulta é uma fase complexa, que não necessariamente se desenvolve de forma linear, através da passagem da escola para o trabalho. Em geral ela se dá como um processo em que se inter-relacionam trajetórias escolares e laborais, afetivas e familiares, que, no contexto brasileiro, se realiza em um quadro de profundas disparidades sociais, baseadas em distinções de classe, raça/cor, gênero, origem rural ou urbana e regional (COSTANZI, 2009, p.84).

Outros dados relevantes, sobre a participação dos jovens no mundo de trabalho da Pnad contínua (2020), apontaram que cerca de 7 milhões de jovens brasileiros na faixa etária de 15 e 24 anos não estão estudando e nem trabalhando. O que corresponde a 33,8% da população brasileira com esta faixa etária, este subgrupo é conhecido ou apelidado de “nem-nem”, nem trabalha e nem estuda.

### **3.2 - O Ensino Médio Brasileiro**

O sistema educacional brasileiro passou por sucessivas mudanças, com isso nem sempre as mudanças nas políticas são resultados dos anseios da sociedade, conforme menciona Cruz e Silva, “[...] a educação no Brasil é resultado de forças políticas que atuam em um dado momento histórico e poucas vezes produto das aspirações populares” (2018, p.01).

Deste modo as inúmeras alterações realizadas por meio de leis, decretos, portarias, resoluções, normativas entre outros que perpassaram a garantia da oferta por parte do Estado de forma gratuita como previsto na Constituição Federação de 1988, o que possibilitou avanços consideráveis principalmente na EB com promulgação da LDB 9.394 em 20 de dezembro de 1996, ao torná-lo obrigatório por meio do perfil dos sujeitos que se objetiva a atender modalidade de oferta,

Assim, chegamos ao atual formato de EM que ainda está nos primeiros passos de sua implementação, sem sabermos ao certo quais são e se serão positivos seus aspectos. O mesmo foi reformulado a partir da Lei n.º 13.415 de 2017, originária da medida provisória n.º 746, de 22 de setembro de 2016, em um momento de instabilidade política e marcado por atos antidemocráticos. Sendo que para colocá-lo em prática foi necessário, ainda a posterior, aprovação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada no final do ano de 2018.

Entretanto, muitos críticos educacionais afirmam que, “o efeito dessas mudanças, a médio e a longo prazo, poderá ser a ampliação da desigualdade de oportunidades educacionais entre os estudantes, seguido de um processo de segregação social [...]” (CRUZ e SILVA, 2018, p.03). Haja vista que o novo modelo tem como proposta, a escolha de aprofundar apenas no itinerário formativo de maior identificação por parte do estudante.

Ainda na perspectiva crítica de Cruz e Silva (2018), o aprofundamento das desigualdades sociais estão relacionados aos diferentes desafios e as necessidades enfrentados diariamente pelos filhos da classe trabalhadora, o que poderá levá-los a optarem pelo itinerário profissional técnico, dada a urgência de adentrar no mercado de trabalho em virtude das necessidades emergentes desta sociedade capitalista que tende a valorização de posses o “ter” ao invés dos valores de conhecimento “ser”.

Costanzi (2009, p.84), enfatiza que muitos jovens neste período tentam conciliar os estudos com a formação profissional e o trabalho, por diversas situações, desde pelas condições econômicas de suas famílias, quanto pela necessidade e desejo de construir sua autonomia econômica.

Em contrapartida a esta realidade vivenciada pelos descendentes da classe trabalhadora, “os filhos da elite, com melhores condições financeiras, poderão dedicar-se plenamente aos estudos, escolhendo itinerários formativos de formação geral e academicista, porta de entrada para o ensino superior” (CRUZ e SILVA, 2018, p.03).

Deste modo, este modelo dualista legitima ainda mais as desigualdades sociais ao possibilitar um modelo de EM para quem dispõe de poder aquisitivo e outro EM para os que estão em constantes situações de vulnerabilidade social.

As mudanças do EM vão desde a ampliação da carga horária, reestruturação curricular, alterações nas regras de cobrança de qualificação profissional no momento da contratação de professores, dentre outras regras.

Entretanto, devido as especificidades em decorrência do ano pandêmico de 2020 a SEDUC-MT, não conseguiu colocar em vigência as alterações prevista pela BNCC, por meio da Diretrizes Curriculares do Estado de Mato Grosso (DRC-MT), no estado de Mato Grosso e na unidade escolar na qual foi realizada a pesquisa.

Portanto, a seguir veremos dados acerca dos estudantes regularmente matriculados nos períodos: matutino vespertino e noturno dos 3º anos do EM nos anos letivos de 2019 e de 2020, com o objetivo de compreender por meio deste estudo de caso uma amostra da realidade da terminalidade desta etapa de terminalidade da EB brasileira pública.

### 3.2.1 - Dados Sobre o 3º Ano do Ensino Médio no Lócus da Pesquisa

Como descrito na seção sobre o lócus da pesquisa, a unidade escolar na qual os sujeitos desta pesquisa concluíram a última etapa da EB, atende exclusivamente os estudantes do EM e vem passando por inúmeras mudanças relacionadas à infraestrutura nos anos de 2019 e 2020, em virtude da interdição parcial relacionada com o rebaixamento do piso de uma das salas, no mês de abril de 2019.

Desde então a unidade escolar passou por uma detalhada avaliação por uma equipe de engenharia civil da SEDUC-MT em sua parte estrutural, na qual ficou recomendado reformar todo o aparte de aterramento e piso. A obra ocorreu por cerca de um ano e meio (entre abril de 2019 e setembro de 2020), vale ressaltar que 2020 foi o ano pandêmico e com isso toda EB e ES adotaram o ERE como metodologia de ensino para amenizar os riscos de contágio do Covid-19.

**Quadro 3** - Referente aos 3ºs anos do turno matutino da EEOM no letivo de 2019.

Itens	Turma - Período					
	3ºA - Mat.	3ºB - Mat.	3ºC - Mat.	3ºD - Mat.	3ºE - Mat.	3ºF - Mat.
Nº de Matrículas na Turma	64	36	34	37	34	28
Nº de Matrículas sem Prog Parcial	24	27	27	0	0	0
Nº de Matrículas com Prog Parcial	15	9	7	8	09	02
Nº de Transferidos de Turma	4	01	01	06	04	02
Nº de Transferidos de Escola	08	05	07	08	08	12
Nº de Matrículas de Dependência	30	0	0	0	0	0
Nº de Desistentes	01	03	01	0	0	0
Nº de Reprovados por Falta	4	01	03	02	01	0
Nº de Aprovados com Prog Parcial	05	04	05	02	10	02
Nº de Aprovados	17	26	22	21	21	14

**Fonte:** Elaborado pela autora, a partir dos dados da EEOM do relatório das Atas de turma de 2019.

Vemos acima quadro 01 os dados das atas finais, ou seja, o relatório de fechamento do ano letivo das turmas referente ao período matutino de ano de 2019. Este período tende a ter a maior quantidade de estudantes matriculados, por haver uma preferência por parte das famílias em 2019 o 3º ano do EM contava com 06 (seis) turmas do 3º na modalidade EMI – (Ensino Médio Integrado ).

Na sequência é apresentado o significado de alguns itens do quadro01 que constam das demais tabelas presentes no relatório final de fechamento do ano letivo. O alto número de matrículas (64 estudantes) do 3º A Matutino, as portarias em vigência neste ano recomendavam a quantidade de 30 (trinta) estudantes na turma, entretanto, segundo explicações dos Técnicos Administrativos Educacionais (TAE) da referida unidade escolar, isto se deve a uma organização interna para efetuarem as matrículas dos estudantes que irão fazer a(s) prova(s) de dependência em uma ou mais disciplinas nesta turma. Deste modo, dos 64 estudantes matriculados na turma 34 destas são matrículas de estudantes que já concluíram parcialmente o 3º e não conseguiram obter média final igual ou superior a 6,0 (seis) pontos em até 04 (quatro) disciplinas no decorrer das 03 (Três) séries do EM.

O item *Número de matrículas sem progressão parcial*, refere-se aos estudantes que estavam frequentando as aulas regularmente e que não tem nenhuma pendência ou dependência em disciplinas da série anterior (2º ano). Já *Matrículas com progressão parcial*, são os estudantes que estão com pendência em uma ou mais disciplinas (não excedendo 04) na série anterior.

Outro item das tabelas que pode gerar dúvidas, ao observarmos as tabelas das atas finais e seu relatório final é *Número de aprovados com progressão parcial*, referindo-se ao número de estudantes regularmente matriculados e frequentando o curso que obtiveram a média em ao menos 01 (uma) disciplina, podendo ser do 3º Ano, e que no decorrer do ano letivo não conseguiu ser aprovado nas provas de dependência das séries anteriores.

Dando continuidade, os dados do quadro 02 apresentam os números referente as turmas do período vespertino do ano de 2019, com 03 turmas de 3º Ano. Vale lembrar que os estudantes do período vespertino mesmo com a interdição parcial da unidade escolar continuaram estudando regularmente nas dependências da unidade escolar, o que de certa forma não impactou de forma direta no acesso que tinham a quadra poliesportiva, os laboratórios (química e biologia) e a merenda escolar sem adaptações no cardápio, pois estava liberado o uso da cozinha.

**Quadro 4 - Referente aos 3ºs do turno vespertino da EEOM no ano letivo de 2019**

Itens	Turma - Período		
	3ºG- Vesp.	3ºTI – Vesp.	3ºADM – Vesp.

Nº de Matrículas na Turma	31	24	14
Nº de Matrículas sem Progressão Parcial	22	13	11
Nº de Matrículas com Progressão Parcial	09	11	03
Nº de Transferidos de Turma	05	03	01
Nº Transferidos de Escola	04	01	04
Nº de Matrículas de Dependência	0	07	01
Nº de Desistentes	03	0	0
Nº de Reprovados por Falta	03	01	0
Nº Aprovados com Progressão Parcial	04	03	0
Nº de Aprovados	16	12	08

**Fonte:** Elaborado pela autora, a partir dos dados da EEOM do relatório das Atas de turma de 2019

No ano de 2019 o período vespertino contava com 03 (três) turmas sendo, o 3º Ano G do EMI, 3º Ano em Técnico em Informática (TI) e o 3º Ano em Administração (ADM). As turmas dos cursos técnicos neste período já estavam em fase de terminalidade, ou seja, não havia mais ingresso de estudantes, apenas a terminalidade dos que já haviam iniciado.

Outro fator relevante é que no decorrer dos 03 (três) anos nota-se a diminuição na quantidade de estudantes nas turmas de formação técnicas que possivelmente podem ser devido desde a necessidade de trocar período/turno para trabalhar, como na modalidade EMI, falta de afinidade com a formação profissional e dificuldade em elaborar o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) que é pré-requisito para obter o diploma de conclusão do EM técnico profissional.

Como apresentado no quadro 3, a turma do 3º Ano do EM regular noturno, possui carga horária de 800h, ou seja, 04h (quatro) horas diárias no período das 19h às 23h. Esta carga horária do turno noturno difere das turmas do EMI e dos cursos técnicos, pois ambas têm carga horária de 1000h, no matutino das 07h às 11h e no período vespertino das 13h às 17h. O perfil dos estudantes se difere dos demais, pois a maioria já estão inseridos no mundo do trabalho.

**Quadro 5** - Referente ao 3ºAno do turno noturno da EEOM no letivo de 2019

Itens	Turma - Período
	3ºH – Not.
Nº de Matrículas na Turma	76
Nº de Matrículas sem Progressão Parcial	54
Nº de Matrícula com Progressão Parcial	15
Nº de Transferidos de Turma	04

Nº de Transferidos de Escola	12
Nº de Matrículas de Dependência	07
Nº de Desistentes	03
Nº de Reprovados por Faltas e notas	26/*04
Nº de Aprovados com Progressão Parcial	02
Nº de Aprovados	13

**Fonte:** Elaborado pela autora, a partir dos dados da EEOM do relatório das Atas de turma de 2019

Outra particularidade da turma do período noturno é o intenso fluxo de estudantes ou rotatividade, com muitos estudantes transferidos da unidade escolar, uma vez que a grande maioria tenta conciliar o trabalho com os estudos. Deste modo, também é neste período que se concentra o maior índice de reprovação por faltas e notas da unidade escolar, contrapondo com o menor número de aprovações sem restrição/dependência.

#### **4 - O ENSINO REMOTO EMERGENCIAL EM TEMPOS DE PANDEMIA**

O ERE como metodologia de ensino possibilitou a realização das aulas no decorrer dos anos letivo e civil de 2020, assim como em parte do ano de 2021 em todas suas etapas da EB (educação infantil, EF e EM), na ES e nos programas de pós-graduação. Como estratégia, na tentativa de minimizar os impactos provocados pelo distanciamento social, mediadas pelo uso das TDICs e com isto manter os vínculos intelectuais e emocionais dos estudantes e as instituições de ensino durante a pandemia.

Haja vista que esta pandemia atingiu a sociedade mundial de maneira uniforme, mas provocando níveis de impactos desiguais nas pessoas, nos grupos sociais de acordo com os determinantes econômicos, políticos e sócio-histórico. No caso específico do Brasil evidenciou os vários aspectos correlacionados as desigualdades sociais que assola a sociedade brasileira desde a chegada dos portugueses no século XV.

Conforme discute Guedes e Rangel (2021), há uma tendência de as pandemias não afetaram todas as pessoas com o mesmo nível de intensidade. Deste modo, as populações com menor poder aquisitivo tiveram e têm um risco maior de mortalidade, assim como sofrer de forma direta os agravos provocados pelas diferentes crises vivenciadas neste período, ou seja, as “condições sócio-históricas” são desproporcionais entre a população mais rica e a mais pobre.



#### **4.1 - Alterações no calendário letivo de 2020**

Em torno de 90% dos estudantes das mais diferentes parte do mundo tiveram as aulas de forma presencial suspensas conforme descrito nas seções anteriores. Entretanto, os dados do IBGE publicados em dezembro de 2021, com base no monitoramento global realizado pela UNESCO e disponibilizados pela Agência Brasil.

Para amenizar esta situação, o calendário letivo do ano de 2020, foi reorganizado, a partir da emissão da Medida Provisória nº 934 de 01 de abril de 2020, publicada no Diário Oficial da União em edição extra. No qual o governo federal por meio Ministério da Educação (MEC), desobrigava as unidades escolas de cumprirem o mínimo de 200 (duzentos) dias letivos previstos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação n 9.394/96, desde que fosse garantido às 800 (oitocentas) horas anuais para cada fase/série/ano escolar.

Haja vista, que Brasil está entre os países tiveram um dos maiores períodos de suspensão das aulas presencial do mundo principalmente os estudantes matriculados nas redes públicas de ensino com uma média de 287,5 dias, já na rede privada de ensino a esta média reduz para 247,7 dias.

Em termos gerais cerca de 99,3% das unidades escolas da EB optaram por seguir as recomendações da OMS e suspender as atividades de forma presencial, sendo destas 90,1% não retornaram no decorrer do ano letivo de 2020 IBGE (2021), cujo dados desta pesquisa pertencem a uma escola com este perfil.

Outra informação relevante sobre a participação/frequência escolar dos estudantes, secundados dados do mesmo instituto é que apenas 2,4% dos estudantes de 06 a 17 anos tiveram a oportunidade de frequentar as aulas no formato presencial, 5,4% participaram parcialmente. Mas, a imensa maioria 92,2% não frequentaram as aulas presencias. Sendo que destes últimos 10,8% não tiveram acesso a atividades escolares.

##### **4.1.2 - Reorganização calendário letivo do 2020 do Estado de Mato Grosso**

É consensual, as afirmativas sobre os inúmeros desafios enfrentados no decorrer do ano civil e letivo de 2020 em virtude da pandemia do COVID-19. Assim como a necessidade de quebrar paradigmas em vários aspectos, adaptações para que a segurança das pessoas fosse mantida, para isso várias estratégias foram sendo criadas e postas em prática para que os

serviços essenciais pudessem serem ofertados obedecendo as regras propostas pela Organização Mundial da Saúde.

Com isso, o calendário escolar do ano letivo de 2020 foi todo alterado, como mencionada anteriormente. Entretanto, no estado de Mato Grosso as medidas ocorreram de forma tardia, conforme pode ser observado pela matéria publicada no site institucional da Seduc-MT na data de 20 de junho de 2020, ou seja, apenas em 19 de junho o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEE-MT), publicou no Diário Oficial do Estado, a Resolução Normativa 003/2020 dispondo sobre as normas de reorganização do calendário para o ano letivo de 2020, assim como quais medidas deveriam ser adotadas pelas instituições pertencentes ao sistema estadual de ensino (público e privado), em razão da pandemia provocada pela Covid-19.

Deste modo, na reorganização do calendário letivo para o ano de 2020, foi prevista as possibilidades de serem ofertadas atividades pedagógicas não presenciais por meio das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), cujo Art.4º da Resolução Normativa Nº 003/2020 – CEE/MT, elencados como possibilidades a utilização de: vídeo aulas, conteúdos organizados em plataformas virtuais de ensino e aprendizagem, redes sociais, correio eletrônico, blogs e outros.

Para que cada instituição escolhessem a melhor forma de atender sua comunidade escolar, em conformidade com a LDBEN 9.394/96 com base nos Art. 23 e 24 que deliberam sobre as particularidades locais de cada instituição e com carga horária mínima a ser cumprida.

Art.10. No entanto, enquanto durar as condições de isolamento social, as instituições pertencentes ao Sistema Estadual de Ensino que optarem por desenvolver atividades pedagógicas não presenciais, devem elaborar um Plano Pedagógico Estratégico e encaminhar aos órgãos supervisores: Assessoria Pedagógica (SEDUC) para a Educação Básica e a Superintendência da Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Inovação (SECITECI), para a Educação Profissional e Superior pública, no prazo de até 30 dias, após a publicação dessa Resolução.

Segundo a resolução, as instituições de ensino públicas ou privadas da educação básica, e públicas de educação superior, poderiam reorganizar seus calendários para o ano letivo de 2020. Possibilitando, além de aulas presenciais, atividades pedagógicas não presenciais, precedidas da interação entre o professor, o estudante e a família.

A resolução elencava também a possibilidade dos Conselhos Municipais de Educação adotara referida resolução ou admitirem resoluções próprias ou de semelhante teor, em regime de colaboração, respeitadas a autonomia dos sistemas.

#### 4.2 - Dados Sobre a Terminalidade do Ensino Médio Ensino no Locus da Pesquisa com o Ensino Remoto Emergencial

A unidade de ensino na qual foi realizada esta pesquisa seguiu todas as orientações recomendadas pela Seduc-MT em relação a condução do ano letivo de 2020, as quais foram repassadas de forma tardia as instituições educacionais, o que potencializou ainda mais os impactos negativos relacionados ao ensino e aprendizagem.

Deste modo, apenas em 19 de junho o Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso (CEE-MT), publicou no Diário Oficial do Estado, a Resolução Normativa 003/2020 dispoendo sobre as normas de reorganização do calendário para o ano letivo de 2020. Sendo assim, no dia seguinte, 20 de junho de 2020 a Seduc-MT repassou estas orientações a toda as unidades escolares e de acordo com sua realidade local, as mesmas deveriam elaborar seu Plano Pedagógico Estratégico de Apoio às Escolas (PPEAE).

Ainda com base nesta Resolução Normativa, a Seduc-MT estabeleceu um prazo de 30 (trinta) dias para que as unidades escolares elaborassem um Plano Estratégico voltado para realidade local que melhor atendessem, de forma remota, os discentes matriculados na rede estadual de ensino.

Assim, cada unidade escolar adequou o modelo do plano proposto pela Seduc-MT a sua realidade. Desta forma, o início das aulas remotas aconteceram no dia 03 de agosto de 2020 em todas as escolas estaduais. Neste interim a EEOM contava com 07 (sete) turmas de 3º anos, sendo 04 (quatro) na modalidade EMI no período matutino e 03 (três) no período vespertino, uma EMI (3º E) e outras duas turmas profissionalizante (01 técnico em informática e outra em administração), conforme vemos abaixo quadros de número 04 e 05.

**Quadro 6 - Referente aos 3ºs do matutino da EEOM no letivo de 2020 com o ERE**

Itens	Turma - Período			
	3ºA-Mat.	3ºB-Mat.	3ºC-Mat.	3ºD-Mat.
Nº de Matrículas na Turma	46	34	34	24
Nº de Matrículas sem Prog. Parcial	31	30	29	17
Nº de Matrículas com Prog. Parcial	4	04	05	06
Nº de Transferidos de Turma	01	0	0	0
Nº de Transferidos de Escola	0	0	0	01
Nº de Matrículas de Dependência	10	0	0	0
Nº de Desistentes	0	0	0	0
Nº de Reprovados por Falta	0	0	0	0
Nº de Aprovados com Prog. Parcial	02	0	0	01

Nº de Aprovados no EM	43	34	34	22
Nº de Ingressos na ES	15	09	09	07

**Fonte:** Elaborado pela autora, a partir dos dados da EEOM do relatório das Atas de turma de 2020

Ao observar os dados do quadro 04 acima disposta, referente às turmas as 04 (quatro) turmas do período matutino da modalidade EMI, nota-se que os itens elencados como os dos números de: desistentes e reprovados aparecem zerados em decorrência da dinâmica adotada pelas instituições de ensino, ou seja, por conta das especificidades do momento houve apenas 01 estudante *transferido de escola*, ou seja, um número mínimo ou praticamente inexistente.

Com relação ao número de estudantes desistentes só fizeram parte destas estatísticas aqueles casos em que as famílias, responsáveis e ou estudantes maiores de idade assinaram o termo de desistência. Haja vista, foi possibilitado a todos estudantes que acompanhassem as aulas de forma remota por meio das TDICs para as famílias e estudantes que tivessem acesso à internet, ou através dos materiais impressos apostilados entregues aos estudantes para que suas famílias acompanhassem da melhor forma possível a realização destas atividades.

Neste período as instituição de ensino independente dos níveis de ensino (EB ou ES) não reprovaram seus estudantes por falta, pois, em virtude do distanciamento social e com o ERE como metodologia de ensino cobrava-se a participação dos estudantes na realização das atividades podendo ser de forma assíncrona por meio da resolução de atividades no formato apostilado. Porém, a participação nas aulas no ERE de forma síncrona era facultativa tendo em vista aquelas famílias e estudantes que não possuíam acesso à internet.

Outro indicador importante analisando por esta pesquisa com porcentagens consideráveis são os números de estudantes obtiveram a efetiva conclusão do EM no ano letivo de 2020 e na sequência no ano de 2021 conseguiram ingressar na ES, tendo em vista que só podem se matricular na ES e pré-requisito ter concluído sem progressão parcial o EM.

Como por exemplo na turma do 3ºAno A, na qual tem-se como dado na linha *de número de matrículas por turma* 46 (quarenta e seis) estudantes matriculados, sendo (dez) destes matriculados apenas para realizarem a avaliação de dependência, ou seja, já haviam concluído o EM no em anos letivos anteriores com progressão parcial.

Já o número de estudantes regularmente matriculados 36 (trinta e seis) destes, um foi transferido de escola e outros 02 obtiveram aprovação parcial no EM ou aprovados com progressão parcial, o que impossibilita seu ingresso na ES no 1º semestre de 2021, pois, estes estudantes precisam se matricularem na (s) disciplina (s) em que não obtiveram a média (6,0) necessária para aprovação.

Deste modo, ao analisar a última linha com o dado sobre o ingresso o *número de ingresso na ES* com 15 estudantes ingresso temos a porcentagem de 45% dos concluintes do EM sem progressão parcial ingressos na ES, sendo essa uma quantidade muito significativa pelo contexto educacional do momento e por se tratar de estudantes filhos da classe trabalhadora e que tiveram praticamente toda sua vida escolar da EB em escola públicas.

Já as turmas de 3º Ano B e C obtiveram dados similares em aprovação na ES ambas com 09 (nove) ingressos na ES dos 34 (trinta e quatro) ingressantes e concluintes, pois, nestas turmas não houve transferência de turma e de unidade escolar, o que representa cerca de 26% dos estudantes que concluíram o EM no ano de 2020, conseguiram ingressar na ES em 2021.

A turma do 3º Ano D também do período matutino com 24 estudantes regularmente matriculados, por se tratar de uma turma com 01 estudantes que necessitava de atendimento especial, com isso são matriculados 06 (seis) estudantes a menos nesta turma. Nesta turma ao longo do ano apenas 01 estudante foi transferido de unidade escolar e outro foi *aprovado com progressão parcial*. Deste modo, esta turma teve 22 estudantes com a terminalidade efetiva do EM e destes cerca de 07 (sete) ingressam na ES o que representa 31% dos concluintes.

Dando continuidade à apresentação dos dados da unidade escolar pesquisada a tabela 05 abaixo disposta é referente ao turno vespertino que no ano letivo de 2020 contava com 03 turmas. Vale lembrar a uma maior demanda por parte das famílias dos estudantes

**Quadro 7** - Referente aos 3ºs do vespertino da EEOM no ano letivo de 2020 com o ERE

Itens	Turno – Período		
	3ºE - Vesp.	3ºTI - Vesp.	3ºADM- Vesp.
Nº de Matrículas na Turma	38	27	12
Nº de Matrículas sem Prog. Parcial	31	04	06
Nº de Matrículas Com Prog. Parcial	02	06	04
Nº de Transferidos de Turma	02	02	0
Nº de Transferidos de Escola	01	0	0
Nº de Matrículas de Dependência	0	13	02
Nº de Desistentes	02	02	0
Nº de Reprovados por Falta	0	0	0
Nº de Aprovados com Prog. Parcial	0	04	02
Nº Aprovados no EM	33	10	08
Nº de Ingressos na ES	05	04	03

**Fonte:** Elaborado pela autora, a partir dos dados da EEOM do Relatório das Atas de Turma de 2020

Conforme observado no quadro 05, a mesma apresenta indicadores em relação os mesmos itens números de: transferidos e desistente diferente da tabela anterior (04), pois, no 3º Ano E,

apenas 01(um) estudante foi transferido de unidade escolar. Houve também nas turmas do 3º Ano E e do 3º Ano TI 02 estudantes desistentes.

Vale mencionar que no 3º Ano E todos foram aprovados sem progressão parcial, já em ambas as turmas dos cursos profissionalizantes, sendo 04 (quatro) estudantes do 3º Ano TI e 02 (dois) do 3º Ano ADM foram aprovado no EM com *progressão parcial*.

Em relação ao número de estudantes ingressantes na ES a turma do 3º E do período vespertino teve 38 (trinta e oito) estudantes regularmente matriculados, destes houve 02 *desistências*, 02 *transferidos* de turma e 01 (um) transferido de escola.

Com isso esta turma do 3º E vespertino teve o número de 33 (trinta e três) estudantes concluintes e *sem progressão parcial*, destes 05 (cinco) ingressaram na ES representando cerca 15% uma das turmas que obteve o percentual mais baixo se comparado as demais turmas da modalidade EMI do período matutino .

Do mesmo modo, as duas turmas da formação técnica profissional 3º Ano TI e o ADM obtiveram um bom índice de aprovação, sendo que dos 10 dos estudantes que concluíram o EM profissionalizante em informática *sem progressão parcial* 04 (quatro) ingressaram na ES que corresponde a 40% dos concluintes. Já na turma do 3º ADM dos 08 (oito) estudantes que concluíram *sem progressão parcial* 03 conseguiram ingressar na ES em 2021, ou seja, 37% por cento.

Portanto, na próxima seção será apresentado parte dos desafios elencados pelos estudantes que concluíram a última etapa da EB e conseguiram superar as adversidades do ERE em 2020 e ingressar na ES no ano de 2021.

#### **4.2.1 - Os Desafios Educacionais com o Ensino Remoto Emergencial no Lócus da Pesquisa**

Nessa seção serão apresentados e discutidos os problemas enfrentados pelos estudantes (sujeitos dessa pesquisa) durante o ERE.

Sendo que um dos inúmeros desafios enfrentados no período de distanciamento social foi a desigualdade na democratização do acesso à internet, onde o ERE foi uma das poucas possibilidades encontradas pelos estudantes e suas famílias para acompanhar as aulas ofertadas pelas unidades escolas e receber as orientações dos professores para realizarem as atividades.

Logo, imaginamos como estes estudantes desenvolveram suas atividades, neste período pandêmico? Quais desafios diários enfrentaram para ampliar seus conhecimentos? Tendo em vista que segundo os levantamentos realizados pela Secretaria Estadual de Educação –

SEDUC/MT nos anos letivos de 2020 e 2021, apenas cerca de 55% dos estudantes matriculados na rede estadual de ensino tinham acesso à internet.

Vale ressaltar, que o problema da não democratização do acesso à internet infelizmente não ocorre apenas no estado de Mato Grosso, e, sim em todo território nacional segundo dados do IBGE, divulgados no mês de abril de 2021 por meio da Pnad Contínua, através de um levantamento realizado no quarto trimestre do ano de 2019 revelaram que cerca de 40 milhões de brasileiros não tinham acesso à rede mundial de computadores antes da pandemia.

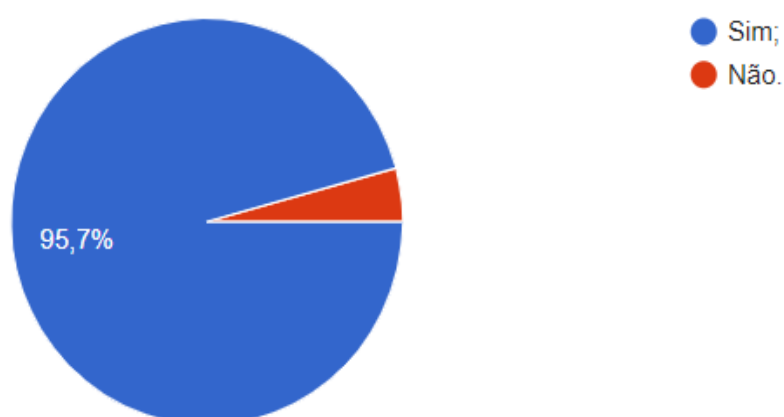
A impossibilidade de acompanhar as aulas comprometeu de forma direta a assimilação aos conteúdos no processo de ensino e aprendizagem nesta etapa final da EB, assim como o acesso às informações sobre diferentes formas de acesso e ingresso nas IES, em especial nas estaduais do estado de Mato Grosso.

Mas, apesar do não acesso à internet ter sido um dos grandes desafios enfrentados pelos estudantes das escolas da educação pública brasileira que são majoritariamente filhos da classe trabalhadora, ao perguntarmos se quando cursavam o EM os sujeitos da pesquisa tiveram acesso à internet, a grande maioria 95,7 % (45/47) responderam que sim e apenas 4,3% (2/47) responderam negativamente, conforme pode ser observado no gráfico a seguir.

**Gráfico 5:** Acesso à Internet Durante o ERE no ano letivo de 2020

## 12. Você possuía acesso à internet quando cursava o Ensino Médio?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

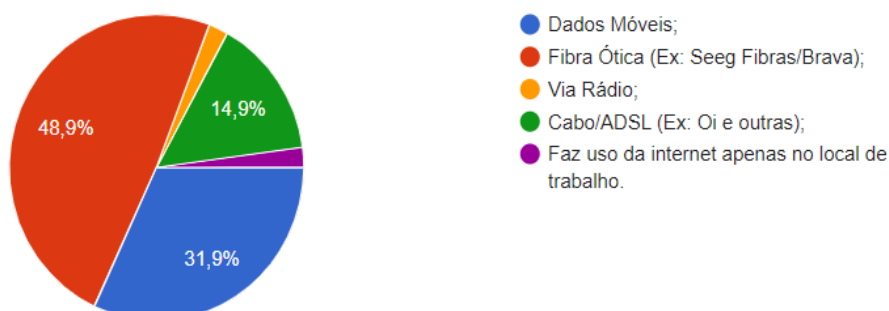
Embora o não acesso à internet ter sido apontado pela minoria dos estudantes de EM do lócus da pesquisa, de acordo com Agência Brasil, com base nos dados do censo escolar de 2020, apenas cerca de 32% das escolas públicas do Ensino Fundamental tinha acesso à internet para os estudantes, no EM este percentual aumenta para 65%.

Apesar de 95,7% dos sujeitos da pesquisa terem acesso à internet, a maioria (mais da metade) não dispunha de conexões que garantiam a qualidade de acesso. Haja vista, que apenas 48,9% (23/47) acessam a partir de conexões com distribuição de fibra ótica que assegurassem melhor performance de navegação e possibilitaria de, por exemplo, acessar e participar das aulas de forma síncrona, de acordo com o gráfico na sequência.

### Gráfico 6 : Modalidade de Acesso à Internet Durante o ERE no ano de 2020

13. Se você possuía (no período do Ensino Médio) acesso à internet, fazia uso por meio de qual plataforma? (Pode marcar mais de uma opção)

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Outros 14,9% (07/47) afirmaram acessaram por meio de conexões a cabo/ADSL e 2,1% (01/47) possuem acesso via rádio, o percentual de 2,1% (01/47) também é o número de estudantes que só tem acesso à internet no local de trabalho.

Neste gráfico também é possível observar que cerca de 31,1% (15/47) afirmaram acessar a internet por meio de dados móveis, o que segundo TIC Domicílios 2020 (2021), desenvolvida pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação (Cetic).|NIC.br pode não ter sido suficiente para os estudantes assistirem ou acessarem às aulas virtuais, fazer downloads dos materiais didáticos, assim como se comunicarem com seus professores para tirar dúvidas sobre os conteúdos trabalhados e atividades propostas. Uma vez



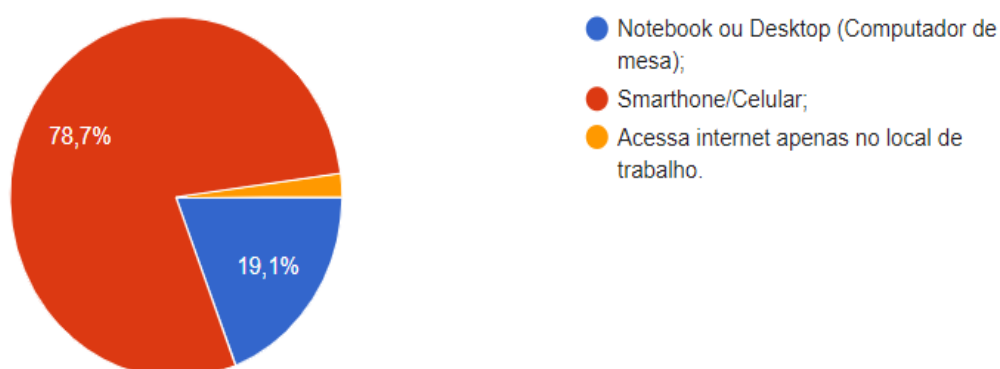
que as plataformas de vídeo on-line (Google Meet, Microsoft Teams, Zoom) consomem os pacotes de dados móveis dos celulares, que dependem da operadora e do plano contratado. Com isso os estudantes com baixa condição socioeconômica podem não ter pacotes de dados suficientes.

Foi perguntado também aos sujeitos da pesquisa *por meio de quais dispositivos acessavam à internet durante o período pandêmico* e comprovando uma tendência das pesquisas já realizadas, cerca de 78,7% (37/47) acessavam a internet por meio de smarthone/celular. Por outro meio apenas 19,1% (9/47) afirmaram realizarem o acesso por meio de computadores e 2,1% (1/47) tinham acesso à internet e a dispositivos de acesso apenas no local de trabalho, como mostrado no gráfico a seguir.

**Gráfico 7 : Dispositivos de Acesso à Internet no ERE**

14. Por meio de qual dispositivo você acessava a internet durante o 3º Ano do Ensino Médio?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Em relação aos dados do gráfico acima relacionados as plataformas de acesso e por meio de quais dispositivos os sujeitos da pesquisa obtiveram acesso à internet, foi possível notar as “tendências” apontadas na TIC Domicílios 2020 (2021), pois, a mesma apresentou aos sujeitos leitores como as desigualdades sociais se manifestam no ambiente digital, potencializando as restrições de oportunidades e até mesmo as condições para o cumprimento de medidas de combate à pandemia.

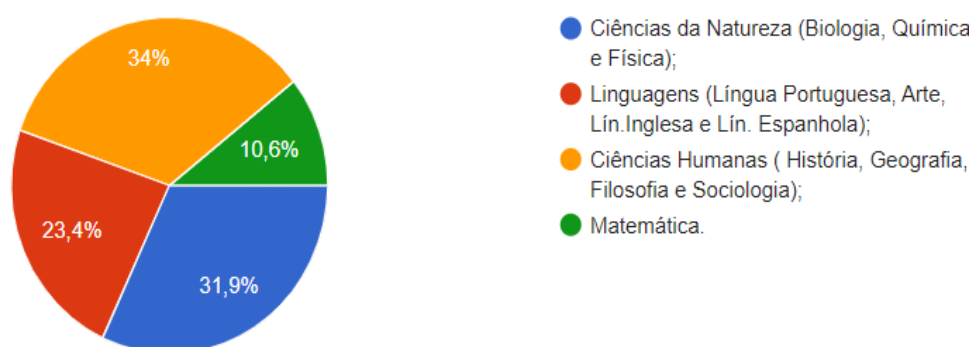
Ainda nesta perspectiva de abordagem acerca do uso das TDICs durante o ERE, nota-se que ao longo da pandemia do novo coronavírus e da suspensão das aulas presenciais, a restrição ao acesso de conexões de internet de qualidade, assim como a falta de disponibilidades de aparelhos dificultou o uso das diferentes tecnologias por parte da maioria dos estudantes brasileiros.

Contanto, com o objetivo de verificar parte dos aspectos positivos e dos elementos de identificação durante a trajetória escolar na EB dos sujeitos da pesquisa, foi indagado sobre qual das áreas do conhecimentos houve mais identificação (gráfico 15). E as áreas com maiores destaques foram Ciências Humanas citada por 34% (16/47), seguida por Ciências da Natureza elencada por 31,9% (15/47). Já Linguagens citada por 23,4% (11/47) ficou como a 3ª colocação entre as áreas e por fim matemática lembrada por apenas 10,6% (5/47) dos sujeitos da pesquisa que no Novo Ensino Médio é considerada uma das 04 (quatro) área do conhecimento, como apresentado no gráfico a seguir.

**Gráfico 8 - Áreas de Conhecimento de Maior Identificação dos Sujeitos da Pesquisa**

15. No decorrer de sua trajetória escolar com qual das áreas do conhecimento você mais se identificou/identifica?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

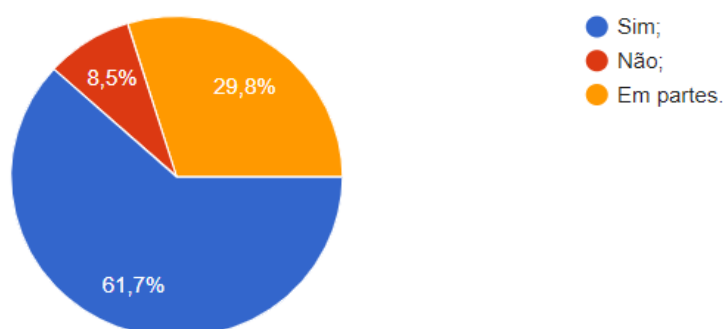
A preferência por determinada área do conhecimento pode estar diretamente relacionada com a escolha da área de atuação no mundo do trabalho. Tal como propõe os a BNCC do Novo Ensino Médio por meio dos Itinerário Formativos de acordo com a área de afinidade de cada estudante.

Na perspectiva de compreender como este ano de ERE pode ter impactado de forma direta e indireta na terminalidade do EM e o posterior ingresso na ES, questionamos se as atividades desenvolvidas pelos professores da unidade escolar contribuíram para que os mesmos obtivessem resultados positivos ao realizarem o ENEM, vestibular ou outras formas de seleção para conseguirem o ingresso na ES. Tendo em vista todas as particularidades metodológicas deste ano pandêmico de 2020, conforme pode ser observado no gráfico abaixo.

**Gráfico 9** - Atividades no EM que podem ter influenciado no Ingresso na IES

16. As Atividades desenvolvidas pelos professores e a unidade escolar (EEOM) no Ensino Remoto te auxiliaram para a realização de exames como ENEM, vestibulares para seu sucesso no nível superior?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Ao analisar os dados percebemos que a maioria cerca de 61,7% (29/47) responderam positivamente em relação as atividades desenvolvidas no ERE pelos seus docentes durante o 3º Ano. Em contrapartida 29,8% (14/47) afirmaram que apenas parte das atividades pedagógicas desenvolvida durante o ERE contribuíram de forma positiva para o desempenho dos mesmos e 8,5% (4/47) sinalizaram de forma negativa em relação as possíveis contribuições, podendo estar correlacionado diretamente com as condições de acesso a estas atividades.

Haja vista, que as dificuldades enfrentadas pelos estudantes neste período vão além da falta de proficiência suas famílias para auxiliá-los nas atividades no ERE, estas dificuldades também podem estar diretamente ligadas às condições de acesso à internet como vimos nos dados das questões anteriores e com isso acompanhar as aulas de forma síncrona, conforme

menciona Bernadete A. Gatt em *Possível Configurações dos Modelos Educacionais Pós-Pandemia*,

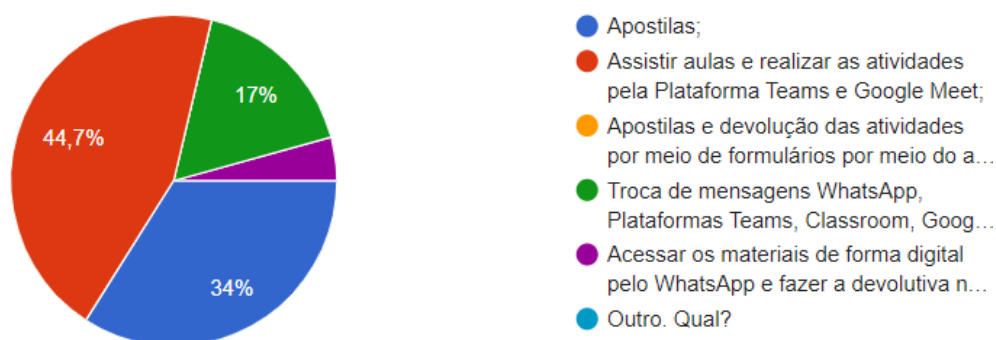
A situação pandêmica obrigou crianças, adolescentes e jovens a mudarem seus hábitos relacionais e de movimento, a estudarem de modo remoto, alguns com boas condições, com acesso à internet, com os suportes necessários (computador, tablet ou celulares), mas muitos não dispondendo dessas facilidades, ou dispondendo com restrições (por exemplo, não disponibilidade de rede de internet ou de computador ou outro suporte, posse de celulares pré-pagos com pouco acesso a redes; um só celular na família etc.), contando ainda aqueles sem condição alguma para uso dos suportes tecnológicos escolhidos para suprir o modo presencial (GATT, 2020 p.32)

Com o intuito compreender quais foram as estratégias metodológicas utilizadas pelos estudantes neste período para realizar as atividades propostas pelos professores, orientadas por meio de portarias e decretos pontuais sobre como poderiam ser as aulas e o acompanhamento pedagógico aos estudantes e suas famílias, perguntamos qual ou quais foram os métodos de ensino adotados pelos sujeitos da pesquisa durante este período e obtivemos as seguintes constatações.

#### Gráfico 10: Método de Realização do EM Durante o ERE

17. Qual foi o método de adesão ao Ensino Remoto Emergencial que você utilizou no ano de 2020 em virtude da pandemia do Covid-19 para concluir 3º Ano do Ensino Médio?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021)

Nota-se que a maioria 44,7% (21/47) dos respondentes optaram por assistirem as aulas e realizar as atividades pela Plataforma Teams e Google Meet, pois, a SEDUC-MT disponibilizou aos estudantes e professores acesso e ingresso a plataforma Microsoft Teams,

por meio da qual era possível acessar as salas/turmas virtuais na qual o estudantes estava regularmente matriculado no formato presencial e pela qual os professores ministravam e disponibilizavam as gravações das aulas.

Ao analisar os dados percebemos também que 34% (16/47) optaram por realizar as atividades por meio das apostilas elaboradas pelos professores e entregues pela unidade escolar pela coordenação pedagógica, TAE que também efetuavam o controle dos materiais entregues porque que após serem extrapoladas as datas de entregues e devolutivas destas atividades por parte dos estudantes e de suas famílias fossem realizadas uma busca ativa deste estudante e de sua família pelos: professores que ministravam aulas nas turmas, coordenação pedagógica, secretaria escolar, assessoria pedagógica e Conselho Tutelar.

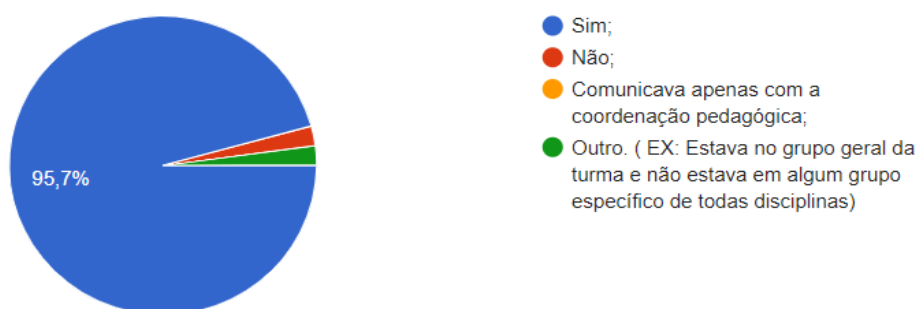
Outros estudantes, cerca de 17% (8/47) realizaram estas atividades por meio do uso de diversos recursos que vão desde orientações por meio de troca de mensagens e arquivos via aplicativo de mensagens WhatsApp ou uso de outras plataforma como Google Meet, Zoom e outras.

E apenas 4,3% (2/47) dos sujeitos da pesquisa acessavam os materiais e atividades de forma digital e efetuavam a devolutiva destes materiais na unidade escolar, já que a SEDUC-MT orientou as unidades escolares por meio da coordenação pedagógica e criação de grupos por turma no aplicativo de mensagens instantâneas WhatsApp para estreitar e facilitar a comunicação e com isso aproximar os estudantes e suas famílias das unidades de ensino, conforme pode ser visto no gráfico a seguir.

**Gráfico 11 : Acesso aos Grupos de WhatsApp Durante o ERE**

18. Você tinha acesso aos grupos de WhatsApp criados pela unidade escolar da turma e das disciplinas?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

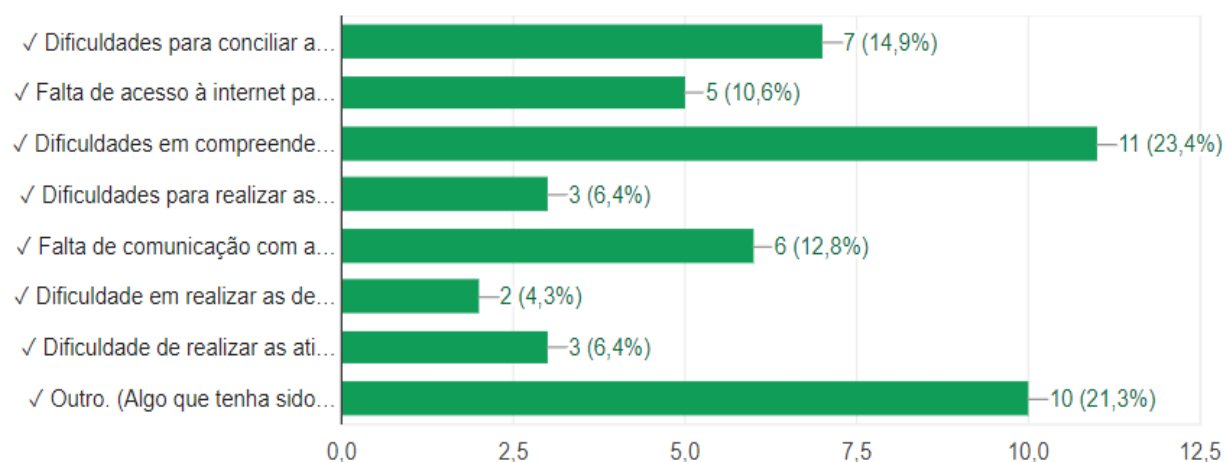
Por este motivo questionamos sobre o acesso aos grupos de WhatsApp criados pela unidade escolar da turma e das disciplinas cursadas pelos estudantes e 95,7% (45/47) afirmaram terem tido acesso, apenas um (2,1%) estava em partes dos grupos e outro (2,1%) não conseguiu ter contato com a unidade escolar fazendo uso desta metodologia. Cujo os motivos podem ser relacionado ao fato de naquele momento não disponibilizarem de dispositivos móveis ou falta de acesso à internet, dentre outras possibilidades.

Na sequência elencamos “possíveis” desafios e dificuldades enfrentados pelos estudantes durante o ano de 2020 com ERE de metodologia de ensino em virtude da pandemia do Covid-19, na qual os estudantes poderiam elencar mais de uma opção caso tivessem vivenciado, como pode-se observar no gráfico de nº19 a seguir.

**Gráfico 12 :** Principais Dificuldades Encontradas Durante o ERE

19. Quais foram suas maiores dificuldade encontradas no Ensino Remoto Emergencial para concluir do 3º Ano do Ensino Médio neste ano pandêmico de 2020? (Você pode marcar mais de uma das alternativas)

47 / 47 respostas corretas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Deste modo, o item ‘Dificuldades em compreender os materiais/apostilas produzidos pela Seduc-MT na Plataforma Aprendizagem Conectada e para o ENEM GOLD apostila para

com a carga horária complementar’ foi o desafio mais elencado pelos estudantes 23,4% (11/47). Um dos motivos que podem ter potencializado a não compreensão dos materiais apostilados por parte dos estudantes, pais e ou responsáveis é a linguagem e o grau de dificuldade cobrado na resolução das atividades.

O item ‘outro’ selecionado por 21,3% (11/47), está diretamente relacionado as particularidades de cada indivíduo. Sendo este, o segundo item mais citado pelos sujeitos da pesquisa, pois, cada família tem um formato, uma rotina, uma cultura pré-estabelecida que foi completamente alterada.

Já as ‘dificuldades para conciliar as atividades escolares com funções pessoais e profissionais’ sendo citado por 14,9% (7/47), pois, neste período houve inúmeras alterações na rotina da vida de todos os indivíduo da sociedade, o que exigiu adaptações que vão desde maior atenção com medidas de higiene a permanência em casa em decorrência do distanciamento social, com isso parte dos membros das famílias faziam home office, crianças e adolescentes não frequentavam as creches e unidade escolares sobrecarregando sobretudo as mulheres.

Outro item de bastante relevância elencado por 12,8% (11/47) dos estudantes foi ‘Falta de comunicação com a unidade escolar: coordenação pedagógicas e professores para esclarecer suas dúvidas sobre as atividades’, por inúmeros motivos que vão desde a sobrecarga de trabalho ao qual o ERE ocasionou para os diferentes seguimentos de servidores lotados nas instituições de ensino a falta de atualização nos dados cadastrais por das famílias dos estudantes.

A “falta de acesso à internet para acompanhar as aulas e realizar as atividades no Ensino Remoto’, neste item foi assinalada por 10,6% (5/47), dados aproximado dos obtidos nas questões de nº 12 e 13, pois, que detalham o perfil de acesso à internet dos sujeitos da pesquisa.

Além disso, cerca de 6,4% (3/47) dos estudantes elencaram respectivamente os itens: “Dificuldades para realizar as atividades propostas nos materiais elaboradas pelos professores específicos das disciplinas da unidade escolar que estava matriculado” e “Dificuldade de realizar as atividades em decorrência da quantidade”. Pois, neste período coube aos pais e ou responsáveis a tarefa de orientar e auxiliar as crianças e adolescentes no desenvolvimentos das atividades pedagógicas propostas pelos professores de acordo com a série, área de conhecimento e disciplina.

O item menos assinalado pelos sujeitos da pesquisa foi com as “dificuldades em realizar as devolutivas das atividades no prazo estabelecido pela unidade escolar”, lembrado por apenas 4,3% (2/47) dos sujeitos da pesquisa. Lembrando que este item pode estar diretamente relacionados aos 02 (dois) itens anteriores, uma vez que são sequenciais. Logo se o estudante

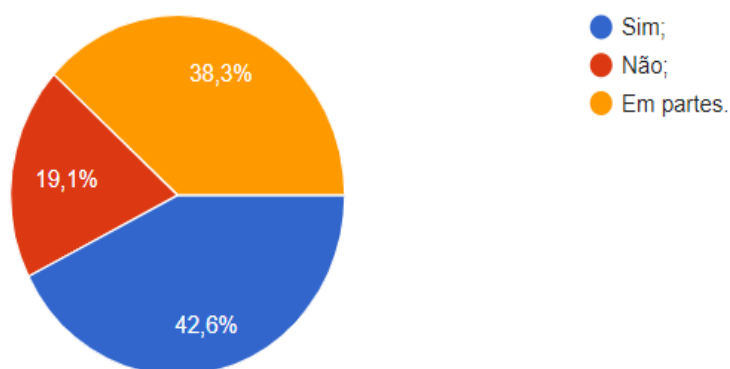
teve dificuldade em realizar as atividades por inúmeros fatores, conseqüentemente não consegue cumprir com os prazos estabelecidos pela unidade de ensino.

Para finalizar esta seção de questões referente aos desafios enfrentados pelos sujeitos da pesquisa durante o ano letivo tenho o ERE como metodologia de ensino possível, foi questionado se consideravam as ações desenvolvidas pela SEDUC-MT por meio das unidades escolares suficientes para que os estudantes concluintes do EM pudessem alcançar seus objetivos pessoais, profissionais e acadêmicos, conforme os dados abaixo descritos no gráfico de nº 20.

### Gráfico 13 : Nível de Satisfação Sobre das Atividades Pedagógicas Desenvolvidas no ERE

20. Na sua opinião as ações realizadas de Ensino Remoto Emergencial desenvolvidas pela Seduc/MT por meio da Unidade Escolar foram suficientes/adequadas para efetivar a sua conclusão do 3º do Ensino Médio e a partir desta conclusão alcançar seus objetivos pessoais, profissionais e acadêmicos?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Deste modo, cerca de 42,6% (20/47) consideraram positivas as ações desenvolvidas e que as mesmas possibilitam transformações positivas em suas vidas. Entretanto 38,3% (18/47) ponderaram que estas ações contemplaram apenas parte de suas expectativas. E por fim 19,1% (9/47) dos sujeitos da pesquisa assinalaram negativamente, pois não se sentiram contemplados ao desenvolvem as atividades propostas pela referida unidade escolar.

Para compreender melhor os motivos que levaram os sujeitos da pesquisa a responderem ‘em partes’ e ‘não’ na questão anterior de nº 20, pois, os mesmos não se sentiram contemplados ou que foram contemplados apenas em partes pelas ações executadas pela unidade escolar do



qual realizaram o 3º Ano do EM. Foi solicitado na questão subsequente que os mesmo elencassem os “possíveis” motivos pelos quais as ações pedagógicas orientadas pela SEDUC-MT e realizadas pelas unidades de ensino estaduais não foram efetivas e obteve-se respostas que abordam desde a demora em iniciar algum atendimento a comunidade escolar, falta de acesso à internet, atratividade dos conteúdos selecionados para este período, falta de auxílio aos estudantes que não dispunha de condições estruturais para acompanhar o ERE dentre outros.

Como, por exemplo, o motivo elencado por um sujeito da pesquisa relacionado a morosidade por parte do Estado em iniciar qualquer prestação de serviço pedagógico a comunidade escolar: *“poderia ter iniciado o ensino remoto mais cedo e ter dado uma assistência aos alunos sem acesso à internet”*, fazendo uma crítica em relação a demora por parte do Estado em iniciar às aulas de forma remota e ao iniciar não possibilitou aos estudantes sem acesso à internet algum tipo de auxílio.

Ainda neste mesmo sentido, outro sujeito fez a seguinte declaração: *“Talvez se tivessem se importado um pouco mais e não deixado por conta”*, referindo-se a falta de assistência principalmente aos estudantes cujas famílias dispunham de menor poder aquisitivo e neste período necessitaram ainda mais das políticas públicas.

Na mesma perspectiva, há de se reforçar a importância da democratização do acesso à internet, tendo em vista que o mesmo dispunha deste acesso e todos os recursos necessários, outro sujeito da pesquisa fez a seguinte colocação: *“Acredito que por conta de que a pandemia foi algo extremamente inesperado e tivemos que nos adequar a uma nova realidade, o acesso à internet me ajudou muito em meus estudos, por diversos motivos. Em relação a mim, penso que não havia muito a ser feito pois já obtinha acesso a todas as plataformas possíveis utilizadas durante a pandemia, no entanto, acredito que a Seduc e o Governo de MT, deveriam se comprometer em disponibilizar auxílios aos discentes, para que pudessem ter acesso à internet assim como eu tive, tanto para assistirem as aulas virtuais, quanto para tirar dúvidas recorrentes das atividades”*.

Outro sujeito da pesquisa destacou a necessidade de se fazer uso de *“aplicativos com um bom funcionamento e acesso rápido”*. Haja vista, que no ano de 2020 a SEDUC-MT disponibilizou aos professores e estudantes acesso a Plataforma Microsoft Teams como referência, na qual foram montadas as salas virtuais das turmas em que os estudantes estavam matriculados, entretanto nem todos os dispositivos das famílias e dos estudantes conseguiram acessar a referida plataforma em decorrência da incompatibilidade de suas configurações.

Neste sentido, outro sujeito da pesquisa alertou sobre a necessidade da SEDUC-MT, ter investido ainda mais em acesso à tecnologia em especial para os estudantes filhos das famílias mais carentes: *“Acredito que seria essencial para o desenvolvimento das aulas remotas, que o Estado disponibilizasse um aparelho tecnológico específico (por exemplo: como mesas digitalizadoras) para os professores usarem como lousa nas aulas online. Porém, sabendo que essa não é a realidade do nosso país, acredito que os professores fizeram um bom trabalho com a pouca estrutura que tinham em mãos”*. Entretanto, há o reconhecimento do empenho dos professores em tentar intermediar o acesso ao conhecimento aos estudantes mesmo tendo inúmeras adversidades.

Também foram elencados aspectos relacionados aos conteúdos e as metodologias utilizadas pelas instituições de ensino neste período e em especial a unidade escolar em que os sujeitos da pesquisa concluíram o EM: *“Acho que atividades que fossem mais convidativas, didáticas diferentes, pois no presencial funciona de uma forma, e no remoto já é mais difícil, pois qualquer coisa pode tirar a atenção do aluno”*.

Tendo em vista que no ERE os estudantes tinham a autonomia de se organizarem em relação ao tempo e espaço dedicados ao acompanhamento das aulas que poderiam ser de forma síncrona ou assíncrona e ao desenvolvimento das atividades, um dos entrevistados apontou que *“Por conta da falta de tempo e a utilização de uma ferramenta nova no ensino estudantil, é compreensível que as aulas que tive não foram suficientes para o meu aprendizado, mas se pudessem simplificar os meios de estudos online e, abrangesse mais o material escolar, acredito que teria sido de mais eficácia para o ensino e conhecimento dos alunos”*.

Ainda sobre os conteúdos propostos nas atividades foi realizada a seguinte observação por meio de uma crítica construtiva em relação aos conteúdos trabalhados: *“Para alunos que pretendiam fazer vestibular/ENEM o ensino deveria ser mais direcionado para a preparação do aluno, para ensiná-lo como gerir o tempo, responder uma questão e qual questões responder primeiro”*.

### **4.3 - Ingressantes na Educação Superior em Tempos de Pandemia**

Com o objetivo de tentar entender se o ERE e seus possíveis impactos para a sequência na vida acadêmica dos sujeitos da pesquisa, foi perguntado por meio da questão de nº 22 se os desafios relacionados ao processo de ensino e aprendizagem no ano pandêmico de 2020

interferiram negativamente no sucesso para o ingresso do curso de nível superior que os mesmos tinham expectativas de ingressar? A maioria cerca de 49% (23/47) afirmaram que não houve influência, pois, ingressaram no curso que desejava. E dividindo igualmente as opiniões obteve-se 25,5%, que corresponde um total de 12 sujeitos entre os 47 respondentes, que afirmaram ter influenciado positivamente e outros 12 afirmando que influenciou negativamente no ingresso no curso em que desejavam ingressar ao concluir o EM.

A seguir serão analisadas cerca de 12 (doze) questões relacionadas aos cursos da ES nos quais os sujeitos da pesquisa conseguiram o efetivo ingresso. Para isso as referidas questões abordam desde as expectativas acadêmicas, pessoais e profissionais, forma de ingresso, se a instituição é pública ou privada, se disponibilizam bolsas, dentre outras indagações.

E para auxiliar nas análises e compreensão destas questões foi utilizado como referência os dados do *Mapa do Ensino Superior no Brasil 2022*, elaborado pelo Instituto Semesp com base nos dados do Censo da Educação, referentes 2020, divulgados pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) em 2021, os microdados do ENEM e do PROUNI, Big Data Analytics, entre outros. Vale mencionar que estes são os primeiros números oficiais que refletem o impacto da pandemia no ensino superior, mais especificamente com estatísticas e números referentes a 2020.

De acordo com o Instituto Semesp (2022), o estado de Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Goiás e a unidade federativa do Distrito Federal, possuem cerca de 16,7 milhões de habitantes. Juntos possuem o segundo menor número de matrículas na ES do país, considerando-se as modalidades presencial e EAD, ficando à frente apenas da região Norte e representando apenas 8,9% da educação superior de todo o país.

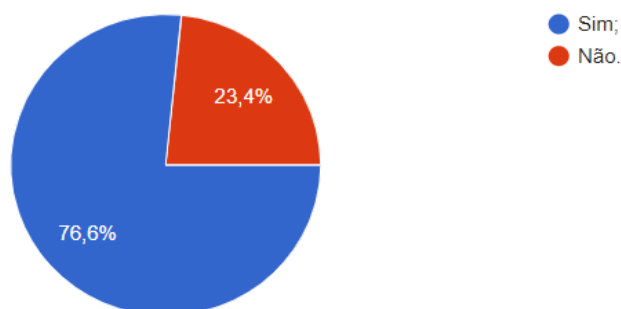
Deste modo, mesmo com os baixos números de matrículas na ES, a região possui apenas um estado, Goiás com 17% de taxa de escolarização líquida, abaixo da média nacional que é de 17,8%. Em contrapartida, a unidade federativa do Distrito Federal possui a maior taxa de escolarização líquida do país, 30,4%, bem como o maior percentual de alunos matriculados em instituições privadas da região Centro Oeste, cerca de 80,4% segundo dados do Instituto Semesp (2022).

Objetivando conhecer de forma mais detalhada o perfil dos sujeitos da pesquisa quanto ao ingresso na ES, foi feito alguns questionamentos. Assim, foi perguntado se haviam conseguido ingressar no curso de nível superior que lhes permitisse alcançar suas expectativas pessoais e profissionais, conforme pode ser observado no gráfico 21 referente a questão nº 23 do questionário, disposto abaixo.

### Gráfico 14 : Expectativas Pessoais e Profissionais ao Ingressar nas IES

23. Você conseguiu ingressar no Curso de Nível Superior que você se identifica para alcançar suas expectativas pessoais e profissionais?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Assim, ao se analisar o gráfico percebe-se que a maioria, cerca de 76,6% (36/47) afirmaram positivamente, contrapondo um total de 23,4% (11/47) que assinalaram de forma negativa em relação as suas expectativas com o curso da ES que ingressaram, porém estavam cursando no momento da pesquisa. Desta maneira, foi perguntado aos sujeitos cuja expectativas pessoais e profissionais não foram contempladas com o curso que estavam cursando, qual seria o curso em os mesmo consideravam que de fato os contemplariam.

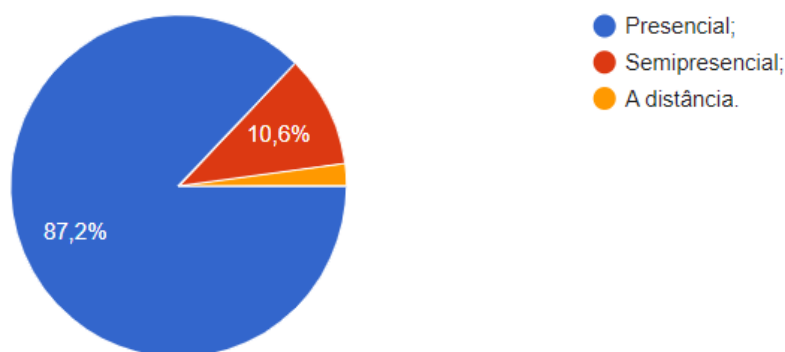
Diante disso, obteve-se como respostas o curso de bacharel em direito e bacharel em enfermagem citados três vezes cada, já o curso de medicina foi citado duas vezes, o curso de engenharia civil uma vez e os outros dois sujeitos, um mencionou que “*não tenho um em mente no momento*” e outro optou por não responder. Levando-nos a crer que não conseguiram ingressar nos cursos desejados, pois são cursos de maior concorrência.

Foi questionado também em qual modalidade de cursos da ES os sujeitos da pesquisa tinham expectativas em ingressar, quando ainda cursavam o EM de forma presencial, semipresencial ou a distância. De acordo com as respostas obtidas na questão de nº 25 cerca de 87,2% (41/47) afirmaram que tinham como objetivo ingressar nos cursos de modalidade presencial, enquanto 10,6% (5/47) manifestaram vontade em estudar na modalidade semipresencial e apenas 2,1% (1/47) gostaria de cursar na modalidade a distância, de acordo com os dados do gráfico 22 disposto a seguir.

**Gráfico 15:** Expectativas de Ingresso em Modalidades das IES no Decorrer do EM

25. Quando você ainda cursava o Ensino Médio em qual modalidade de curso da Educação Superior era sua expectativa/vontade de ingressar ?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Já na questão de nº 26 foi perguntado em qual universidade ou faculdade os sujeitos da pesquisa haviam conseguido ingressar. E foi obtida as seguintes respostas: a maioria cerca de 23 (vinte e três) foram aprovados nos cursos ofertados pela UNEMAT, 13 (treze) ingressaram na FAPAN/Grupo Estácio, 03 (três) UNIASSELVI, 02 (dois) na UNOPAR, 02 (dois) IEC, 01 (um) IFMT, 01 (um) UNIC, 01 (um) UNIFACC e 01 (um) na UNIFACIMED. Sendo que 46 estudantes conseguiram ingressar em cursos ofertados no próprio estado de Mato Grosso e apenas 01 realiza o curso de odontologia com bolsa de 60% numa IES privada no estado de Rondônia.

A seguir é apresentado no quadro 06 a relação dos cursos e das IES nos quais os 47 (quarente e sete) estudantes egressos do EM no ano de 2020 ingressaram.

**Quadro 8 -** Relação de Cursos que os Sujeitos da Pesquisa ingressaram em 2021

Relação de Cursos Ingressados	IES	Nº de Ingressos
Bacharelado em Administração	UNIASSELVI	01
Bacharelado em Agronomia	IFMT	01
Bacharelado em Engenharia Civil	UNEMAT	01
Bacharelado em Farmácia	UNIC	01
Bacharelado em Medicina	UNEMAT	01
Bacharelado em Odontologia	UNIFACIMED	01
Bacharelado em Propaganda e Marketing	UNIC	01

Bacharelado em Tecnologia e Designer Gráfico	UNOPAR	01
Técnico Subsequente em Agropecuária	IFMT	01
Licenciatura em Artes Visuais	UNIASSELVI	01
Licenciatura em Filosofia	UNIFACC	01
Licenciatura em Geografia	UNIASSELVI	01
Licenciatura em Letras	UNEMAT	01
Bacharelado em Análise de Sistemas	FAPAN/Estácio	02
Bacharelado em Ciências da Computação	UNEMAT	02
Licenciatura em Matemática	UNEMAT	02
Licenciatura em Pedagogia	UNEMAT	02
Técnico Subsequente em Enfermagem	IEC	02
Bacharelado em Fisioterapia	FAPAN/Estácio	02
Bacharelado em Psicologia	FAPAN/Estácio	03
Bacharelado em Enfermagem	FAPAN;UNOPAR e UNEMAT	04
Licenciatura em Educação Física	UNEMAT	04
Bacharelado em Ciências Contábeis	FAPAN/Estácio e UNEMAT	05
Bacharelado em Direito	FAPAN/Estácio e UNEMAT	06

**Fonte:** Elaborado pela pesquisadora, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Conforme pode ser observado no quadro acima disposto os cursos que os sujeitos da pesquisa ingressaram seguem a tendência de procura nacional, de acordo com os dados do Instituto Semesp (2022), em que o curso de Direito segue como o mais procurado na modalidade presencial tanto na rede pública quanto na rede privada nos anos de 2019 e 2020.

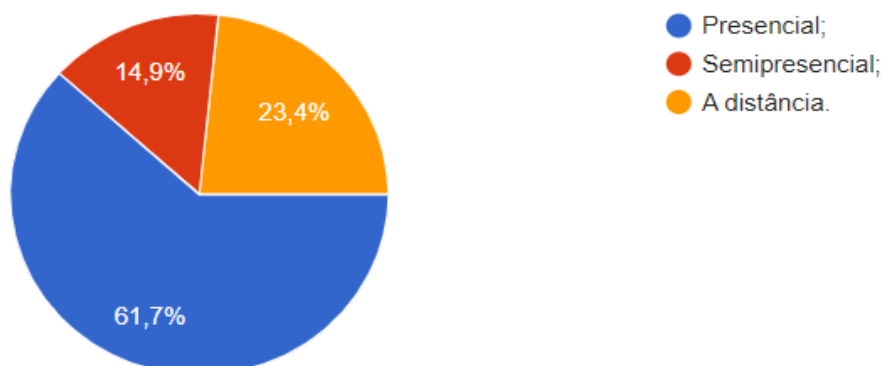
Segundo a mesma fonte, os cursos de Pedagogia e Direito seguem como os cursos mais procurados, na rede pública de ensino, respectivamente, com 4,7% e 4,6% do número de matrículas. Salienta-se ainda que o curso de Pedagogia é o curso com maior procura na modalidade EAD na duas redes pública e privada. Já o curso de psicologia subiu da quarta para a segunda colocação no mesmo período, aumentando cerca de 3,1% o número de matrículas da rede privada.

Ainda na perspectiva de conhecer um pouco mais sobre os cursos ingressados pelos sujeitos da pesquisa, foi questionado sobre sua modalidade de funcionamento. Haja vista que, segundo os dados do Instituto Semesp (2022), a região Centro-Oeste registrou no ano de 2020 queda de 2,3% no número de matrículas, sendo este um recuo de cerca de 13,3% nas matrículas dos cursos presenciais e crescimento de 26,6% nos cursos EAD. Em relação à representatividade da EAD, a modalidade concentra 35,8% das matrículas nesta região. Mas, ao analisar os dados dos sujeitos da pesquisa percebe-se a predominância de ingresso na modalidade presencial mostrado no gráfico 23.

**Gráfico 16 :** Modalidade de Ingresso nas IES no ano civil de 2021

## 27. O curso em que você ingressou funciona em qual modalidade ?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

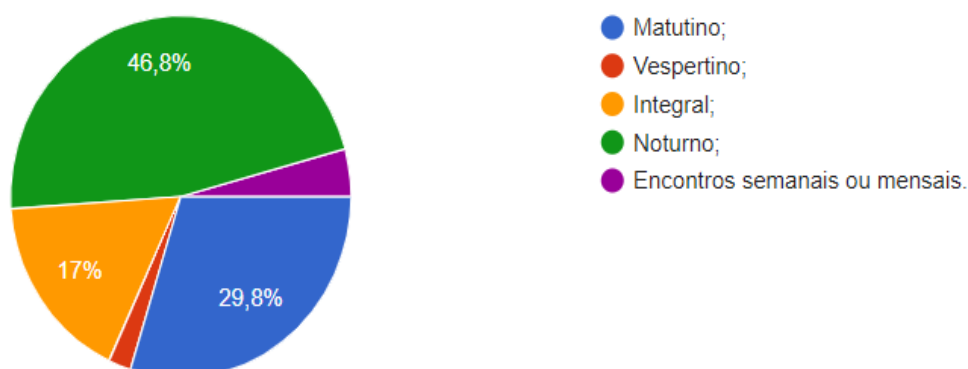
De acordo com as respostas apontadas no gráfico acima, quanto a expectativa de ingresso, quando ainda estava no EM, verifica-se que a maioria, cerca 61,7 % (29/47) estavam frequentando cursos na modalidade presencial, enquanto 23,4% (11/47) estudam na modalidade a distância e apenas 14,9% (7/47) estavam matriculados no ES semipresencial.

Sob o mesmo ponto de vista das questões anteriores foi questionado em qual turno funciona o curso ingressado pelos sujeitos da pesquisa, cujo dados estão expressos no gráfico abaixo.

**Gráfico 17 :** Turno de Ingresso nas IES no ano civil de 2021

## 28. Em qual turno funciona o curso em que você ingressou?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Conforme pode ser observado no gráfico acima a maioria 46,8 % (22/47) dos sujeitos da pesquisa, estão matriculados em cursos do turno noturno, pois, esta é uma das modalidades que mais possibilita conciliar os estudos com o trabalho. Já no turno matutino é frequentado por cerca 29,8% (14/47), seguido pelos que estudam de forma integral 17% (8/47), no turno vespertino é no que encontra-se o menor número, apenas 2,1% (1/47) e por fim os 4,3% (2/47) sujeitos da pesquisa que estavam matriculados em cursos da modalidade a distância semipresenciais com encontros semanais ou mensais.

Já a questão de nº 29 refere-se ao tipo de rede, pública ou privada, que pertenciam os cursos que os sujeitos da pesquisa ingressaram. Tendo em vista, que em todo país, no ano de 2021, houve cerca de 8,2 milhões de matrículas, representando 5,4% de queda em comparação com ano de 2020.

Houve neste período um aumento significativo no número de matrículas da rede privada de ensino representando cerca de 75% do total de alunos. Neste tipo de rede a queda foi de 7,1% para 6,2 milhões de matrículas, mesmo com o avanço do ensino a distância. Na rede pública, o número de alunos ficou estável em 1,9 milhão em 2021, de acordo com estimativas do Instituto Semesp (2022).

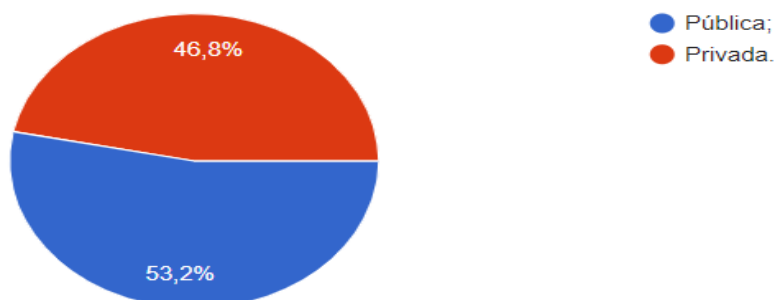
Entretanto, ao observar os dados de ingresso dos sujeitos da pesquisa, percebe-se um equilíbrio entre as redes com a pública representando uma maioria tímida do número de matriculados 53,2% (25/47), já a rede privada representou 46,8% (22/47) das matrículas dos sujeitos da pesquisa, conforme gráfico a seguir.

**Gráfico 18 :** Rede de Ensino: Pública ou Privada de Ingresso no ano Civil de 2021



## 29. A instituição em que você está cursando a Educação Superior é ?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

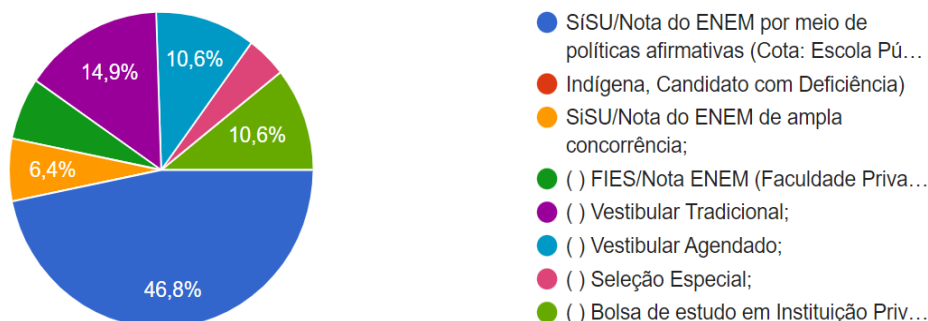
Vale ressaltar que durante a pandemia as instituições públicas, foram as mais impactadas neste quesito, atingindo uma queda de cerca de 6% no número total de matrículas. Contudo, neste mesmo período a rede privada houve um aumento de 3,1% de matrículas, impulsionado pela modalidade de educação a distância.

Em vista disso, foi questionado sobre qual a forma de ingresso utilizada pelos sujeitos da pesquisa, apontamos destaque para o SiSU/Nota do ENEM por meio de políticas afirmativas (Cotas: Escola Pública, Negro, Indígena, Candidato com Deficiência) com 46,8% (22/47). Ingressaram também por meio SiSU/Nota do ENEM de ampla concorrência cerca de 6,4% (3/47), mesma quantidade das matrículas realizadas por meio do FIES/Nota ENEM (Faculdade Privada). Já o vestibular tradicional foi utilizado por 14,9% (7/47) dos egressos, número muito próximo do vestibular agendado com 10,6% (5/47) de adesão e porcentagem exatamente de ingressantes por meio de bolsa de estudo em Instituição Privada por meio de seleção própria (Ex: 25%, 50%) e por fim os 4,3% que realizaram seleção especial organizada pontualmente pela instituição ou curso que ingressaram. Dados apontados mais claramente no gráfico a seguir.

**Gráfico 19 :** Forma de Ingresso na IES no ano civil de 2021

30. Qual forma de ingresso você utilizou para escolher o curso de nível superior em que você está matriculado (a)?

47 respostas



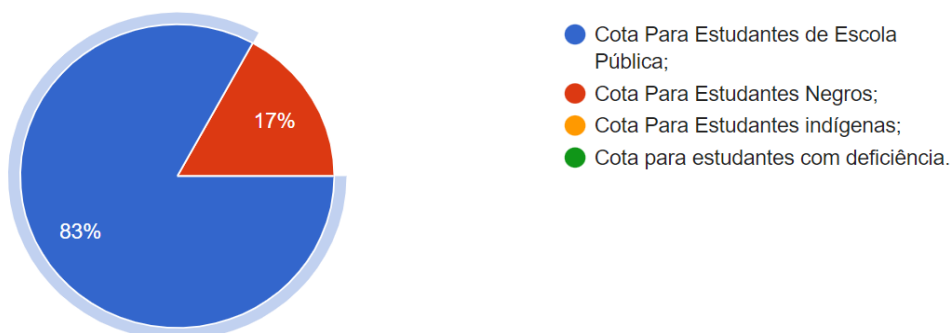
**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

A questão de nº 31, cujo dados estão expressos no gráfico 27 procurou compreender quais foram as políticas afirmativas utilizadas pelos sujeitos da pesquisa aos ingressarem nas IES nos cursos de suas preferências. Deste modo, como podemos observar 83% (39/47) afirmaram terem utilizado a *Lei de Cotas* como é popularmente conhecida (Lei de nº 12.711/2012) que a partir do ano de 2013 passou a reservar 12,5% das vagas gradativamente até atingir 50%, no ano de 2016.

**Gráfico 20:** Forma de Ingresso por Meio de Políticas Afirmativas na ES no ano civil de 2021

31. Se na questão anterior marcou que ingressou no Educação Superior por meio das políticas afirmativas, seleciona a qual se refere:

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Cabe mencionar que dentro desta reserva de 50% das vagas disponibilizadas pelas IES para alunos oriundos de escolas públicas, 25% delas são voltadas para os estudantes, cuja renda familiar mensal *per capita* é igual ou menor a 1,5 salário-mínimo e a outra metade (25%) são destinadas aos estudantes em que a família possui renda maior que esse valor.

Veloso e Maciel (2015, p.236) acreditam que “a Política de Cotas é uma das ações preconizadas pelo MEC para favorecer o acesso e a permanência de estudantes na educação superior e privilegia estudantes considerados carentes e oriundos de escola pública”.

Além disso, a Lei de Cotas contempla, dentro de cada faixa de renda anteriormente mencionada, a reserva de vagas aos candidatos autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas (PPI), na categoria de políticas afirmativas raciais. E desde o ano de 2017 essa reserva também é destinada às Pessoas com Deficiência (PcD) que também fazem parte das vagas destinadas na Lei de Cotas, conforme expresso na Lei nº 13.409/2016.

Neste sentido, esta lei foi um marco importante na garantia do ingresso por parte dos filhos da classe trabalhadora nas universidades pública, ou seja, a possibilidade de cursar também a ES nas instituições ensino público. Haja vista, que toda sua trajetória escolar na EB ou pelo menos os 03 anos de EM foram cursados em escola pública. Antes desta lei a grande maioria das vagas em universidades públicas eram ocupadas por estudantes que cursaram toda EB em escolas privadas, preparando-se para o posterior ingresso na ES em universidades públicas. Como efeito disto, os estudantes filhos da classe trabalhadora que cursaram toda Educação Básica ou os 03 anos do EM em escolas públicas, sem as mesmas condições de acesso ao capital cultural dos filhos da elite, não obtinham o mesmo sucesso ao realizarem os processos seletivos (vestibulares/ENEM), restando-lhes a possibilidade de ingresso na rede privada de ensino, ou seja, uma inversão completa relacionada às redes de ensino pública e privada no que a vida escolar na EB e na trajetória acadêmica na ES.

Outra política afirmativa utilizada por 17% (8/47) dos sujeitos da pesquisa para ingressarem na ES foi a política afirmativa de cotas reservada para os estudantes negros. Sendo que este critério também se encaixa dentro da reserva de 50% das vagas disponibilizadas pela universidade (em cada curso), levando em consideração cada edital de seleção, seja Vestibular ou SiSU.

Para realizar o cálculo do número de vagas destinadas aos autodeclarados Pretos, Pardos e Indígenas (PPI), utilizam-se dados do censo demográfico (IBGE) de cada estado ou região. Sendo que em estados ou regiões que contém números maiores de pessoas negras e ou indígenas devem oferecer números maiores de vagas.

Vale mencionar que a lei de cotas raciais em vestibulares e concursos públicos faz parte de uma conquista histórica e fruto de muitas reivindicações da população negra e dos movimentos sociais, cobrando do Poder Legislativo a criação de leis específicas que atendam as ações afirmativas voltadas para o ingresso de pessoas pretas, pardas ou de etnia indígena nos cursos das IES públicas federais, concursos de órgãos públicos ou empresas da administração pública (municipal, estadual ou federal).

Mediante do que já havia sido questionado sobre os desafios do ERE e sobre o ingresso em cursos de IES, a questão de nº 32 teve como objetivo verificar quais eram as expectativas dos estudantes em relação ao curso que haviam ingressado e conforme as respostas obteve-se relatos que vão deste a conquista do primeiro diploma de Nível Superior na família, *“Poder realizar o sonho de atuar na área que eu gosto e assim conquistar o primeiro diploma de ensino superior da minha família”*, sonho de efetivo sucesso na atuação e desempenho profissional na área de formação *“Minhas expectativas são as melhores possíveis, considerando que busco sempre aprimorar o que sei e, principalmente, aprender coisas novas sempre!”*, desejo de *“Me tornar uma ótima profissional”*, assim como crescimento pessoal, *“Que eu seja uma profissional que consiga ajudar as pessoas”*.

Tendo em vista que alguns dos estudantes deram continuidade a formação profissional do curso técnico que já realizava, um dos apontamentos foi *“As expectativas são grandes, o curso já era desejado desde o 1 ano do ensino médio pois onde havia o curso integralizado a educação profissional, no qual cursei Administração, e hoje curso Ciências Contábeis e pretendo me especializar em Analista Tributário e realizar concursos da Receita federal”*, e outro estudante que realizou no EM o curso profissionalizante de técnico de informática *“Me tornar um programador ou me especializar em manutenção de computadores/servidores”*.

Também houve estudantes que estão almejando ingresso na área de atuação com melhores oportunidades, *“Acredito que minha expectativa é concluir o curso e após conseguir me ingressar no mercado de trabalho, afinal o índice de desemprego está muito alto em relação a diferentes áreas, inclusive o direito”*; *“Formar, passar no exame da Ordem, advogar, ter meu próprio escritório, passar em um concurso público e ter estabilidade profissional”*.

Foi identificado também entre relatos dos ingressantes a pretensão em seguir carreira na área educacional, como: *“Minhas expectativas são de finalizar o curso, e dar seguimento, pois pretendo dar aula, para passar o ensino e o aprendizado para os alunos que pensam*

*em um dia realizar o mesmo curso e motivá-los a isso” e “Espero concluir meu curso e seguir carreira como uma profissional da educação”.*

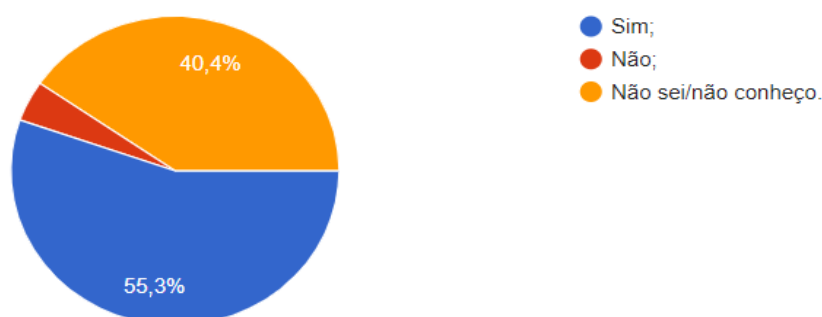
Na sequência foi perguntado aos sujeitos da pesquisa na questão de nº 33, se a IES que ingressaram oferece algum tipo de bolsa de estudos, tais como Residência Pedagógica, PIBID, Estágio Remunerado dentre outras, que incentivam a permanência do estudante no curso e funcionam como ação qualificadora no processo de formação deste estudante. Deste modo, um total de 55,3 % (25/47) afirmaram que a IES em que realizam seu curso ofertam alguns tipo de ação voltada para a permanência dos estudantes no curso, assim como possibilitar qualidade durante o momento de formação.

Entretanto, cerca de 40,4 % (19/47) afirmaram não saber ou conhecer qualquer tipo de ação desenvolvida pela instituição em que estão matriculados que seja assistencial ou qualificadora. Já 4,3% (2/47) mencionaram que a IES a qual pertenciam não ofereciam nenhuma dessas possibilidades, conforme pode ser observado no gráfico 28 abaixo disposto.

**Gráfico 21:** Oferta de Bolsa de Estudos pelas IES Ingressadas

33. A Instituição oferta bolsas de estudos (Residência Pedagógica, PIBID, Estágio Remunerado ou outra) que possibilita a permanência no curso e qualidade em seu process de formação?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Com intuito de enriquecer e complementar os dados sobre as possíveis ações assistenciais ou qualificadora da questão anterior (nº 33), a penúltima questão do formulário aplicado aos sujeitos da pesquisa solicitou aos 55,3% (25/47) que haviam respondido “SIM” na questão anterior, que elencassem qual ou quais ações ou políticas assistenciais ou qualificadoras a IES ou o curso em que estavam matriculados disponibilizavam.

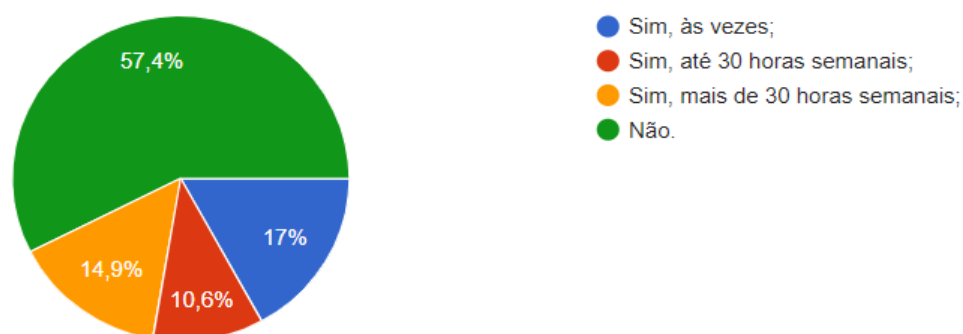
Com isso foram obtidas as seguintes respostas, sendo as que se repetem foram enumeradas uma única vez: “*Estágio remunerado*”; “*Estágio remunerado com parceria da Prefeitura Municipal de Cáceres*”; “*É um curso reconhecido internacionalmente, oferece um intercâmbio para Espanha na cidade de Santiago da Compostela, passarei um ano aqui no Brasil em Mato Grosso e os próximos anos na Espanha*”; “*PIBID, bolsa FOCO, residência pedagógica, estágio, bolsa de esporte*”; “*Bolsa de Iniciação Científica, Bolsa de Extensão Tecnológica*”; “*bolsa moradia, bolsa alimentícia, entre diversas outras*”; “*Auxílio moradia, auxílio alimentação e auxílio inclusão digital (somente durante a pandemia)*”. Vale lembrar, que os sujeitos da pesquisa destacaram o estágio remunerado e os diferentes tipos de auxílios.

E para finalizar a última questão de nº 35 do formulário procurou saber se os estudantes ingressantes estavam exercendo alguma atividade remunerada durante o momento de formação profissional. Tendo em vista que todos são oriundos de escola pública e possivelmente filhos da classe trabalhadora.

### Gráfico 22 : Exercer Atividades Remuneradas no Decorrer da ES.

35. Atualmente, matriculado(a) na Educação Superior você exerce alguma atividade remunerada/trabalho?

47 respostas



**Fonte:** Gerado automaticamente pela ferramenta Google Forms, a partir das respostas dos sujeitos da pesquisa (2021).

Conforme gráfico acima aponta, cerca de 57,4% (27/47) dos sujeitos não estavam exercendo nenhuma atividade remunerada. Deste modo, não é possível afirmar se os mesmo

não trabalham para se dedicarem mais tempo aos estudos ou porque ainda não conseguiram encontrar um trabalho.

Já 17% (8/47) afirmaram que exerciam alguma atividade remunerada de forma esporádica, ou seja, são trabalhadores informais. Em contrapartida cerca de 10,6% (5/47) dedicam até 30 horas semanais ao trabalho, assim como 14,9% (7/47) que tinham carga horária superior a 30 horas semanais.

## 5 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

A realização desta pesquisa alcançou seus objetivos, pois, buscava-se compreender quais foram os principais desafios relacionados a terminalidade enfrentados pelos estudantes o 3º Ano do Ensino Médio da Educação Básica, em especial da unidade escolar na qual foi desenvolvido o referido estudo de caso, para conseguirem efetivar a terminalidade desta etapa de suas trajetórias escolares com a implementação do ERE.

A partir das respostas obtidas por meio da aplicação do formulário abordando questões sobre os perfis socioeconômico, a modalidade de ingresso, IES, cursos, dentre outras relacionadas aos sujeitos da pesquisa e posteriormente, organizadas em forma de dados possibilitou uma análise dos possíveis impactos no ingresso destes estudantes nos cursos da Educação Superior no ano civil de 2021, assim como conhecer parte das expectativas pessoais, acadêmicas e profissionais destes ingressantes.

Além disso, foi possível também analisar o perfil socioeconômico, sendo que a maioria 70,2 % (33/47) são mulheres. Cujas identificações étnicas somadas entre pretos e pardos são 70% dos sujeitos da pesquisa, a orientação sexual hétero predomina com 63,8 % (30/47) seguida pelos bissexuais com 19,1% (9/47). Nenhum dos sujeitos é menor, têm 18 anos 44,7% (22/47) e 19 anos a maioria cerca de 48,9% (23/47), solteiros são 97,9 % (46/47), sem deficiência, apenas 6,4 % (3/47) tem 01 (um) filho os demais não possuem.

Salienta-se ainda que 6,4 % (3/47) afirmaram não possuir renda, 19,1% (9/47) possuem renda familiar de até um salário-mínimo, já 36,2% a maioria estão na faixa entre 01 e 02 salários-mínimos. Perguntados se exerceram alguma atividade remunerada durante o EM a maioria 53,2% (25/47) responderam que não, enquanto os demais 46,8% (22/47) responderam que sim ou as vezes e outros possuem carga horária superior a 30 horas semanais. Realizaram o EF em escola da rede pública 87,2 % (41/47) os demais ficam apenas parte desta etapa da EB na rede privada.

Deste modo, com base nos dados e com suporte das referências bibliográficas dos autores que discutem as demandas por políticas públicas voltadas para educação pública que vão desde os primeiros seguimentos da EB às formações voltadas para atuação no mundo do trabalho possibilitando o ingresso e permanência principalmente dos estudantes filhos da classe trabalhadora oriundos da EB pública nos cursos da ES, foi possível perceber que o ERE impactou de forma direta os estudantes pesquisados advindos de famílias de classes sociais com menor poder aquisitivo, corroborando com os dados do Censo da EB, da Pnd Contínua



(IBGE), relatórios elaborados pela: ONU, UNESCO, UNICEF, dentre outras fontes que auxiliam no planejamento de ações que visam amenizar os impactos negativos potencializados neste período, assim como subsidiar os gestores a planejarem e implementar novas políticas públicas educacionais.

Tendo em vista os mais diversos desafios enfrentados principalmente pelos estudantes desta escola pública, tais como a falta de acesso à internet, baixa qualidade das conexões ou acesso apenas por meio de dados móveis, assim como a ausência de equipamentos: notebook, smartphones de uso individual, tablet, computador de mesa, ambiente adequado, falta do auxílio dos pais e ou responsáveis para auxiliar na resolução das atividades, mudança na rotina das famílias, fizeram com que os adolescentes tivessem dificuldades em conciliar o tempo de estudo com as atividades pessoais ou com a nova rotina das famílias, dentre outras particularidades.

Portanto, a partir dos pressupostos elencados no parágrafo anterior é possível afirmar que o Estado deveria ter possibilitado às famílias e aos estudantes em situação de vulnerabilidade social imediato acesso a benefícios assistenciais, a fim amenizar os impactos causados pela pandemia.

Além de que, na prática, por vivenciar as atividades na referida escola, foi possível notar por meio das Instruções Normativas, Portarias, Decretos e outros documentos oficiais referentes a data de início do calendário letivo de ano de 2020 uma morosidade em iniciar qualquer assistência a comunidade escolar, o que contribuiu para que neste período pandêmico aumentasse ainda mais o abismo social entre a classe dominante (elite) e a classe dominada (trabalhadores).

Ainda, a partir dos dados sobre as políticas afirmativa da forma de ingresso nas IES, é inegável perceber a importância da popular *Lei de Cotas* de nº 12.711/2012, para a garantia da equidade no ingresso dos estudantes que realizaram toda EB na rede pública de ensino ou os 03 (três) anos do EM nas escolas públicas em relação aos estudantes que tem oportunidade de cursar a EB na rede privada de ensino, devido as condições financeira de suas famílias e conseqüentemente mais acesso aos bens de capital cultural.

Desta maneira, pode-se concluir que elencadas todas as circunstâncias adversas para a terminalidade do EM disponíveis aos estudantes desta última etapa da EB pública, a *Lei de Cotas* contribuiu de forma efetiva para o ingresso de 28% (52/184) dos possíveis ingressantes na ES da unidade escolar pesquisada. Assim como possibilitou o ingresso, mesmo que tímido,

em cursos considerados “elitizados” como direito, engenharia civil e o único ingressante no curso de medicina da UNEMAT no 1º semestre de 2021 residente no estado de Mato Grosso.

Portando, ao analisar os dados constantes nos diferentes índices educacionais das 03 etapas da EB: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Assim como, na ES em especial nos cursos de graduação, fica evidente a necessidade de mais investimento por parte do Estado nas políticas públicas educacionais e sociais, com a finalidade de garantir o acesso, permanência e a terminalidade por parte dos cidadãos pertencentes as classes sociais com menor renda, amenizando as desigualdades estruturais presente em nosso cotidiano.

Em síntese, a sociedade brasileira ainda tem um longo caminho a ser percorrido rumo a igualdade de oportunidade e ao acesso as condições de vida digna. Isto só será possível se for garantido por meio de políticas pública equitativas que visem o acesso e permanência aos processos educativos de ensino e aprendizagem públicos, gratuitos, laicos e de qualidade social voltados para a formação humana do indivíduo para a vida em sociedade.

## 6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa**. 2.ed. São Paulo: Pioneira, 1998.

ANDRADE, Maria Margarida de. **Introdução à metodologia do trabalho científico**. 9 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A cruel pedagogia do vírus**. Coimbra: Edições Almedina, abr. 2020. Disponível em: < [https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro\\_Boaventura.pdf](https://www.abennacional.org.br/site/wp-content/uploads/2020/04/Livro_Boaventura.pdf)> . Acessado em fev. de 2022.

BRANDÃO, Rosane. **Conselho Estadual de Educação define normas para a reorganização do calendário escolar**. Seduc-MT [on-line]. Disponível em: <<http://www3.seduc.mt.gov.br>> . Acesso em 10 de nov. de 2020

BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146**, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br>> acesso em: 22 de maio de 2022.

BRASIL, CNE/CP. **Parecer CNE/CP nº 5/2020**, aprovado em 28 de abril de 2020 - Reorganização do Calendário Escolar e da possibilidade de cômputo de atividades não presenciais para fins de cumprimento da carga horária mínima anual, em razão da Pandemia da COVID-19. Brasília, 2020. Disponível em <<http://portal.mec.gov.br>> Acesso em 2 de set. de 2021.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Parecer 11/2020**, de julho de 2020. Orientações Educacionais para a Realização de Aulas e Atividades Pedagógicas Presenciais e Não Presenciais no contexto da Pandemia. Brasília (DF), 2020. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category\\_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=148391-pcp011-20&category_slug=julho-2020-pdf&Itemid=30192)> Acesso em: 05 de jan. de 2022.

BOTTALLO, A. **Combinação de Covid-19 e doenças crônicas cria “sindemia global”, sugere estudo**. Folha de S.Paulo, São Paulo, 15 out. 2020. Disponível em: . Acesso em: 10 de dez. de 2020

CERVO, Amado Luis; BERVIAN, Pedro Alcino. **Metodologia científica: para uso dos estudantes universitários**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1983.

CONJUVE. **Atlas das juventudes**, 2021. Relatório completo – 2ª Edição da Pesquisa Juventude e a Pandemia do Coronavírus. Disponível em: . Acesso em 10 de out. de 2021.

COSTANZI, Rogério Nagamine. **Trabalho decente e juventude no Brasil**. Organização Internacional do Trabalho, [Brasília]: 2009. 220 p. ISBN 978-92-2-822836-6 (web pdf)

CRUZ, P.; MONTEIRO, L. (Org.). **Anuário brasileiro da educação básica**. São Paulo: Todos Pela Educação; Moderna, 2021. 184 p.

CRUZ, Maria Simone Ribeiro da Silva; SILVA, Gilmar Pereira da. **Os impactos da nova reforma do ensino médio para a educação média brasileira.** Seminários Regionais da ANPAE. Nº 4, Belém – PA [Norte], 2018 ISSN 2595-5705. Disponível em: <<https://www.seminariosregionaisanpae.net.br/numero4/Capa.html>> Acesso em 05 de maio de 2022.

DIEESE, Departamento Intersindical de Estatísticas e Estudos Socioeconômicos. **Desigualdade entre negros e não negros se aprofunda durante a pandemia.** São Paulo, 2021 Disponível em: <<https://www.dieese.org.br/boletimespecial/2021/conscienciaNegra.pdf>>. Acessado em 04 de maio de 2022.

DEMO, Pedro. **Metodologia Científica em Ciências Sociais.** 3ª. ed. rev. e ampli. – São Paulo: Atlas, 1995.

\_\_\_\_\_. **Metodologia do conhecimento científico.** São Paulo: Atlas, 2000.

FERRARI, Pedro. **A dinâmica da pesquisa na área da Filosofia e Educação no Programa de pós-graduação em educação da FE/UNICAMP:** teses de doutoramento defendidas no Grupo de Estudos e Pesquisas em Filosofia e Educação PAIDEIA (1985-2002) / Pedro Ferrari. Campinas - SP, 2008.

FERREIRA, G. G.; SCHERER, G.; AGUINSKY, B. G. “**Não tenho preconceito, desde que fique longe**”: o discurso sobre gênero como construção social e a violência contra LGBT. In: GROSSI, P. K. (org.). **Violências e gênero: coisas que a gente não gostaria de saber.** Porto Alegre: EDIPUCRS, 2012. p. 37-63.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Sujeitos e conhecimento: os sentidos do ensino médio.** In: FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria (orgs). **Ensino médio: ciência, cultura e trabalho.**/Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Brasília: MEC, SEMTEC, 2004.

FRIGOTTO, Gaudêncio; CIAVATTA, Maria; RAMOS, Marise (Orgs). **Ensino Médio integrado: concepções e contradições.** São Paulo: Cortez, 2012.

\_\_\_\_\_; ORG & DEMO, Marília. **A gênese das pandemias e a interpelação à concepção dominante de natureza humana.** v. 22, n. 2, p. 17-38, Jul./Dez.,2021. Disponível em: <<https://revistas.marilia.unesp.br/index.php/orgdemo/article/view/12683>>. Acesso em 10 de jan. de 2022

GAMBOA, Sílvia Sánchez. **Epistemologia da pesquisa em educação.** Tese de doutorado / Sílvia Sánchez Gamboa. Campinas - SP: [s.n.],1998. Disponível em: <<http://www.geocities.ws/grupoepisteduc/arquivos/tesegambo.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2020.

GANDRA, Alana. **Covid-19 suspende aulas de 99,3% das escolas de educação básica.** Agência Brasil. Disponível em: <<https://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2021->

12/covid-19-suspende-aulas-de-993-das-escolas-de-educacao-basica>. Acesso em jan. de 2022.

GATTI, B. A. **Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia.** *Estudos Avançados* [on-line]. 2020, v 34, n 100, p. 29-42. Disponível em: Epub, <<https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>> . Acessado em: 05 de março de 2022. ISSN 1806-9592.

GÊNERO E NÚMERO; SEMPREVIVA ORG. FEMINISTA. **Sem Parar:** o trabalho e a vida das mulheres na pandemia. 2020. Disponível em: <<https://mulheresnapanademia.sof.org.br>>. Acesso em: 22 de maio 2022.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GIL, A.C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: Atlas, 2010\*.

GONÇALVES, Nadia Gaiofatto. **Fundamentos Históricos e Filosóficos da Educação Brasileira.** Curitiba: IBPEX, 2005.

GUEDES, Douglas Souza; RANGEL, Tauã Lima Verdan. **Ensino Remoto e o Ofício do Professor em Tempos de Pandemia.** In SENHORAS, Elói Martins (org). Ensino Remoto e a Pandemia de COVID-19. Boa Vista: Editora IOLE, 2021, 131p.

HODGES, Charles.; MOORE, Stephanie.; LOCKEE, Barb.; TRUST, Torrey.; BOND, Aaron. **A Diferença entre Ensino Remoto de Emergência e Aprendizagem Online.** *EDUCAUSE Review* 2020. Disponível em: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> Acesso em: 10 de set. 2022.

IBGE (Instituto de Geografia e Estatística). **Cidades e Estados.** Disponível em : <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/mt/caceres.html>>. Acessado em 10 de janeiro de 2020.

JOYE, Cassandra; MOREIRA, Marília; ROCHA, Sinara. **Educação a Distância ou Atividade Remota Emergencial:** em busca pelo elo perdido da educação escolar em tempos de COVID-19. *Research, Society and Development*, [S. l.], v. 9, n. 7, p. e521974299, 2020.

KUENZER, Acacia (org.). **Ensino médio:** construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. São Paulo: Cortez, 2000.

KUENZER, Acácia. **O ensino médio no plano nacional de educação 2011-2020:** superando a década perdida? *Educação & Sociedade*, Campinas, v.31, n° 112, p. 851-873, jul./set., 2010.

MATTA, G.C.; REGO, S.; SOUTO, E.P.; SEGATA, J. **Os impactos sociais da Covid-19 no Brasil:** populações vulnerabilizadas e respostas à pandemia [online]. Rio de Janeiro: Observatório Covid 19. Editora FIOCRUZ, 2021, 221 p. Informação para ação na Covid-19 series. ISBN: 978-65-5708-032-0. Disponível em:<<https://doi.org/10.7476/9786557080320>>. Acesso em 10 de jan. de 2020.

MATO GROSSO, CEE/MT. **Resolução Normativa N° 003/2020-CEE/MT**, de 10 de junho de 2020. Dispõe sobre as Normas de Reorganização do Calendário para o Ano Letivo de 2020, a serem adotadas pelas instituições pertencentes ao Sistema de Ensino, em razão da Pandemia da Covid-19. Disponível em: Acesso em 05 de out. de 2020.

MATO GROSSO. EE **“Onze de Março”** - Projeto Político Pedagógico. Município de Cáceres-MT, 2020.

MARCONI, M. de A. e LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**: pesquisa, planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisa elaboração, análise e interpretação de dados. Revisada e ampliada. São Paulo, SP: Atlas, 1999.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 7.ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARX, Karl. **O capital: crítica da economia política**. Livro I: o processo de produção do capital [1867] (trad. Rubens Enderle). São Paulo: Boitempo, 2013.

MILHOMEM, André Luiz Borges; GENTIL, Heloisa Salles; AYRES, Sandra Regina Braz. **Balço de Produção Científica**: A utilização das TICs como ferramenta de pesquisa acadêmica. SemiEdu2010 - ISSN:1518-4846 - UFMT, Cuiabá-MT.

MINAYO, M. C. de S. (Org.). et al. **Pesquisa social**: Teoria, método e criatividade. 30. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

NEVES, R. J. **Modelagem e Implementação de Atlas Geográficos Municipais** – Estudo de Caso do Município de Cáceres-MT. 2008. 184 f. Tese (Doutorado) - Programa de Pós-graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

NOGUEIRA, Claudia. **As relações sociais de gênero no trabalho e na reprodução**. Revista Aurora: Unesp, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 60-62, ago. 2010. Disponível em: <<https://www.marilia.unesp.br/Home/RevistasEletronicas/Aurora/6%20NOGUEIRA,%20Claudia%20Mazzei.pdf>> Acesso em 25 de maio de 2022.

OMS, ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. **Relatório Mundial da Saúde**: trabalhando juntos pela saúde. Genebra: OMS. Trad. Brasília, Ministério da Saúde, 2007. Disponível em <<https://pt.scribd.com/doc/50386959/Conceito-de-violencia-pela-OMS>>. Acesso em: 17 de out. de 2021

PESCUMA, Derna; CASTILHO, Antonio Paulo Ferreira de. **Projeto de pesquisa – o que é? Como fazer? Um guia para sua elaboração**. São Paulo: Olho d’Água, 2005.

PNUD - Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento: **COVID-19 e desenvolvimento sustentável** [livro eletrônico]: avaliando a crise de olho na recuperação Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF): Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) : Organização Pan-americana da Saúde (OPAS), 1. ed. Brasília, DF - 2021. Disponível em: <<https://www.unicef.org/brazil/media/16086/file>>. Acessado em 25 de março de 2022

PRODANOV, C. C; FREITAS, E.C. **Metodologia do trabalho científico** [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico / Cleber Cristiano Prodanov, Ernani Cesar de Freitas. – 2. ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013. Disponível em: <[https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod\\_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf](https://aedmoodle.ufpa.br/pluginfile.php/291348/mod_resource/content/3/2.1-E-book-Metodologia-do-Trabalho-Cientifico-2.pdf)>. Acessado em 16 de jun. de 2021

RISTOFF, Dilvo. **Vinte e um anos de educação superior**: expansão e democratização. Cadernos do GEA. – n.3 (jan./jun. 2013). – Rio de Janeiro: FLACSO, GEA; UERJ, LPP, 2012.

RUIZ, J. A. **Metodologia Científica**: guia para eficiência nos estudos. São Paulo, SP: Atlas, 2009; 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de caso**: planejamento e métodos. (Trad. Daniel de Grassi) 2ª. ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A Cruel pedagogia do Vírus**. Coimbra: Edições Almedina, S.A., 2020. 35p.

SEMESP. Sindicato das Entidades Mantenedoras do Ensino Superior de São Paulo. **Mapa do ensino superior no Brasil**. São Paulo: SEMESP, 2021. 11ª ed. Disponível em: < <https://www.semesp.org.br/mapa/educacao-11/download/>>. Acesso em: jan. de 2022

\_\_\_\_\_. **Mapa do ensino superior no Brasil**. São Paulo: SEMESP, 2022. 12ª ed. Disponível em: < <https://www.semesp.org.br/mapa/> >. Acesso em: 01 jul. de 2022

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.

TIC DOMICÍLIOS 2018. Comitê Gestor da Internet no Brasil – CGI.br. Pesquisa Sobre o Uso das Tecnologias de Informação e Comunicação nos Domicílios Brasileiros – São Paulo: CGI.br, 2019. Disponível em: <https://www.cetic.br/pesquisa/domicilios/> . Acesso em: 15 maio 2020.

TIC Domicílios 2020. **Pesquisa sobre o uso das tecnologias de informação e comunicação nos domicílios brasileiros**: edição COVID-19 : metodologia adaptada [editor] Núcleo de Informação e Coordenação do Ponto BR. -- 1. ed. -- São Paulo : Comitê Gestor da Internet no Brasil, 2021. 3600 KB ; PDF Edição bilíngue : português / inglês. Disponível em: [https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic\\_domicilios\\_2020\\_livro\\_eletronico.pdf](https://cetic.br/media/docs/publicacoes/2/20211124201233/tic_domicilios_2020_livro_eletronico.pdf). Acesso em 04 de abril de 2022.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Coalisão Global da Educação**. <Disponível:<https://pt.unesco.org/news/covid-19-como-coalizacao-global-educacao-da-unesco-esta-lidando-com-maior-interruptao-da>>. Acessado em 20 de fevereiro de 2022.

UNICEF, Fundo das Nações Unidas para a Infância. **Prevenindo uma década perdida**: Ação urgente para reverter o impacto devastador da covid-19 sobre crianças e jovens” [disponível apenas em inglês]. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/comunicados-de>

imprensa/covid-19-maior-crise-global-para-criancas-em-nossos-75-anos-de-historia.Acessado em 15 de março de 2022



**APÊNDICE A – Questionário aplicado aos sujeitos da pesquisa**

1. Com qual gênero você se identifica?

- Feminino;
- Masculino;
- Não-binário;
- Homem transexual;
- Mulher transexual;
- Travesti.

2. Qual a orientação sexual com a qual você se identifica?

- Assexual;
- Bissexual;
- Homossexual;
- Heterossexual;
- Pansexual.

3. Qual é a sua Cor?

- Amarelo(a);
- Branco(a);
- Pardo(a);
- Preto(a);

4. Como você se autodeclara étnico-racialmente?

- Amarelo(a);
- Branco(a);
- Negro(a);
- Indígena;

Qual Etnia?

5. Qual é a sua Idade?

- Menor que 18 anos;
- 18 anos;
- 19 anos;
- 20 anos;
- Mais que 20 anos.

6. Qual é seu Estado Civil

- Solteiro (a);
- Casado (a);
- Divorciado (a);
- Viúva (a);
- Outro. Qual ?

7. Você é uma pessoa com deficiência?

- Sim;
- Não;
- Se sim, qual?
- Deficiência física;
- Deficiência Intelectual;
- Surdez;
- Surdocegueira;
- Baixa visão;
- Cegueira;
- Outro. Qual ?

8. Qual o tipo de escola que cursou o ensino fundamental (1º grau)?

- Somente em escola particular;
- Somente em escola pública;
- Parte em escola pública e parte em escola particular, tendo ficado mais tempo em escola pública;
- Parte em escola particular e parte em escola pública, tendo ficado mais tempo em escola particular.

9. Você tem filho(a) ?

- Não tenho;
- Tenho 1;
- Tenho 2;
- Tenho mais de 2.

10. Qual é a faixa de renda mensal da sua família?

- Não tem renda;
- Até 1 salário-mínimo;
- De 1 até 2 salários-mínimos;

- De 3 até 5 salários-mínimos;
- De 6 até 10 salários-mínimos;
- Mais de 10 salários-mínimos;
- Não sei informar.

11. Durante o ano de 2020, período em cursava o 3º Ano do Ensino Médio algum tipo de atividade remunerada/trabalho?

- Sim, às vezes;
- Sim, até 30 horas semanais;
- Sim, mais de 30 horas semanais;
- Não.

12. Você possui acesso à internet?

- Sim;
- Não;

13. Se você possui acesso à internet, faz uso por meio de qual plataforma? (Pode marcar mais de uma opção)

- Dados Móveis;
- Fibra Ótica (Ex: Seeg Fibras/Brava);
- Via Rádio;
- Cabo/ADSL (Ex: Oi e outras);
- Faz uso da internet apenas no local de trabalho.

14. Por meio de qual dispositivo você acessa internet?

- Notebook ou Desktop (Computador de mesa);
- Smarthone/Celular;
- Acessa internet apenas no local de trabalho.

15. No decorrer de sua trajetória escolar com qual das áreas do conhecimento você mais se identificou/identifica?

- Ciências da Natureza (Biologia, Química e Física);
- Linguagens (Língua Portuguesa, Arte, Lín.Inglesa e Lín. Espanhola);
- Ciências Humanas ( História, Geografia, Filosofia e Sociologia);
- Matemática.

16. As Atividades desenvolvidas pelos professores e a unidade escolar (EEOM) no Ensino Remoto te auxiliaram para a realização de exames como ENEM, vestibulares para seu sucesso no nível superior?

Sim;

Não;

Em partes.

17. Qual foi o método de adesão ao Ensino Remoto Emergencial que você utilizou no ano de 2020 em virtude da pandemia do Covid-19 para concluir 3º Ano do Ensino Médio?

Apostilas;

Assistir aulas e realizar as atividades pela Plataforma Teams e Google Meet;

Apostilas e devolução das atividades por meio de formulários por meio do aplicativo de troca de mensagens WhatsApp, Plataformas Teams, Classroom, Google Meet, dentre outros.

Acessar os materiais de forma digital pelo WhatsApp e fazer a devolutiva na unidade escolar;

Outro. Qual?

18. Você tinha acesso aos grupos de whatsApp criados pela unidade escolar da turma e das disciplinas?

Sim;

Não;

Comunicava apenas com a coordenação pedagógica;

Outro. ( EX: Estava no grupo geral da turma e não estava em algum grupo específico de todas as disciplinas)

19. Quais foram suas maiores dificuldade encontradas no Ensino Remoto Emergencial para concluir do 3º Ano do Ensino Médio neste ano pandêmico de 2020? (Você pode marcar mais de uma das alternativas)

Dificuldades para conciliar as atividades escolares com funções pessoais e profissionais;

Falta de acesso à internet para acompanhar as aulas e realizar as atividades no Ensino Remoto;

Dificuldades em compreender os materiais/apostilas produzidos pela Seduc-MT na Plataforma Aprendizagem Conectada e para o ENEM GOLD apostila para com a carga horária complementar;

Dificuldades para realizar as atividades propostas nos materiais elaboradas pelos professores específicos das disciplinas da unidade escolar que estava matriculado;

Falta de comunicação com a unidade escolar: coordenação pedagógicas e professores para esclarecer suas dúvidas sobre as atividades;

Dificuldade em realizar as devolutivas das atividades no prazo estabelecido pela unidade escolar;

( ) Dificuldade de realizar as atividades em decorrência da quantidade;

( ) Outro. (Algo que tenha sido uma dificuldade encontrada por você)

20. Na sua opinião as ações realizadas de Ensino Remoto Emergencial desenvolvidas pela Seduc-MT por meio da Unidade Escolar foram suficientes/adequadas para efetivar a sua conclusão do 3º do Ensino Médio e a partir desta conclusão alcançar seus objetivos pessoais, profissionais e acadêmicos?

( ) Sim;

( ) Não;

( ) Em partes.

21. Se na questão anterior você respondeu não ou em partes, cite “possíveis” ações que a Seduc-MT e a Unidade Escolar poderiam ter realizado para potencializar seu processo de aprendizagem por meio do Ensino Remoto no ano de 2020?

22. Na sua opinião os desafios relacionados ao processo de ensino e aprendizagem no ano pandêmico de 2020 interferiram negativamente no sucesso para o ingresso do curso de nível superior que você tinha expectativas de ingressar?

( ) positivamente;

( ) Negativamente;

( ) Não houve influência, pois, ingressei no curso que desejava.

23. Você conseguiu ingressar no Curso de Nível Superior que você se identifica para alcançar suas expectativas pessoais e profissionais?

( ) Sim;

( ) Não.

24. Se na questão anterior sua resposta foi não, mencione a seguir qual curso você se identifica ou gostaria de fazer?

25. Quando você ainda cursava o Ensino Médio qual era sua expectativa/vontade de ingressar em um curso da Educação Superior em qual modalidade?

( ) Presencial;

( ) Semipresencial

( ) A distância.

26. Em qual universidade/faculdade você conseguiu ingressar?

26-1. Qual curso você está realizando?

27. O curso em que você ingressou funciona em qual das modalidades?

( ) Presencial;

Semipresencial;

A distância.

28. Em qual turno funciona o curso em que você ingressou?

Matutino;

Vespertino;

Integral;

Noturno;

Encontros semanais ou mensais;

29. A instituição em que você está cursando a Educação Superior é ?

Pública;

Privada.

30. Qual forma de ingresso você utilizou para escolher o curso de nível superior em que você está matriculado (a)?

SiSU/Nota do ENEM por meio de políticas afirmativas (Cota: Escola Pública, Negro, Indígena, Candidato com Deficiência)

SiSU/Nota do ENEM de ampla concorrência;

FIES/Nota ENEM (Faculdade Privada)

Vestibular Tradicional;

Vestibular Agendado;

Seleção Especial.

Bolsa de estudo em Instituição Privada por meio de seleção própria (Ex: 25%, 50%)

31. Se na questão anterior marcou que ingressou no Educação Superior por meio das políticas afirmativas, seleciona a qual se refere:

Cota Para Estudantes de Escola Pública;

Cota Para Estudantes Negros;

Cota Para Estudantes indígenas;

Cota para estudantes com deficiência.

32. Quais são suas expectativas em relação ao curso que está realizando?

33. O curso que você realiza oferta bolsas de estudos (Residência Pedagógica/PIBID/ Estágio Remunerado) que possibilita a permanência no mesmo e qualidade em seu processo de formação?

Sim;

Não;

Não sei/não conheço.

34. Caso seu curso tenha bolsas de estudos cite qual tipo de bolsa ele tem:

35. Atualmente você está matriculado (a) na Educação Superior você exerce alguma atividade remunerada/trabalho?

Sim, às vezes;

Sim, até 30 horas semanais;

Sim, mais de 30 horas semanais;

Não