



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
MESTRADO PROFISSIONAL EM POLÍTICAS PÚBLICAS
E GESTÃO DA EDUCAÇÃO SUPERIOR

PRISCILA MELIANE LEITE DOS ANJOS

**AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DO ACESSO DOS ESTUDANTES AO ENSINO
SUPERIOR – ESTUDO DE CASO EM UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL**

FORTALEZA

2020

PRISCILA MELIANE LEITE DOS ANJOS

**AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DO ACESSO DOS ESTUDANTES AO ENSINO
SUPERIOR – ESTUDO DE CASO EM UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de mestre. Área de concentração: Políticas Públicas da Educação Superior.

Orientador: Prof. Dr. Alberto Sampaio Lima.

FORTALEZA

2020

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária
Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- A619a Anjos, Priscila Meliane Leite dos.
Avaliação diagnóstica do acesso dos estudantes ao ensino superior : estudo de caso em Universidade Pública Estadual / Priscila Meliane Leite dos Anjos. – 2020.
82 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação, Mestrado Profissional em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior, Fortaleza, 2020.
Orientação: Prof. Dr. Alberto Sampaio Lima.
1. Acesso. 2. Ensino Superior. 3. Políticas Públicas. I. Título.

CDD 378

PRISCILA MELIANE LEITE DOS ANJOS

**AVALIAÇÃO DIAGNÓSTICA DO ACESSO DOS ESTUDANTES AO ENSINO
SUPERIOR – ESTUDO DE CASO EM UNIVERSIDADE PÚBLICA ESTADUAL**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior da Universidade Federal do Ceará, como requisito para obtenção do título de mestre. Área de concentração: Políticas Públicas da Educação Superior

Aprovada em 20/11/2020.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Alberto Sampaio Lima
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola
Universidade Federal do Ceará (UFC)

Prof. Dr. Germano Fenner
Centro Universitário UniFanor (UNIFANOR)

À Deus, toda honra e toda glória.

Aos meus pais, Gláucia e Marcos, pelo amor e pelo incentivo à educação.

Ao meu esposo Flávio e meus filhos Ana Flávia, Isaac e Luiza, a quem tanto amo.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, pela minha vida, pelo cuidado e pelo amor incondicional.

Agradeço aos meus pais, por me impulsionarem a buscar sempre mais conhecimento através do exemplo deles. Por não me permitirem desistir e sempre estarem ao meu lado em todos os momentos.

Agradeço ao meu esposo pelo zelo e cuidado. Por me incentivar e fazer-me acreditar que eu seria capaz de enfrentar mais este desafio.

Agradeço aos meus filhos, por abdicarem dos meus cuidados em alguns momentos para que eu pudesse estudar. Agradeço pelo olhar de vocês que me motiva a buscar um futuro melhor a cada dia. Agradeço a Ana Flávia, que apesar da pouca idade, ensina-me que devemos lutar pelo o que queremos. Agradeço ao Isaac pelo carinho diário e por me entusiasmar com o seu amor. Agradeço à Luiza, que ainda em meu ventre me motivou a persistir, enfrentando comigo todos os desafios deste curso.

Agradeço ao meu orientador Prof. Dr. Alberto Sampaio Lima pela dedicação na orientação deste trabalho.

Agradeço ao Prof. Dr. Wagner Bandeira Andriola e a todo corpo docente do programa pelo empenho na formação de novos mestres.

Agradeço à Universidade do Estado de Mato Grosso por oportunizar a realização desta qualificação.

RESUMO

A presente pesquisa teve como objetivo principal analisar quais as estratégias e fatores que contribuíram para que os estudantes tivessem sucesso ao ingressar no Ensino Superior Público. A pesquisa identificou o perfil dos estudantes aprovados nos cursos mais concorridos da UNEMAT, sendo este grupo formado majoritariamente por pessoas: do sexo feminino; solteiros; jovens de 18 a 30 anos; residentes no município em que cursam a graduação há mais de 10 anos; declaram-se pardos; cursam Direito e estudam no câmpus de Cáceres; quanto ao grau de escolaridade dos pais, os percentuais mais relevantes concentram-se nos critérios de ensino fundamental incompleto e ensino médio completo; moram sozinhos em imóvel próprio; possuem até 3 irmãos; auxiliam sozinhos no sustento da casa; possuem renda familiar mensal de até 3 salários mínimos; e cursaram todo o ciclo da educação básica em escolas públicas. Quanto as estratégias de acesso ao Ensino Superior, observou-se que a maioria dos estudantes não fizeram cursinho pré-vestibular e não precisaram estudar exclusivamente para ingressar na UNEMAT, entretanto, ingressaram por meio de algum tipo de política de ação afirmativa. O fato de ser uma instituição pública foi determinante em relação à escolha da IES. O estudo apresentou como fundamentação teórica os aspectos conceituais sobre o Ensino Médio e o acesso ao Ensino Superior, enfatizando acerca das políticas públicas de acesso ao Ensino Superior; os desafios para o ingresso em Instituições Públicas de Ensino Superior, discorrendo sobre as dificuldades e formas de ingresso do aluno em IES públicas e privadas além das políticas para a viabilização da permanência dos alunos, em especial ao FIES e PROUNI em IES Privadas e em relação às estratégias (cursos/disciplinas de nivelamento). No que se refere aos aspectos metodológicos, a pesquisa apresentou-se de forma descritiva com abordagem quantitativa, na qual utilizou-se o Método *Survey*. Participaram da pesquisa o total de 210 estudantes matriculados no 1º semestre dos cursos mais concorridos da UNEMAT, com base nos dados do vestibular 2019/2 e o instrumento de coleta de dados foi um questionário estruturado composto por 34 questões fechadas. Sugere-se que a gestão acadêmica da UNEMAT utilize os dados apresentados neste estudo a fim de discutir o aprimoramento do ingresso dos estudantes à IES.

Palavras-chave: Acesso. Ensino Superior. Políticas Públicas.

ABSTRACT

The main aiming of this research, it is to analyze which strategies and factors contributed for the students to be successful when entering Public Higher Education. The research identified the profile of the students who were approved in the most popular courses at UNEMAT, this group is mainly formed by people: female; singles; young people from 18 to 30 years old; residents in the municipality where they have been studying for more than 10 years; they declare themselves brown; they study law at Caceres campus; As for the parental education level, the most relevant percentages are concentrated on the criteria of incomplete elementary education and complete high school; They live alone in their own property; They have up to 3 siblings; they help themselves to support the house; They have a monthly family income of up to 3 minimum wages; and who attended the entire cycle of basic education in public schools. As for the strategies for access to Higher Education, it was observed that the majority of students did not take a pre-university course and did not need to study exclusively to join UNEMAT, so, they entered through some type of affirmative action policy. The fact that it is a public institution was decisive in relation to the choice of the HEI. The theoretical basis used in this study, it was the conceptual aspects about High School and access to Higher Education, emphasizing about public policies for access to Higher Education. The challenges for entry into Public Institutions of Higher Education, discussing the difficulties and ways of entering the student in public and private HEIs in addition to the policies to make it possible for students to stay, especially FIES and PROUNI in Private HEIs and in relation to strategies (leveling courses / disciplines). With regard to methodological aspects, the research, it was presented in a descriptive manner with a quantitative approach, in which the Survey Method it was used. Two hundred and ten students, enrolled in the 1st semester of the most popular courses at UNEMAT, baseado n 2019/2 entrance exam data, They participated in the research, and the data collection instrument is the structured questionnaire composed of 34 closed questions. We suggest that the academic management of UNEMAT use the data presented in this study in order to discuss the improvement of students' admission to HEI.

Keywords: Access. Higher Education. Public Policies.

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 -	Percentual de entrevistados por gênero.....	41
Gráfico 2 -	Percentual de entrevistados em relação ao estado civil	41
Gráfico 3 -	Percentual de entrevistados por idade	42
Gráfico 4 -	Há quanto tempo vive nesta cidade?.....	43
Gráfico 5 -	Você se classifica como:	43
Gráfico 6 -	Percentual de entrevistados por curso	44
Gráfico 7 -	Percentual de entrevistados por câmpus	45
Gráfico 8 -	Grau de escolaridade do seu pai.....	46
Gráfico 9 -	Grau de escolaridade da sua mãe	46
Gráfico 10 -	O imóvel que você reside é:	47
Gráfico 11 -	Você mora:.....	48
Gráfico 12 -	Você tem irmãos?.....	49
Gráfico 12.1 -	Se "sim", quantos irmãos?	49
Gráfico 13 -	Quem auxilia no sustento da sua casa?	50
Gráfico 14 -	Qual a renda bruta mensal total da família?.....	51
Gráfico 15 -	Cursou a Educação Infantil (pré-escola):.....	52
Gráfico 15.1 -	Se estudou em Escola Particular, possuía bolsa?	52
Gráfico 16 -	Cursou o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano)	53
Gráfico 16.1 -	Se estudou em Escola Particular, possuía bolsa?	54
Gráfico 17 -	Cursou o Ensino Médio.....	54
Gráfico 17.1 -	Se estudou em Escola Particular, possuía bolsa?	55
Gráfico 18 -	Você fez algum curso técnico antes de ingressar no Ensino Superior?	56
Gráfico 19 -	Quantas vezes você prestou vestibular ou tentou ingresso via SISU na UNEMAT e/ou outras Instituições antes do seu ingresso neste curso?.....	57
Gráfico 20 -	Quantas vezes você prestou vestibular ou entrou ingresso via SISU na UNEMAT para o curso que você está matriculado?.....	58
Gráfico 21 -	Você fez cursinho para prestar vestibular na UNEMAT?	58
Gráfico 22 -	Quanto tempo você se dedicou aos estudos, com o objetivo de ingressar na UNEMAT?.....	60
Gráfico 23 -	Você ingressou no Ensino Superior por meio de alguma ação afirmativa?.....	61

Gráfico 24 - Se você respondeu que “sim” na questão anterior, por qual ação afirmativa você obteve êxito no vestibular?	62
Gráfico 25 - Se não existisse o sistema de reserva de vagas pelas ações afirmativas, você haveria ingressado na UNEMAT?	63
Gráfico 26 - Quando você tomou a decisão de prestar o vestibular para o curso em que você está atualmente na Universidade?	64
Gráfico 27 - O que te levou a escolher esse curso e a futura profissão?	65
Gráfico 28 - Você foi influenciado por alguém a escolher este curso de graduação?	65
Gráfico 29 - Por que você optou por prestar vestibular na UNEMAT?	66
Gráfico 30 - O fato de haver a possibilidade de ser beneficiado por alguma política de assistência estudantil influenciou sua decisão ao escolher a UNEMAT?	67
Gráfico 31 - Você está satisfeito com seu curso?	67
Gráfico 32 - Você conhece as políticas de assistência estudantil da sua Universidade?	68
Gráfico 33 - Há políticas específicas para jovens que ingressaram por ações afirmativas? ...	69
Gráfico 34 - Você é beneficiado por alguma política de assistência estudantil?	69

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAAE	Certificado de Apresentação e Apreciação Ética
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FIES	Fundo de Financiamento Estudantil
IES	Instituições do Ensino Superior
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
PNAES	Programa Nacional de Assistência Estudantil
PROUNI	Programa Universidade para Todos
REUNI	Reestruturação e Expansão das Universidades Federais
SINAES	Sistema de Avaliação da Educação Superior
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFC	Universidade Federal do Ceará
UNEMAT	Universidade do Estado de Mato Grosso

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
2	OBJETIVOS	12
2.1	Objetivo geral.....	12
2.2	Objetivos específicos.....	12
2.3	Estrutura do trabalho	12
3	REFERENCIAL TEÓRICO	14
3.1	Ensino Médio e o Acesso ao Ensino Superior	14
3.1.1	<i>Ensino Médio Brasileiro</i>	14
3.1.2	<i>Políticas de Acesso ao Ensino Superior</i>	16
3.2	Desafios para o ingresso em Instituições Públicas de Ensino Superior no Brasil.....	19
3.2.1	<i>Formas de Ingresso do Aluno em IES Públicas</i>	21
3.2.2	<i>Formas de Ingresso do Aluno em IES Privadas</i>	22
3.3	Principais dificuldades enfrentadas pelos alunos ao ingressar nas IES	24
3.4	Políticas para a viabilização da permanência dos alunos	27
3.4.1	<i>FIES e PROUNI (IES Privadas)</i>	31
3.4.2	<i>Estratégias – Cursos/Disciplinas de Nivelamento</i>	33
4	METODOLOGIA	36
4.1	Tipologia da pesquisa	36
4.2	<i>Locus da pesquisa</i>	36
4.3	População e amostra.....	37
4.4	Instrumento de coleta de dados	38
4.5	Técnica de coleta e tratamento dos dados	39
5	ESTUDO DE CASO E ANÁLISE DOS RESULTADOS	40
5.1	Resultados finais	40
5.1.1	<i>Perfil sociodemográfico dos respondentes</i>	40
5.1.2	<i>Perfil universitário dos respondentes</i>	55
5.1.3	<i>Opinião dos universitários sobre as políticas de assistência da UNEMAT</i>	68
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	71
	REFERÊNCIAS	74
	APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS DISCENTES MATRICULADOS NO 1º SEMESTRE DOS CURSOS MAIS CONCORRIDOS DA UNEMAT	79

1 INTRODUÇÃO

O ensino superior público é almejado por estudantes que recém concluíram o ensino médio ou até mesmo por aqueles que não conseguiram ingressar em um curso de graduação de forma imediata após a conclusão da educação básica. Porém, é sabido que existem cursos com maior procura pelo fato de proporcionarem carreiras de maior destaque social e retorno financeiro e que, por este fato, são mais difíceis de acessar.

Em virtude da crescente demanda pelos cursos de graduação em Instituições Públicas do Ensino Superior (IES), torna-se cada vez mais difícil o ingresso, pois a quantidade de vagas ofertadas não é suficiente para suprir a grande procura. Deste modo, os estudantes precisam encarar diversos desafios para alcançarem êxito quanto ao ingresso nas IES públicas.

Estudos como o de Alvarenga et al (2012), que analisaram os desafios de egressos de escolas públicas para o ingresso na Universidade Federal de Lavras, identificaram, como principal obstáculo ao ingressar na Universidade pública, a qualidade do ensino médio em escolas públicas, devido à falta de estrutura das escolas, falta de motivação dos professores, dentre outros motivos.

A IES escolhida como cerne da pesquisa é a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), a qual é referência no ensino superior público no estado. Conhecida por priorizar a educação superior no interior do estado de Mato Grosso, a UNEMAT foi pioneira em ações como a Educação Indígena que, a partir do ano de 2001, passou a ofertar cursos de licenciaturas para mais de 30 (trinta) etnias. A IES será contextualizada de maneira mais específica no capítulo que trata acerca da metodologia da pesquisa, no item lócus da pesquisa.

Apoiada na análise da importância da continuidade dos estudos e na análise sociológica dos problemas estruturais, familiares e econômicos dos estudantes, esta pesquisa tem como problema a ser resolvido: Quais fatores e/ou estratégias contribuíram para favorecer o acesso dos estudantes à Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT)?

A presente pesquisa não teve enfoque somente nos alunos provenientes de escolas públicas, mas também em alunos egressos de escolas particulares, para que fossem considerados a totalidade dos alunos ingressantes na Universidade do Estado de Mato Grosso, utilizando-se como foco os cursos mais concorridos em relação ao candidato/vaga.

A relevância da pesquisa esteve pautada na identificação das dificuldades para o acesso e permanência no ensino superior público, para que fossem possíveis discussões acerca de políticas públicas para aprimoramento deste acesso.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo geral

Analisar quais as estratégias e fatores que contribuíram para que os estudantes tivessem sucesso no ingresso do Ensino Superior Público.

2.2 Objetivos específicos

Os objetivos específicos da pesquisa foram: a) Identificar o perfil dos estudantes que foram aprovados nos cursos mais concorridos na UNEMAT; b) Caracterizar as estratégias de acesso ao Ensino Superior dos estudantes; c) Analisar os fatores que influenciaram o acesso dos estudantes à Universidade.

No que diz respeito as estratégias, a pesquisa objetivou identificar se houve a utilização de alguma política pública para facilitar o acesso à IES em estudo, como por exemplo, a política de cotas; ou se fizeram algum cursinho pré-vestibular para aprimorarem os conhecimentos obtidos no ensino médio, dentre outros.

Já quanto aos fatores que porventura tenham proporcionado este acesso, a pesquisa focou em analisar se estes estudantes são provenientes de escolas públicas ou privadas, o que poderia ser uma influência pela trajetória escolar, visto que reflete, por exemplo, na nota do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e por consequência no ingresso à UNEMAT via Sistema de Seleção Unificada (SISU). Um outro fator pode ser o critério esforço e dedicação aos estudos, se este foi fundamental para que tais estudantes obtivessem êxito no acesso ao Ensino Superior.

2.3 Estrutura do trabalho

A pesquisa foi estruturada em 7 (sete) capítulos, de forma que permita ao leitor o entendimento acerca da pesquisa como um todo.

O primeiro capítulo trata acerca da introdução e problematização da pesquisa. Já no segundo capítulo são detalhados o objetivo geral e os objetivos específicos.

O terceiro capítulo discorre sobre a fundamentação teórica tratando de assuntos como acesso ao ensino superior, dificuldades em ingressar no ensino superior, políticas para a viabilização e permanência no ensino superior e seus respectivos desdobramentos.

O quarto capítulo detalha os aspectos metodológicos aplicados no transcorrer da pesquisa, enquanto o quinto capítulo retrata a análise dos dados coletados e os resultados preliminares alcançados até o momento.

Já o sexto capítulo consiste nas considerações parciais da pesquisa e determina os próximos passos para a conclusão da pesquisa.

Por fim, o sétimo capítulo apresenta o cronograma com as etapas para a conclusão da pesquisa.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Ensino Médio e o Acesso ao Ensino Superior

Durante o transcorrer do ensino médio, muito se fala sobre as perspectivas futuras quanto ao ingresso no ensino superior. Os estudantes começam a se identificar com determinadas áreas do ensino, as quais, posteriormente, os nortearão na escolha do curso superior.

Todavia, nem todos os estudantes cursam o ensino médio com qualidade, seja por seu próprio esforço no aprendizado ou por deficiência na qualidade da instituição de ensino. Este fato prejudica o acesso ao ensino superior em Instituições do Ensino Superior (IES) públicas ou privadas, pois refletirá, por exemplo, no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) que, nos dias atuais, tem sido fortemente utilizado como um dos requisitos para o ingresso no ensino superior a partir de políticas públicas ou até mesmo por opção de grandes universidades em utilizar tal pontuação como requisito no processo seletivo.

Gonçalves e Ramos (2019), afirmam que aquele que consegue acessar o ensino superior brasileiro se aproximou de uma situação de possível sucesso escolar, já que sobreviveu aos pontos de bifurcação, nos quais poderia ter abandonado o sistema escolar, porém alcançou o ápice do sistema.

Bourdieu e Passeron (1982; 2008), citados por Gonçalves e Ramos (2019), relataram que o sistema educacional opera como um forte mecanismo reprodutor das desigualdades sociais. Isto porque é nítido que os estudantes oriundos das classes populares enfrentam, desde cedo, a violência simbólica do sistema escolar. Entretanto, os estudantes provenientes das classes com maior capital cultural percorrem com facilidade pelo sistema, já que tiveram oportunidades que os mantiveram em contato com a palavra escrita, com a literatura, com as artes e outros signos culturais.

3.1.1 Ensino Médio Brasileiro

O ciclo da educação escolar no Brasil é composto por dois grandes níveis educacionais: educação básica e a educação superior. A Lei Federal nº 9.394/1996, também conhecida como a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), afirma que a educação básica é composta pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, sendo que o ensino médio é a última etapa da educação básica, com duração mínima de três anos e possui como propósitos:

- I – a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no ensino fundamental, possibilitando o prosseguimento dos estudos;
- II – a preparação básica para o trabalho e a cidadania do educando, para continuar aprendendo, de modo a ser capaz de se adaptar com flexibilidade a novas condições de ocupação ou aperfeiçoamento posteriores;
- III – o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- IV – a compreensão dos fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando a teoria com a prática, no ensino de cada disciplina (BRASIL, 1996, Art. 35).

O artigo 22 da LDB (1996) ressalta que a educação básica tem por objetivo formar o cidadão de modo que ele possa exercer sua cidadania, fornecendo-lhe meios para progredir profissionalmente e em estudos posteriores.

Conforme dados do Ministério da Educação (MEC) (2008), mais de 50% dos jovens com idade entre 15 e 17 anos não estão devidamente matriculados no ensino médio. Outro ponto importante a ressaltar, é o fato de que milhões de jovens acima de 18 anos e adultos também não concluíram o ensino médio.

É notório que a conclusão do ensino médio permite ao indivíduo melhoria de condições de vida, pois a partir dele é possível o ingresso em uma instituição de ensino superior com vistas a ter uma profissão e, por conseguinte, uma melhor inserção no mercado de trabalho.

De acordo com o documento do MEC (2008, p. 6), que prevê a Reestruturação e Expansão do Ensino Médio no Brasil:

[...] essa última etapa da educação básica precisa assumir, dentro de seus objetivos, o compromisso de atender verdadeiramente a diversidade nacional, sua heterogeneidade cultural, considerar os anseios das diversas “juventudes” e da expressiva fração de população adulta que ocorrem à escola, sujeitos concretos em suas múltiplas necessidades, em suma, os diversos apelos da sociedade brasileira, no sentido da universalização com qualidade.

O ensino médio deve ser embasado em uma concepção curricular no qual o princípio é a unidade entre trabalho, ciência, cultura e tecnologia (MEC, 2008).

O ensino médio no Brasil é alvo de discussões acerca de suas fragilidades, seja pela necessidade de ampliação de vagas, pela evasão escolar ou ainda pela carência de investimentos nesta etapa da educação básica, em destaque para a insatisfatória quantidade de recursos destinada à educação pública (SILVA; MELO, 2018).

Dentro deste contexto, a literatura disponível nesta área demonstra que as reformas educacionais ocorridas nos últimos anos não foram baseadas em estudos e/ou discussões

empreendidas pela comunidade escolar, mas sim influenciadas por reformas curriculares de outros países (SILVA; MELO, 2018).

Para Pessanha (2018), existem inúmeros fatores que impedem o êxito do ensino médio brasileiro, como, por exemplo, os altos índices de distorção idade-série e o abandono desse nível de ensino. Baseada em uma estimativa realizada mediante o Censo da Educação Básica de 2016, a autora salienta que de cada 100 alunos matriculados no ensino médio público, 28% destes estavam com atraso escolar de um ou dois anos.

Outras razões também podem ser apontadas como causadoras do insucesso do ensino médio no Brasil, tais como a precária formação do professor, infraestrutura insuficiente, desinteresse dos alunos pelo modelo de ensino praticado e baixo nível de aprendizado (BARROS, 2015 citado por PESSANHA, 2018).

3.1.2 Políticas de Acesso ao Ensino Superior

As políticas públicas são definidas como “o conjunto de políticas, programas e ações do Estado, diretamente ou por meio de delegação, com objetivo de enfrentar desafios e aproveitar oportunidades de interesse coletivo” (CASTRO; OLIVEIRA, 2014).

O acesso ao ensino superior tem sido fortemente discutido no meio acadêmico, tendo em vista que, apesar de nos últimos anos a educação brasileira ter avançado neste tema, ainda há muitos desafios a superar. Não se trata apenas de ampliar o número de vagas ofertadas, mas sim democratizar de fato o ingresso ao ensino superior.

De acordo com Morche (2010, p. 5), citado por Garcia, Bastos e Rehbein (2019, p. 3), “as políticas afirmativas vêm assegurando maior equidade e inclusão social no Ensino Superior, contudo, o impacto quantitativo ainda é insuficiente para garantir a democratização do acesso ao Ensino Superior”.

Já Dias (2016), citado por Garcia, Bastos e Rehbein (2019), relata que o fato de reservar vagas em cursos superiores para grupos específicos de indivíduos foi implementado sob o argumento de corrigir diferenças que historicamente resultaram em padrões desiguais de inclusão social, de maneira mais específica, de acesso à educação como um todo. Existem nos dias atuais as chamadas cotas sociais, as quais são destinadas a estudantes de escolas públicas e de baixa renda, e as raciais, destinadas a negros (pretos e pardos) e indígenas.

Conforme a Secretaria Especial de Políticas para a Promoção da Igualdade Racial (SEPPPIR), as ações afirmativas não devem ser vistas como um benefício ou algo desmerecido, mas sim como uma ação necessária, tendo em vista um histórico de injustiças e direitos que não

foram assegurados a determinados grupos de pessoas (SEPPPIR, 2018 citado por GARCIA; BASTOS; REHBEIN, 2019).

Entretanto, Brandão Junior e Amaral (2009), citados por Cavalcanti *et al.* (2019, p. 308), salientam que “a política afirmativa não deve ser comparada a um direito de minorias, uma vez que as desigualdades sociais nem sempre estão relacionadas à situação numericamente desvantajosa do grupo beneficiado”.

Barros (2014, p. 46) afirma que:

É necessário que o Estado crie políticas públicas de inclusão para atender a demanda, a qual precisamente refere-se ao processo de implementação e medidas que visem à garantia da permanência dos estudantes na educação superior, até a integralização de seus cursos, sobretudo os advindos das classes populares.

A partir de 2007 ocorreram grandes mudanças no que tange a expansão da educação superior, pois foi nesta época que o governo federal sinalizou medidas para a ampliação de vagas, interiorização de Instituições do Ensino Superior e cursos, assim como também programas de assistência estudantil (MACIEL; VELOSO, 2015).

O Estado e as Instituições do Ensino Superior (IES) têm criado estratégias para favorecer o acesso de estudantes provenientes das camadas mais pobres da população e/ou de segmentos sociais menos favorecidos, o que caracteriza o processo de expansão nas IES públicas, no que concerne ao acesso e permanência no ensino superior. Dentre estas estratégias pode-se citar: diversificação na distribuição e localização das IES; e a priorização das características sociais e étnicas nos processos seletivos (MACIEL; VELOSO, 2015).

Existe contradição entre as definições de acesso e permanência no ensino superior. O acesso é visto como somente o ingresso no ensino superior e não como uma relação que integre ingresso, permanência e sucesso escolar. Isto ratifica-se quando se observa que existem programas específicos que objetivam somente a permanência dos estudantes no ensino superior. A distinção entre estes dois pontos fundamentais: acesso e permanência no ensino superior demonstra a falta de políticas que fortaleçam as IES neste sentido e até mesmo a ausência de uma política mais abrangente para a educação superior que considere o acesso e a permanência ligados entre eles, haja vista que nos dois aspectos o objetivo principal é o êxito educacional, ou seja, a conclusão no ensino superior (MACIEL; VELOSO, 2015).

O governo federal, preocupado com a necessidade de expansão do ensino superior nas Universidades Públicas Federais, criou o Programa de Apoio a Planos de Reestruturação e Expansão das Universidades Federais (REUNI) objetivando ampliar o acesso e a permanência

na educação superior e possuindo a meta de alcançar 40% de alunos matriculados em cursos de graduação presenciais e a distância até 2020. Dados coletados apontam que entre 2003 e 2010 houve a expansão de 31% do número de universidades federais no Brasil, a partir de investimentos públicos direcionados ao ensino federal (CUNHA et al, 2014).

Dentre as políticas públicas, Cunha et al (2014), afirmam que o Programa Universidade para Todos (PROUNI), é a política que mais se destaca, pois o aumento do volume de bolsas de estudos conseguiu alcançar jovens que antes não tinham perspectivas de ingresso ao ensino superior por diversos fatores, por exemplo: falta de vagas no ensino público e falta de renda suficiente para arcar com os custos no ensino superior privado.

Existe também o sistema de cotas, que nada mais é que um tipo de política pública que consiste em reservar vagas para determinados grupos da sociedade com histórico de exclusão (ROSA, 2014).

Estudos como os de Pacheco (2017) demonstram que as políticas públicas educacionais, que são voltadas ao acesso no ensino superior, ocasionam um aumento significativo no número de matrículas, no entanto, a evasão e o número de vagas ociosas também aumentaram, tendo em vista que as políticas públicas, por vezes, auxiliam somente no acesso ao ensino superior, mas não contribuem para a permanência dos estudantes.

Entende-se que a educação básica afeta diretamente a educação superior, pois se não há uma educação básica eficiente, os alunos podem até conseguir acessar o ensino superior por meio das políticas públicas, porém têm grandes dificuldades em permanecerem e alcançarem êxito nas universidades (PACHECO, 2017).

Simões (2018), relata que as ações afirmativas, no que se referem à políticas de cotas para acesso ao ensino superior, são realmente necessárias, no entanto, não são autossuficientes. Assim como outros autores, Simões (2018), afirma que não basta proporcionar o acesso se não houver mínimas condições de permanência. Acesso e permanência devem estar interligados para alcançarem o êxito educacional. Não adianta reservar vagas para alunos de baixa renda, por exemplo, se não lhes ofertarem condições de acolhimento e inclusão no transcorrer do curso de graduação.

A política de cotas democratiza sim o acesso ao ensino superior, mas a ausência e/ou ineficiência das políticas de apoio ao estudante prejudica-o durante sua permanência na universidade. O REUNI viabilizou a expansão das universidades, à medida que aumentou o número de oferta de vagas, no entanto, deve-se observar as condições em que estas vagas têm sido ofertadas (SIMÕES, 2018).

3.2 Desafios para o ingresso em Instituições Públicas de Ensino Superior no Brasil

As Instituições Públicas de Ensino Superior são cada vez mais almeçadas pelos estudantes, quer sejam eles estudantes do nível médio de escolas públicas ou privadas.

Alvarenga et al (2012, p. 56) afirmam:

O papel das Instituições do Ensino Superior (IES), cada vez mais, ganha importância no meio estudantil, visto que a globalização entoo ritmo e intensidade à evolução do conhecimento e da ciência de um modo geral. Neste contexto, ingressar em uma universidade representa, para muitos jovens, um grande passo para inserção no mercado de trabalho cada vez mais competitivo. Entretanto, observa-se que, para muitos estudantes, a formação superior não passa de um sonho, cujas barreiras de acesso são intransponíveis.

São inúmeros os desafios encontrados pelos estudantes para o ingresso no ensino superior em instituições públicas. A começar pelo alto índice de concorrência entre candidato/vaga nas universidades públicas. Estudantes oriundos da rede pública de educação tendem a ser minoria nas universidades públicas, talvez pela falta de preparo que tiveram durante o ensino médio. Estudantes que tiveram uma preparação de maior qualidade durante a educação básica e ensino médio têm maior facilidade para o ingresso no ensino superior público. Ortega (2001), citado por Alvarenga et al (2012, p. 57), ratifica estas informações quando relata:

O elitismo do acesso ao ensino superior brasileiro está mais relacionado à preparação dos alunos por parte de suas escolas do que ao processo seletivo em si. As escolas particulares dessa elite estariam mais interessadas em preparar seus alunos para as boas universidades públicas, enquanto as escolas públicas não disponibilizam sequer informações necessárias sobre o ingresso aos seus estudantes.

Ortega (2001), citado por Alvarenga et al (2012), ainda ressalta que os alunos oriundos de escolas particulares possuem alguns benefícios em relação ao ingresso no ensino superior público, são eles:

- a) o fato de estarem determinados a realizarem o vestibular;
- b) o fato de estarem informados sobre os vestibulares nas mais diversas universidades;
- c) o fato de que a rede pública de ensino básico não incentiva os alunos a tentarem o ingresso nas universidades;
- d) as vantagens econômicas e sociais que estes alunos possuem, em decorrência da desigualdade social.

Dados extraídos da Sinopse Estatística da Educação Superior de 2017 (INEP, 2017), demonstram que o número total de IES é de 2.448 (duas mil, quatrocentos e quarenta e oito),

sendo que deste montante, a maioria expressiva são privadas, perfazendo 87,9% e somente 12,1% correspondem a IES públicas. Diante destas informações, pode-se afirmar que a oferta de vagas no ensino superior público ainda é insuficiente para a grande demanda existente, o que ocasiona o aumento da concorrência de candidatos por vaga nas IES públicas, dificultando o ingresso nestas instituições e fazendo com que a seleção dos candidatos seja cada vez mais criteriosa, requerendo maior preparação por parte dos mesmos nos processos de seleção.

Pessanha (2018), realizou um estudo que, dentre vários objetivos, visava analisar as percepções e expectativas de estudantes do último ano do ensino médio de escolas públicas estaduais no município de Niterói-RJ quanto ao ingresso no ensino superior. A autora observou com a pesquisa que os estudantes poderiam ser divididos em dois grandes grupos: jovens que almejavam cursar o ensino superior e possuíam total apoio da família; e jovens que gostariam de cursar o nível superior, todavia, achavam que seria um sonho muito distante a alcançar.

A pesquisa citada constatou que a maioria expressiva dos alunos pesquisados tinham o desejo de cursar o ensino superior em universidades públicas, porém, tinham consciência das barreiras que iriam enfrentar para obterem sucesso e, alguns dos entrevistados já sinalizaram que caso não conseguissem a vaga no ensino superior público, cursariam em instituições privadas (PESSANHA, 2018).

Pessanha (2018, p. 93) ressalta:

Sabemos que pode ser um grave impedimento ao ingresso no ensino superior a falta de qualidade no ensino de uma instituição, tendo em vista que esses jovens já enfrentam outras questões que os colocam em situação de desvantagem em relação aos estratos sociais mais elevados da sociedade.

Isto pode ser ratificado pois,

Os jovens originários de meios populares que conseguem ocupar um lugar na universidade pública são constantemente submetidos a práticas desiguais de acesso, notadamente na escolha do curso, e de permanência (associada a dupla jornada do trabalhador estudante, aos limites financeiros para custear os gastos com o próprio curso e aqueles relativos à própria sobrevivência do estudante, como transporte, alimentação e habitação) no ensino superior (ZAGO, 2012, p. 147 citado por PESSANHA, 2018, p. 94).

Portanto, as dificuldades em ingressar no ensino superior público transpassa as questões econômicas dos estudantes, sendo também questões de cunho social e cultural.

3.2.1 Formas de Ingresso do Aluno em IES Públicas

Nos dias atuais existem diversificadas maneiras de ingressar no ensino superior público, seja por processo seletivo de vestibulares, sistemas de cotas ou através do Sistema de Seleção Unificada (SISU).

Quanto ao ingresso via vestibular, cada IES tem suas próprias características quanto a isso, sendo que alguns processos seletivos são realizados em uma ou mais etapas, com questões de múltipla escolha ou assinalando as assertivas com verdadeiro ou falso. Seja qual for a metodologia empregada no vestibular, a IES se utiliza das notas finais para classificar os candidatos.

Já o Sistema de Seleção Unificada (SISU), foi criado pelo governo federal através da Portaria Normativa MEC nº 2, de 26 de janeiro de 2010, com a finalidade de acelerar o processo de inclusão de alunos nas IES Públicas a partir da oferta de vagas para candidatos participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

Sousa (2015), vai além quando afirma que o SISU foi criado com o propósito de possibilitar maior mobilidade acadêmica, incentivar a reestruturação dos currículos do ensino médio, além de ampliar a democratização do acesso ao ensino superior público.

Este sistema difere-se dos demais mecanismos de seleção para ingresso à universidade (a exemplo do vestibular) nos seguintes aspectos: a autonomia, a unificação, a gratuidade e praticidade, por submeter todos os procedimentos referentes à inscrição, seleção e ocupação das vagas exclusivamente pela internet, além da flexibilidade, ao possibilitar ao candidato a mudança de instituição, curso, turno e modalidade durante todo o período de inscrição (SOUSA, 2015, p. 15).

De 2010 a 2013 houve um aumento de 98% na quantidade de IES participantes do SISU, o que provocou um acréscimo expressivo de vagas ofertadas no mesmo período, perfazendo 169,9% (CUNHA et al, 2014).

No que se refere ao sistema de cotas, a Lei nº 12.711 de 29 de agosto de 2012 regulamentou a reserva de vagas no ensino superior público a partir da observância de alguns critérios.

As instituições federais de educação superior vinculadas ao Ministério da Educação reservarão, em cada concurso seletivo para ingresso nos cursos de graduação, por curso e turno, no mínimo 50% (cinquenta por cento) de suas vagas para estudantes que tenham cursado integralmente o ensino médio em escolas públicas (BRASIL, 2012, Art. 1º).

Destaca-se o fato de que são reservadas vagas a alunos provenientes de famílias com renda igual ou inferior a 1,5 salário mínimo per capita e também mediante critérios de raça e cor, ou seja, reservam-se vagas àqueles que se autodeclararem pretos, pardos e indígenas (BRASIL, 2012).

Rosa (2014), afirma que em razão do elevado índice de desigualdade social, o debate acerca de cotas nas universidades começou a surgir, a fim de permitir o acesso ao nível superior a todos, independente do seu grupo étnico, social ou econômico. Em 1992, surgiram as primeiras ações afirmativas no Brasil, através da iniciativa de Organizações Não Governamentais (ONG's) em oferecerem cursinhos pré-vestibulares para alunos carentes e/ou afrodescendentes. Outras ações foram ocorrendo no decorrer dos anos com IES adotando o sistema de cotas com critérios de raça ou etnia e deficiência física. Em 2003, houve certa polêmica a respeito do sistema de cotas, especificamente quando a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), a Universidade Estadual do Norte Fluminense (UENF) e a Universidade de Brasília (UNB) instituíram o sistema de cotas para acesso ao ensino superior.

Entretanto, Rosa (2014), ressalta que o programa de cotas não soluciona o problema do acesso ao ensino superior como um todo, tampouco o da exclusão social. As cotas devem permanecer em vigor enquanto houver desigualdades no acesso à educação superior, pois é ferramenta importante no que tange à democratização do acesso ao ensino superior público.

A partir do novo cenário acadêmico, no qual a Lei 12.711/2012 está inserida, a entrada de sujeitos de diferentes capitais culturais nas IES foi viabilizada e, portanto, estas IES passaram a contar com uma ampla realidade social, dando voz a estes sujeitos, os quais, muitas vezes, viveram à margem da sociedade, seja por motivo de raça, deficiência ou condições financeiras (GARCIA; BASTOS; REHBEIN, 2019).

3.2.2 Formas de Ingresso do Aluno em IES Privadas

Nas IES de iniciativa privada, além do vestibular que faz parte do processo de seleção tradicional, outra forma de ingresso utilizada por estas IES é baseada no desempenho dos estudantes no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nesta outra modalidade, a nota obtida pelo estudante no ENEM substitui o vestibular tradicional ou complementa a nota obtida no processo seletivo da IES. Normalmente a IES estabelece uma nota mínima geral ou para cada área de conhecimento, de modo a estabelecer a classificação para o ingresso.

Conforme informações do portal do MEC, o ENEM foi criado no ano de 1998, com o propósito de avaliar os estudantes ao final do ciclo da educação básica.

Hollas e Bernardi (2020), reiteram a informação de que o objetivo inicial do ENEM era avaliar a qualidade do ensino médio no Brasil, porém, ao longo dos anos o exame passou inúmeras reformulações e, aos poucos, o papel do ENEM passou a ser uma das maneiras de se ingressar na educação superior.

Em sua primeira edição, participaram do ENEM somente 115.600 pessoas, no entanto, este quantitativo aumentou consideravelmente nos anos seguintes, atingindo no ano de 2008 o montante de 4.018.050 inscritos e 2.920.560 presentes ao exame (KLEIN; FONTANIVE, 2009 citados por ANDRIOLA, 2011). Já no ano de 2010, o exame contou com 4.600.000 inscritos, sendo em torno de 15% a mais se comparado ao ano de 2008 (ANDRIOLA, 2011).

“O ENEM é um exame de avaliação imponente, de larga escala, pois atinge um grande número de pessoas e, todo ano, está presente nas discussões, elencado a temas como: educação, juventude, educação superior, indicadores oficiais do ensino médio, entre outros”. (HOLLAS; BERNARDI, 2020, p. 117)

Como dito anteriormente, as notas do ENEM são utilizadas também com o propósito de ingressar nas IES públicas através do SISU. E no que diz respeito às IES privadas, a nota do ENEM também pode ser utilizada como critério para conseguir bolsas de estudo mediante o Programa Universidade para Todos (PROUNI). Conforme Andriola (2011), isto é possível desde o ano de 2004.

Em 2010, o Ministério da Educação (MEC) reformulou o exame de maneira que o mesmo fosse estruturado em quatro áreas do conhecimento, com 45 questões objetivas de múltipla escolha para cada área, perfazendo um total de 180 questões objetivas. As áreas do conhecimento são: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza e suas tecnologias; e matemática e suas tecnologias. Além das questões objetivas, o certame ainda possui a redação, que deve ser escrita em língua portuguesa em texto prosa do tipo dissertativo-argumentativo, fundamentada em um tema de ordem social, científica, cultural ou política (ANDRIOLA, 2011).

Em seu estudo, Andriola (2011), relata que as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) precisam se reinventar ao receber estudantes por meio da utilização do critério de seleção do ENEM, pois para obter êxito no exame, os participantes devem saber fazer uso racional, inteligente, criativo e inovador das informações relativas à avanços científicos, assim como também do desenvolvimento tecnológico e da produção artística e intelectual. Anteriormente à criação do ENEM, outro tipo de estudante ingressava nas instituições de ensino superior, sendo àquele que possuía somente o conhecimento baseado nos conteúdos escolares formais aprendidos no ensino fundamental e médio.

“O ENEM é um modelo de seleção de estudantes concebido para avaliar habilidades e competências humanas, isto é, um procedimento seletivo adaptado às exigências dessa nova sociedade” (ANDRIOLA, 2011, p.117).

É importante ressaltar que as questões do ENEM pretendem avaliar as habilidades e competências, e não somente verificar se o participante possui domínio do conhecimento formal sobre os conteúdos escolares. O candidato deverá interpretar, inferir, deduzir, comparar, julgar, aplicar e resolver o problema apresentado, sem concentrar-se somente nos conteúdos escolares, assim como no vestibular (ANDRIOLA, 2011).

Corti (2013), citado por Fernandes (2018), ressalta que o ENEM possui como objetivos específicos proporcionar a autoavaliação dos estudantes sobre seu processo de escolarização.

Peroba (2017, p. 16), afirma que:

O Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) é hoje um dos principais meios para os estudantes ingressarem no ensino superior. Não é de se estranhar, portanto, que a avaliação atraia tanta atenção da sociedade e dos meios de comunicação e gere grande interesse público pela divulgação de dados do exame por escola.

Entretanto, a utilização das notas do ENEM para avaliar a qualidade do ensino médio no Brasil é criticada por alguns, que acreditam que a forma como são divulgadas as notas, mediante *rankings* das melhores e piores instituições escolares, favorece àquelas que já são destaque por seu ensino de qualidade e desmotivam os alunos que estudam em escolas com pior desempenho no exame (PEROBA, 2017).

3.3 Principais dificuldades enfrentadas pelos alunos ao ingressar nas IES

Oliveira e Melo-Silva (2010), citados por Teixeira e Lima (2020), relatam que existem demanda e acesso para o ensino superior, entretanto, há também um efeito que causa a exclusão de grande parte dos estudantes desse nível de ensino. Os referidos autores enfatizam que ocorrem dois tipos de demanda: a potencial, composta por estudantes que concluíram o ensino médio; e a efetiva, constituída por estudantes com maior perspectiva de prosseguir os estudos no ensino superior.

Considerando o total da população com idade superior a 17 anos, cerca de 81% não concluíram o ensino médio e, dentre os que concluíram, somente em torno de 2,8% cursam o ensino superior. Estes dados demonstram que apesar do aumento de vagas nas IES, o percentual de estudantes concluintes do ensino médio que ingressam na universidade ainda é muito

pequeno, menor ainda quando se trata de alunos com menor capital cultural (OLIVEIRA; MELO-SILVA, 2010 citados por TEIXEIRA; LIMA, 2020).

Isto porque “o baixo capital cultural e a falta de preparação para realização da prova revertem-se numa baixa pontuação final, o que diminui a possibilidade de conseguir acesso ao ensino superior” (REDIN, 2017, p. 244 citado por TEIXEIRA; LIMA, 2020, p. 8).

Conforme estudos realizados por Oliveira e Melo Silva (2010), citados por Teixeira e Lima (2020), existe uma grande correlação entre a escolaridade dos pais, nível socioeconômico e origem do ensino médio, com o ingresso no ensino superior. Estudantes provenientes do ensino médio público trazem consigo uma herança de baixa escolaridade de seus pais e também condições socioeconômicas familiares inferiores. Diante destes fatos, seu desempenho nos processos seletivos nas IES tendem a ser mais baixo a partir das manifestações de um ensino médio insuficiente e menor capital cultural, ficando em desvantagem em relação aos egressos do ensino médio privado.

Dados levantados apontam que as políticas públicas atendem uma fatia pequena de estudantes do ensino superior, correspondentes a 17% em 2012. Ainda que tenham acesso a alguma dessas políticas públicas – cotas, Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) ou PROUNI – os alunos arcam com custos desproporcionais às suas condições. Segundo a pesquisa, existem quatro grandes grupos que são beneficiados por políticas públicas para acessarem o ensino superior: alunos em IES públicas são beneficiados quando gratuitas, dividindo-se em cotistas e não cotistas. Outros dois grupos são beneficiários do PROUNI e FIES nas IES privadas (ROSSETTO; GONÇALVES, 2015).

Em termos gerais, alunos não cotistas de IES públicas apresentam maior desempenho acadêmico, uma vez que se beneficiaram de melhores condições nas fases que precedem o ensino superior, o que lhe permitem vantagens de competição pelas vagas públicas. Acerca da política de cotas, esta foca em grupos sociais considerados em desvantagem. Nos dias atuais, o critério para cotistas tem sido “ensino médio público”, seguido de renda e cor. Vale ressaltar que no critério de ensino médio público, alunos que estudaram em escolas privadas durante o ensino médio, mas com bolsa integral, também se encaixam como cotistas (ROSSETTO; GONÇALVES, 2015).

Dentre as políticas públicas como cotas, FIES e PROUNI, é importante destacar que o sistema de cotas utiliza três características como condição, como foi dito anteriormente, enquanto o PROUNI não traz o critério de raça e o FIES possui apenas o critério renda. O critério esforço, que consiste em horas de estudo e dedicação, é necessário em alguma medida para as cotas e essencial para o PROUNI (ROSSETTO; GONÇALVES, 2015).

Rossetto e Gonçalves (2015), ainda afirmam que é necessário tornar os custos do ensino superior correspondentes às condições dos alunos, ou seja, aqueles indivíduos em piores condições deveriam receber mais benefícios públicos. Desta maneira, a concorrência por vaga seria definida pelo esforço e não por demais características. Em um mundo ideal, não poderia haver restrição de vagas no ensino superior, no entanto, por não haver vagas suficientes para todos, os alunos precisam contar com seu próprio esforço e não apenas se apoiarem nas políticas públicas ofertadas pelo governo para conseguirem uma vaga no ensino superior.

O sistema de cotas é algo positivo e facilita o acesso às universidades de maneira mais rápida. Se os jovens não optassem pelo sistema de cotas, possivelmente demorariam mais para entrarem na universidade em cursos de grande demanda pela ampla concorrência. Em geral, a escolha de cursos em universidades públicas ocorre em virtude da gratuidade do ensino, localização e pelo prestígio (CAVALCANTE, 2014).

Zuin e Bastos (2019, p. 107) ressaltam:

Essa política, apesar das críticas e pontos falhos, é realidade até o momento, embora possa ser revogada a qualquer tempo em decorrência da alternância do Governo Federal, precisando ser respeitada, pois a diversidade é educativa e conviver com diferentes é parte integrante de uma educação inclusiva para o século XXI.

As ações afirmativas nas universidades são a melhor maneira de as IES fazerem justiça social com equidade quanto ao ingresso dos estudantes, isto é, a reserva de vagas para os mais fragilizados econômica e socialmente consegue favorecer alunos que antes não tinham perspectivas de ingresso no ensino superior. Outrossim, é preciso compreender que a Lei de Cotas não reforça a discriminação, mas sim busca corrigir o problema da discriminação social, tão presente na sociedade brasileira (ZUIN; BASTOS, 2019).

Brito Filho (2016), citado por Zuin e Bastos (2019), destaca ainda que a presença de alunos cotistas nas universidades públicas dita uma série de transformações nas instituições, visto que precisam adequar-se à realidade dos estudantes. E é dessa forma que surgem os programas especiais de acompanhamento, nivelamento dos discentes, programas de bolsas e auxílios para permanência e outros.

3.4 Políticas para a viabilização da permanência dos alunos

Simões (2018), afirma que são consideradas condições de permanência no ensino superior: o acesso ao material didático; infraestrutura acadêmica; auxílios moradia e/ ou alimentação.

Uma pesquisa realizada por Parente (2014) retrata bem o tema acerca de políticas para permanência dos estudantes no ensino superior. Ela identificou que mais da metade dos ingressantes pesquisados desistiram do curso, apesar da instituição possuir uma política de assistência e de oferta de bolsas e projetos de pesquisa e extensão por parte do curso.

Os fatores que contribuem para a permanência e desempenho, de acordo com os pesquisados, são: acervo bibliográfico; bolsas de estudo e projetos de pesquisa/extensão; infraestrutura física; interação com colegas e professores; e qualidade de ensino. Entretanto, os fatores que prejudicam são: greves; falta de docentes, laboratórios e restaurante para os acadêmicos; e dificuldades financeiras (PARENTE, 2014).

Conforme Andriola (2003), a gestão acadêmica de uma IES deve estar sempre atenta aos índices de evasão, buscando que estes não impactem nos resultados institucionais.

Cavalcante (2014) afirma que, de um modo geral, os estudantes utilizam quatro tipos de estratégias para permanência no ensino superior: estratégia de desempenho acadêmico, de enfrentamento, de polarização e de asserção, visando a inserção no mercado de trabalho ao final do curso de graduação.

Os estudantes enfrentam dificuldades em permanecerem no ensino superior tendo em vista as necessidades econômicas que já possuíam antes de ingressarem na universidade. Dentre as estratégias para superar essas dificuldades, destacam-se: busca por trabalho, apoio institucional em forma de bolsas de monitoria e pesquisa e/ou auxílios estudantis, e também apoio financeiro de colegas e familiares; a qualidade do ensino básico na rede pública e condições de aprendizagem também dificultaram o processo de integração ao ensino superior. São extremamente importantes as políticas de assistência estudantil que visam auxiliar financeiramente os estudantes durante o trajeto no ensino superior (ARRUDA, 2018).

Andriola, Andriola e Moura (2006) e Andriola (2009), relatam que Tinto desenvolveu modelos teóricos com o propósito de explicar as causas da evasão discente, nos quais ele insinua que o estudante se afasta da universidade devido à falta de integração com o ambiente acadêmico e social da instituição.

Tinto ainda afirma que o aluno ingressa na universidade com objetivos pré-definidos, porém, com o passar do tempo a interação entre o ambiente acadêmico e social da instituição

de ensino lhe permite rever seus objetivos, fazendo-o refletir e definir pela persistência ou desistência da universidade (ANDRIOLA, 1997 citado por ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006).

A permanência ou a evasão do estudante é função das suas atitudes, da sua adaptação à universidade, e de fatores externos, como por exemplo: aprovação da família, encorajamento dos amigos, qualidade da instituição, situação financeira e oportunidade para transferir-se para outra instituição (ANDRIOLA, RIBEIRO; MOURA, 2005 citados por ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006, p. 367)

Moehlecke (2007), citado por Andriola (2009), diz que é necessário diferenciar as tipologias acerca do tema da evasão discente, dentre as quais: evasão do curso, evasão da instituição e evasão do sistema de ensino superior. Isto porque cada tipo de evasão envolve uma maneira diferente de enfrentamento ao problema.

É preciso destacar que somente entre 9% e 12% da população jovem, isto é, entre 18 e 24 anos, conseguem chegar ao ensino superior, portanto, não se pode permitir as desistências ou os abandonos (DURHAM, 1998; PACHECO; RISTOFF, 2004 citados por ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006; ANDRIOLA, 2009).

Tentamos demonstrar que os índices de evasão e permuta dos cursos por parte dos estudantes nas universidades brasileiras é alarmante, e não só sinalizam os equívocos na orientação profissional dos adolescentes, como representam um ônus adicional à sociedade, pois implica a ocupação indevida de vagas, já tão escassas, e o desperdício financeiro (ANDRIOLA, 2003, p. 336).

Andriola, Andriola e Moura (2006) e Andriola (2009), retratam uma pesquisa acerca da evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC), na qual foram analisadas as opiniões de docentes e coordenadores de cursos.

A pesquisa visou compreender também a motivação dos evadidos quanto à escolha pelo curso ou carreira superior. Andriola, Andriola e Moura (2006) e Andriola (2009), afirmam que a maioria dos entrevistados optaram por seus respectivos cursos superiores por afinidade e interesse na carreira profissional pretendida, porém 40% dos evadidos não buscaram nenhum tipo de informação sobre o curso “deixando totalmente ao acaso o acerto na eleição de sua futura profissão” (ANDRIOLA, 2009, p. 345). “A desinformação acerca do curso e da carreira superior escolhida é um fator responsável pela evasão discente” (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006, p. 374).

Os alunos apresentaram os seguintes fatores responsáveis pela desistência ou abandono dos cursos universitários: incompatibilidade entre horários de trabalho e estudo; questões

familiares e desmotivação com os estudos; e condições físicas do curso insatisfatórias ou inadequação curricular (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006; ANDRIOLA, 2009).

Segundo a opinião da maioria dos coordenadores de curso questionados, é função das coordenações de curso informarem os futuros acadêmicos a respeito dos cursos superiores, sendo possível esta divulgação a partir da realização de seminários e disciplinas introdutórias, visitas à escolas de ensino médio e divulgação de informações pela internet e/ou por meio das coordenações de curso e Pró-Reitorias de Graduação e de Assuntos Estudantis (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006; ANDRIOLA, 2009).

Outro ponto relevante a ser destacado na pesquisa de Andriola, Andriola e Moura (2006) e Andriola (2009), é relativo a que ações poderiam ser realizadas com o intuito de combaterem o problema da evasão discente na UFC. Em relação a isso, grande parte dos coordenadores e docentes acreditam que a instituição deveria dar maior apoio às atividades de estágio, monitoria, pesquisa e extensão. Melhorias na estrutura física dos cursos como: salas de aulas, laboratórios e recursos audiovisuais, foram apontadas também como outras ações a serem realizadas. Por fim, o aumento na oferta de cursos noturnos, e melhoria na qualidade de ensino acarretariam na diminuição da evasão discente.

O retorno da função de professor orientador no âmbito da UFC foi outro fator relevante na pesquisa, visto que haveria um acompanhamento mais próximo aos alunos, ajudando-os durante o processo de aprendizagem e minimizando os índices de reprovações, o que por consequência causa desmotivação nos estudos. No entanto, para que isto fosse possível, primeiramente seria necessário preparar os docentes para o exercício de tal função (ANDRIOLA; ANDRIOLA; MOURA, 2006; ANDRIOLA, 2009).

Conforme Andriola (2014), o estudo de egressos dos cursos de graduação é visto como estratégia importante e indispensável para o autoconhecimento e planejamento institucionais. É a partir de estudos desta natureza que podem ser apontados os pontos positivos e negativos observados pelos estudantes durante sua formação, de modo que os gestores acadêmicos possam ter informações suficientes para adequar a IES e os cursos de graduação afim de aprimorarem a formação dos universitários. Por conseguinte, haveria maior adequação de aspectos vinculados a uma boa formação acadêmica, podendo minimizar os índices de evasão discente nas universidades.

Mota (2008, p. 4) citado por Barros (2014, p. 48) ressalta que:

Com relação ao processo de evasão nos cursos superiores, em termos gerais, os números do INEP não demonstram de imediato um processo de evasão acentuado, ou seja, em torno de 60% dos alunos de graduação

concluem seus cursos no tempo mínimo. No entanto, nossas experiências pessoais em salas de aula evidenciam que desses 40% que evadem boa parte tem motivações de ordem econômica, variando da necessidade de trabalho a dificuldades de acompanhamento decorrentes de fraca formação no ensino médio. O processo de evasão pode e deve ser compensado via ocupação das vagas ociosas e por políticas assistenciais e acadêmicas adequadas, elevando o nível de diplomação.

Segundo Silva Filho *et al.* (2007), citado por Rocha (2020), a evasão no ensino superior é um tema de abrangência internacional e que atinge o resultado dos sistemas educacionais. Os estudantes que ingressam no ensino superior e não o concluem são considerados desperdícios sociais, acadêmicos e econômicos. No que se refere ao ensino superior público, as perdas são dos recursos públicos que foram investidos sem o devido retorno. Já no que tange ao ensino superior privado, trata-se de uma perda de receitas. Seja no setor público ou privado, a evasão causa ociosidade de professores, funcionários, equipamentos e infraestrutura.

Vale ressaltar que os prejuízos causados pela evasão vão além daqueles que afetam as instituições de ensino. Para os alunos os prejuízos também são relevantes, conforme destacam Tontini e Walter (2014, p. 90), citados por Rocha (2020, p. 31): “a evasão pode representar o atraso ou cancelamento de um sonho, perda de oportunidades de trabalho, de crescimento pessoal e de melhoria de renda, entre muitas outras consequências”.

O período considerado mais crítico, ao que se refere ao tema evasão discente, está concentrado no primeiro ano de graduação. Por vezes, os estudantes recém saíram do ensino médio e se deparam com uma nova realidade, na qual é necessária uma adaptação e integração ao novo ambiente. Para amenizar esta transição, os estudantes dependem do apoio da universidade e das peculiaridades individuais (FERREIRA; ALMEIDA; SOARES, 2011 citados por HOLANDA *et al.*, 2019).

Em uma pesquisa realizada por Rocha (2020), a qual objetivou investigar os fatores que podem influenciar na evasão nos cursos de graduação em engenharia do Centro de Tecnologia da Universidade Federal do Ceará sob a perspectiva de discentes e docentes, a pesquisadora constatou, de forma geral, que as causas mais apontadas como motivadoras da decisão de evadir-se do ensino superior, são os de ordem interna à instituição, como relacionamento aluno/professor, metodologia utilizada e grade curricular desatualizada; e os relacionados à características individuais do aluno, tem-se, por exemplo, a não identificação com o curso. No entanto, alguns fatores externos à instituição de ensino foram elencados, como escassez do mercado de trabalho e o fato dos estudantes precisarem trabalhar ao longo da realização do curso de nível superior.

Pode-se dizer que a questão da evasão, por vezes, é iniciada antes mesmo do ingresso do estudante no ensino superior. O ponto de partida para tal encadeamento pode estar relacionado ao fato de que, durante o ensino médio, o estudante recebe uma preparação pré-universitária insatisfatória. Outro fato a ser levantado é na escolha do curso, a qual muitas vezes é realizada sem nenhum conhecimento acerca da área de atuação (ROCHA, 2020).

Quando se fala em permanência no ensino superior, existe um programa do governo federal que abrange este assunto. O Programa Nacional de Assistência Estudantil (PNAES) foi instituído pela Portaria Normativa MEC nº 39/2007 e posteriormente regulamentado pelo Decreto nº 7.234/2010.

O PNAES tem por objetivo ampliar as condições dos estudantes quanto à permanência no ensino superior da rede federal de ensino, mediante a democratização das condições de permanência dos jovens, da minimização dos efeitos das desigualdades sociais e regionais e conclusão do ensino superior, redução das taxas de retenção e evasão e da contribuição para a promoção da inclusão social pela educação (BARROS, 2014).

Conforme o Decreto nº 7.234/2010 em seu Artigo 3º, o PNAES deve ser realizado de forma integrada com as atividades de ensino, pesquisa e extensão e, as ações de assistência estudantil deverão ser desenvolvidas nas áreas de: moradia estudantil, alimentação, transporte, atenção à saúde, inclusão digital, cultura, esporte, creche, apoio pedagógico e acesso, participação e aprendizagem de alunos com deficiência, transtornos de desenvolvimento e superdotação (BRASIL, 2010).

As ações de assistência estudantil devem considerar a necessidade de viabilizar a igualdade de oportunidades, contribuir para a melhoria do desempenho acadêmico e agir, preventivamente, nas situações de retenção e evasão decorrentes da insuficiência de condições financeiras (BRASIL, 2010, Art. 4º, Parágrafo Único)

De maneira prioritária, serão atendidos pelo PNAES os estudantes oriundos da rede pública ou com renda familiar per capita de 1,5 (um e meio) salário (BRASIL, 2010).

3.4.1 FIES e PROUNI (IES Privadas)

O Fundo de Financiamento Estudantil (FIES) foi implementado através da Lei nº 10.260 de 12 de julho de 2001, o qual previa a concessão de financiamento a estudantes regularmente matriculados em cursos de graduação em IES privadas que possuam conceito igual ou superior

a três no Sistema de Avaliação da Educação Superior (SINAES). Após a conclusão do curso, o estudante se compromete a ressarcir o financiamento dos seus estudos.

Brasileiro (2017) relata que a princípio o FIES tinha por principal objetivo financiar a graduação de estudantes que não possuíam condições de estudar em IES privadas, devido ao alto custo das mensalidades. Porém, mediante a Lei nº 12.513 de 26 de outubro de 2011 o programa expandiu, de forma que passou a atender também estudantes de cursos de educação profissional e técnica de nível médio. Já com a Portaria Normativa MEC nº 15 de 01 de julho de 2014, estudantes de cursos de mestrado e doutorado ofertados por IES privadas, recomendados pela Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), também passaram a ser atendidos pelo programa do FIES, todavia, os estudantes dos cursos de graduação continuaram a ser prioridade para o programa.

Para que o estudante seja considerado apto a ser beneficiado pelo FIES, ele deverá: ter participado do exame do ENEM, a partir da edição de 2010; ter obtido média aritmética das notas das provas igual ou superior a 450 (quatrocentos e cinquenta) pontos; ter obtido nota acima de zero na redação; e possuir renda mensal bruta per capita de até três salários mínimos (BRASIL, 2016 *apud* BRASILEIRO, 2017).

Já o Programa Universidade para Todos (PROUNI), ao contrário do FIES que, ao final do curso o estudante precisa ressarcir o crédito estudantil, neste programa é ofertado ao estudante bolsas de estudo integrais ou parciais, para que o mesmo possa cursar graduação em uma IES privada.

O PROUNI foi criado em 2014 a partir da Medida Provisória nº 213 de 10 de setembro de 2004 e institucionalizado através da Lei nº 11.096 de 13 de janeiro de 2005. A IES privada que esteja credenciada a ofertar bolsas através do PROUNI possui incentivos fiscais como isenção do Imposto de Renda das Pessoas Jurídicas (IRPJ), da Contribuição Social sobre o Lucro Líquido (CSLL), da Contribuição Social para Financiamento da Seguridade Social (COFINS) e da Contribuição para o Programa de Integração Social (PIS) (BRASILEIRO, 2017).

O ProUni promove a ampliação do acesso à educação superior sem implicar em gastos orçamentários, pois o programa é uma ação extraorçamentária, os recursos para sua execução são provenientes de renúncias de receitas do governo, portanto, não figuram no cadastro de ações dos orçamentos anuais. Entendemos que se trata de transferência de recursos públicos para o setor privado (BRASILEIRO, 2017, p. 66).

Conforme Brasil (2016 citado por Brasileiro, 2017), o estudante brasileiro que não seja portador de diploma poderá se inscrever no processo seletivo do PROUNI se atender a pelo menos uma das condições a seguir:

- a) tenha cursado o ensino médio completo em escola pública;
- b) tenha cursado o ensino médio completo em escola privada, porém, na condição de bolsista integral;
- c) tenha cursado o ensino médio parcialmente em escola pública e parcialmente em escola privada na condição de bolsista integral;
- d) ser portador de deficiência física;
- e) seja professor da rede pública de ensino, no efetivo exercício da educação básica e integrando o quadro efetivo da instituição, desde que o curso complemente sua formação em licenciatura ou pedagogia.

Da mesma forma que o FIES, o estudante que pretende se inscrever no PROUNI deverá ter participado do exame do ENEM, entretanto, em edição imediatamente anterior ao ano do processo seletivo do PROUNI e: ter obtido média aritmética das notas das provas igual ou superior a 450 (quatrocentos e cinquenta) pontos e ter obtido nota acima de zero na redação. Quanto à renda familiar per capita, os estudantes que possuam renda familiar bruta per capita de até 1,5 (um e meio) salário mínimo poderão concorrer a bolsas integrais, enquanto que para concorrer a bolsas parciais, o estudante não poderá apresentar renda familiar bruta per capita superior a 3 (três) salários mínimos (BRASILEIRO, 2017).

Conforme Barrozo Filho e Andriola (2019), este programa compreende um sistema de seleção informatizado e impessoal, no qual resulta em um processo transparente e seguro aos candidatos.

3.4.2 Estratégias – Cursos/Disciplinas de Nivelamento

Lima (2016), realizou uma pesquisa objetivando conhecer as trajetórias e estratégias que os estudantes do nível médio de uma escola técnica no estado de São Paulo, provenientes de escolas privadas no ensino fundamental, utilizaram para acessar o ensino superior.

O estudo foi realizado na Escola Técnica de Sapopemba, estado de São Paulo, no qual o problema da pesquisa consistiu em analisar e avaliar se os alunos matriculados na ETEC de Sapopemba utilizaram-se deste fato como estratégia para se beneficiarem de ações afirmativas do governo (PROUNI e/ou cotas nas Universidades Públicas) por serem alunos de escola pública. Levantou-se o questionamento do porquê os alunos cursavam o ensino fundamental

em escolas privadas e depois optavam por cursar o ensino médio em escolas públicas, como o caso da ETEC em questão (LIMA, 2016).

Utilizou-se de aplicação de questionários com os alunos e posteriormente alguns destes foram selecionados para realização de uma entrevista semiestruturada, durante o ano de 2016 (LIMA, 2016).

Ao finalizar a pesquisa Lima (2016), concluiu que os estudantes da ETEC Sapopemba escolheram cursar o ensino médio aliado ao curso técnico naquela instituição como estratégia para ingresso no ensino superior. A opção de troca da instituição privada, na qual cursou o ensino fundamental pela instituição pública ocorreu por força de alguns motivos: o valor simbólico de possuir um diploma de uma ETEC e as vantagens que estudar em escola pública podem garantir, como concorrer em vestibulares de universidades públicas pela política de cotas para alunos oriundos de escolas públicas e o PROUNI para universidades privadas.

Cavalcante (2014) também realizou um estudo voltado a compreender as estratégias de acesso e permanência no ensino superior de jovens favorecidos pelas políticas de cotas e matriculados nos cursos de graduação mais concorridos da Universidade Estadual de Goiás e da Universidade Federal de Goiás.

A pesquisa revelou que, para acessarem as universidades, as famílias dos estudantes precisaram realizar alguns investimentos, tais como: escolher um estabelecimento de ensino com prestígio e qualidade para que seus filhos cursassem durante a vida escolar; redução da fecundidade, isto é, em grande maioria, os jovens em estudo são filhos únicos ou possuem apenas um irmão, o que se torna uma estratégia da família para contenção de gastos e potencialização dos recursos voltados à educação; e também o adiamento da entrada dos jovens no mercado de trabalho, para que pudessem se dedicar integralmente aos estudos (CAVALCANTE, 2014).

Outro ponto importante que a pesquisa apresentou acerca do acesso ao ensino superior, foi o fato dos jovens precisarem compreender o sentido prático do vestibular. Cavalcante (2014) relata que com exceção de um jovem, que conseguiu o acesso à universidade imediatamente após o término do ensino médio, os demais precisaram fazer cursinhos para suprir a defasagem de conteúdo apreendido no ensino médio, que em geral, foi cursado em escolas públicas.

Na contramão da juventude, o ingresso tardio de estudantes no ensino superior é algo que tem se tornado comum nos dias atuais. Considerando-se que o ingresso tardio ocorre quando o indivíduo possui acima de 45 anos, estudantes desta faixa etária precisam superar diversos obstáculos para ingressarem nas IES (LIMA *et al.*, 2019).

Lima *et al.* (2019) ressalta que o indivíduo acima de 45 anos já carrega uma vasta bagagem de experiências, na qual já se vê com família formada, filhos crescidos e encaminhados. É nesta fase que o desejo de desafiar-se começa a aparecer e o ingresso tardio no ensino superior é visto como uma grande oportunidade de se reinventar e, por vezes, complementar seu conhecimento em áreas em que já possui experiência.

Contudo, o processo de aprendizagem para estudantes desta faixa etária é árduo e intenso, de modo que são necessárias muitas horas por dia de estudos para que possam alcançar o nível de conhecimento que os jovens possuem ao saírem do ensino médio. O fato de estarem há anos sem estudarem dificulta o processo para ingressarem nas universidades, visto que até noções básicas são esquecidas com o tempo, sendo necessário um grande esforço por parte do estudante até a aprovação e ingresso no ensino superior (LIMA *et al.*, 2019).

Após a realização do embasamento teórico acerca de temas relevantes para a pesquisa, a importância do estudo é evidenciada afirmando que é preciso discutir mais sobre o acesso dos estudantes às universidades e não somente permanecer em um sistema mecanizado em que são computadas as notas dos estudantes a fim de garantir-lhes uma vaga no ensino superior. É preciso conhecer o estudante que ingressa nas universidades nos dias de hoje, saber quais caminhos trilhou até o ensino superior e poder oferecer-lhe uma universidade que supere suas expectativas acadêmicas.

Faz-se necessário ampliar as discussões sobre o tema em questão para que as políticas públicas relacionadas ao ingresso no ensino superior sejam adotadas e/ou aperfeiçoadas nas IES. O acesso à educação superior deve ser um direito de todos. Se para alguns, as políticas públicas relativas ao acesso no ensino superior não tem grande importância, tendo em vista as oportunidades que tiveram durante a vida acadêmica, para muitos outros, estas políticas podem ser a única chance de cursarem o ensino superior.

No âmbito da UNEMAT, a temática deste estudo não havia sido abordada de forma científica, portanto, tornou-se de extrema importância para o despertar da gestão sobre os assuntos abordados na pesquisa. Este estudo proporcionará a reflexão devida e poderá aguçar o desejo dos gestores em realizarem novas pesquisas direcionadas.

4 METODOLOGIA

O capítulo que se refere à metodologia da pesquisa é parte essencial de um estudo científico, pois nele são descritos aspectos como: o tipo de pesquisa, *locus* da pesquisa, delimitação de população e amostra, instrumento de dados e técnica para coleta de dados que foram utilizados no transcorrer da pesquisa.

Sendo assim, o presente capítulo apresenta de forma detalhada os procedimentos metodológicos adotados nesta pesquisa.

4.1 Tipologia da pesquisa

Com o objetivo de analisar os fatores e estratégias dos estudantes do Ensino Médio para ter acesso à UNEMAT, foi realizada uma pesquisa quantitativa do tipo descritiva, mediante ao Método *Survey*. A pesquisa *Survey* ocorre quando envolve a “interrogação direta das pessoas cujo comportamento desejamos conhecer através de algum tipo de questionário” (PRONADOV; FREITAS, 2013, p. 57). No que se refere a este estudo, foram aplicados questionários com estudantes dos cursos mais concorridos da UNEMAT.

Na visão de Gil (2017), a pesquisa descritiva visa descrever um objeto pesquisado, e se utiliza geralmente de um instrumento que pode ser o questionário, fato que caracteriza esta pesquisa como descritiva.

A pesquisa utilizou-se do método qualitativo, que compreende a compreensão dos fenômenos e a atribuição de significados, na qual o ambiente é a fonte direta para a coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Além disso, também foram analisados fatores quantitativos da população estudada, ou seja, traduziu em números as opiniões e informações para classificá-las e analisá-las, de forma a estruturar um resultado. Este tipo de pesquisa demanda a utilização de recursos e técnicas estatísticas, como por exemplo porcentagem (PRONADOV; FREITAS, 2013).

4.2 *Locus* da pesquisa

O *locus* da pesquisa realizada foi a Universidade do Estado de Mato Grosso (UNEMAT), no que se refere, especificamente, em relação aos cursos regulares ofertados com maior índice de concorrência por vaga, com base em dados obtidos do vestibular 2019/2.

Fundada em 1978, a Universidade do Estado de Mato Grosso possui 13 câmpus, 17 núcleos pedagógicos e 24 polos educacionais de Ensino a Distância, atendendo a 108 municípios no interior do estado de Mato Grosso. Considerada como uma das maiores universidades públicas vinculadas ao estado de Mato Grosso que atua com o objetivo de oferecer ensino superior de qualidade ao interior do Estado, a UNEMAT destaca-se na atuação do ensino, pesquisa e extensão, além de desenvolver ações pioneiras para atender as demandas específicas e, inclusive, atender programas de modalidades diferenciadas de ensino.

4.3 População e amostra

Gil (2010), citado por Pronadov e Freitas (2013), ressalta que não participam da pesquisa todos os integrantes da população da pesquisa, ou seja, a partir de procedimentos estatísticos é possível definir uma amostra significativa de todo o universo, que é utilizada como objeto de investigação. Os resultados obtidos ao final da pesquisa, a partir desta amostra, são projetados para a totalidade do universo, levando em conta a margem de erro obtida também por meio de cálculos estatísticos.

Existem atualmente 15.942 (Quinze Mil, Novecentos e Quarenta e Dois) alunos matriculados nos cursos de graduação de oferta contínua da UNEMAT.

Para a identificação da amostra da população da presente pesquisa, considerou-se os dados de ampla concorrência do vestibular 2019/2, nos quais a concorrência média dos cursos de graduação regulares é de 5,71 candidatos por vaga. Desta maneira, utilizando-se deste valor como parâmetro, identificaram-se os cursos mais concorridos, conforme a Tabela 1.

Tabela 1 - Cursos de Graduação Regulares da UNEMAT, por maiores concorrências, vagas por turmas e localização no município em 2019/2.

CURSO DE GRADUAÇÃO	CONCORRÊNCIA*	VAGAS POR TURMA	CIDADE
Direito	12,18	40	Alta Floresta
Direito	10,23	40	Barra do Bugres
Direito	24,45	40	Cáceres
Enfermagem	7,40	40	Cáceres
Medicina	175,47	30	Cáceres
Pedagogia	10,58	40	Cáceres
Direito	12,60	50	Colíder
Direito	12,13	40	Diamantino
Direito	6,98	50	Nova Xavantina
Direito	14,75	40	Pontes e Lacerda
Administração	9,16	50	Sinop
Direito	9,12	50	Água Boa

*Relação total de candidatos por vaga

Fonte: Adaptado da COVEST, 2020.

Diante dos dados apresentados, a população analisada foi composta pelos discentes do 1º semestre dos cursos regulares mais concorridos da UNEMAT, totalizando 510 alunos, considerando-se que todas as vagas ofertadas foram preenchidas.

4.4 Instrumento de coleta de dados

Na visão de Aaker, Kumar e Day (2004), a construção de um questionário é considerada uma “arte imperfeita”, uma vez que não existem procedimentos exatos, ou específicos que garantam boa qualidade dos dados coletados. Contudo, os autores consideram que alguns procedimentos como: revisão de literatura prévia, evitar questões ambíguas e pré-testes, podem contribuir para redução de erros.

Foram utilizadas as seguintes etapas lógicas para construção do questionário como: a) Planejamento do que seria mensurado; b) Elaboração das perguntas com o intuito de obter as informações necessárias; c) Definição dos textos, a ordem das perguntas e o aspecto visual do questionário; d) Primeiro Pré-Teste do questionário, para verificação de omissões e ambiguidades; e) Correção dos problemas e realização de novo pré-teste (AAKER; KUMAR; DAY, 2004). Com relação às questões, foram utilizadas questões estruturadas (questões fechadas com sistema diferenciado de categorias).

O questionário foi encaminhado aos pesquisados por e-mail, através do Google Formulários, porém, como forma de complementar os dados coletados via formulário *online*, fez-se necessária a aplicação do questionário também *in loco* para alguns estudantes.

Faleiros *et al.* (2016), afirmam que com o acesso crescente ao uso da *internet*, as ferramentas do ambiente virtual tem sido muito utilizadas em pesquisas, tornando-se uma tendência atual para a coleta de dados. Apesar dos jovens se destacarem como grandes usuários dela, a adesão de indivíduos com faixa etária mais elevada tem aumentado consideravelmente nos últimos anos.

O uso da *internet* como ferramenta para envio do questionário e coleta de dados permitiu a melhoria e agilidade do processo de pesquisa, uma vez que o alcance de pesquisados pôde ser mais amplo e proporcionou maior praticidade e comodidade aos pesquisados na participação deste estudo.

Tal questionário foi estruturado em cinco segmentos: dados pessoais, condições socioeconômicas, trajetória escolar, trajetória escolar rumo à Universidade e trajetória acadêmica na Universidade e está disponível no Apêndice A.

Faz-se necessário ressaltar que a pesquisa foi submetida ao Comitê de Ética em pesquisa da Universidade Federal do Ceará (UFC), tendo sido aprovada em 08 de novembro de 2019, conforme processo nº 129050/2019 e Certificado de Apresentação e Apreciação Ética (CAAE) nº 22765419.8.0000.5054.

4.5 Técnica de coleta e tratamento dos dados

Os dados foram coletados por meio da ferramenta do Google Formulários e também *in loco*.

Posteriormente os dados foram tabulados com o auxílio do *software* Excel e analisados com a ajuda de gráficos e tabelas.

5 ESTUDO DE CASO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

5.1 Resultados finais

A coleta de dados foi realizada mediante a aplicação do questionário disponível no Apêndice A, no qual os sujeitos da pesquisa responderam perguntas acerca dos seus dados pessoais, condições socioeconômicas, trajetória escolar, trajetória escolar rumo à Universidade e trajetória acadêmica na Universidade.

Conforme especificado na seção 4.3 do presente trabalho, a amostra populacional da pesquisa perfaz 510 entrevistados. Entretanto, a coleta de dados foi realizada em meio a um cenário mundial, no qual o mundo todo enfrenta uma pandemia de Covid-19. No Brasil, assim como em muitos outros países, a sociedade passou por um período de isolamento social neste ano de 2020, o também chamado *lockdown*, período este que foi determinado pelos governantes a fim de conter a contaminação da população por Covid-19.

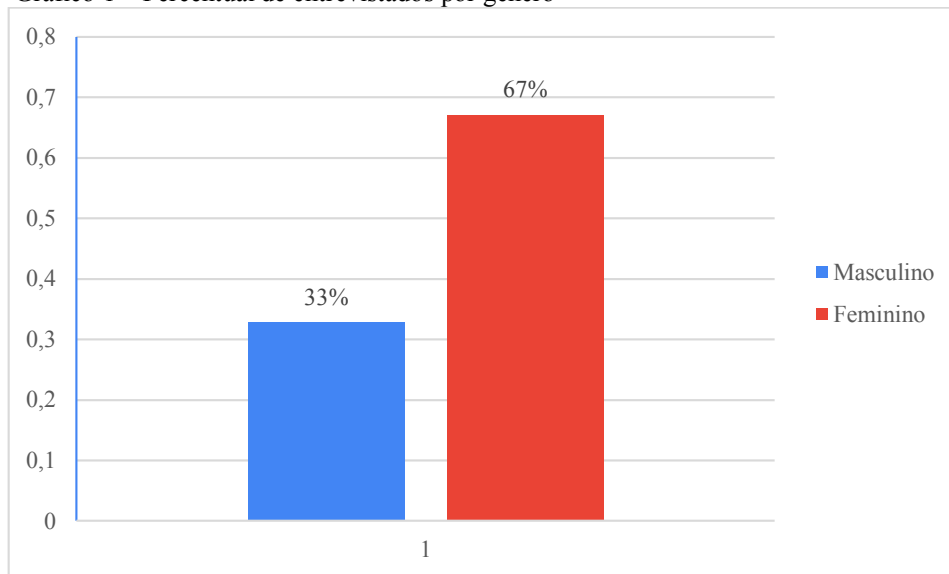
Como consequência, escolas, universidades, empresas do comércio, indústria e serviços fecharam suas portas e seu atendimento presencial, despertando a sociedade para a utilização de ferramentas tecnológicas com o propósito de minimizar os riscos de contaminação pelo vírus.

No que se refere ao âmbito educacional, as mais diversas escolas e universidades passaram a atender seus alunos de forma remota, para que o conhecimento fosse repassado de maneira segura, porém com qualidade. Desta maneira, as aulas presenciais foram suspensas por prazo indeterminado impossibilitando a aplicação do questionário *in loco* à maior quantidade de estudantes e, tendo em vista que nem todos os estudantes que receberam o questionário via *e-mail* responderam-no, esta pesquisa computou informações de 210 alunos matriculados dentre os cursos mais concorridos da UNEMAT, o que representa uma taxa de retorno dos respondentes em cerca de 41%.

5.1.1 Perfil sociodemográfico dos respondentes

Com o objetivo de definir o perfil dos entrevistados, a primeira seção do questionário traz perguntas relacionadas aos dados pessoais dos indivíduos. O gráfico 1 retrata o percentual de homens e mulheres que responderam a pesquisa.

Gráfico 1 – Percentual de entrevistados por gênero



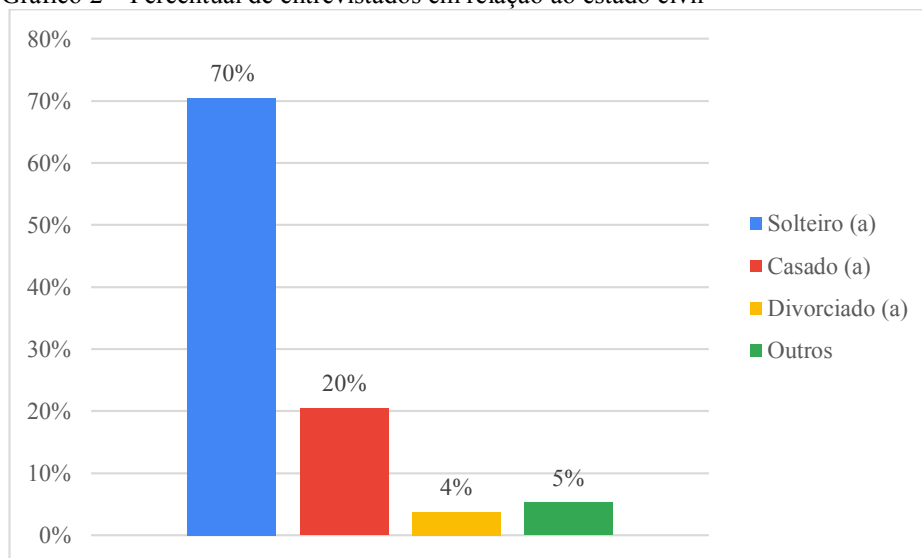
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Nesta primeira fase da pesquisa, as mulheres destacaram-se no que se refere a taxa de retorno de resposta ao questionário aplicado. Nota-se que 67% da amostra populacional é composta por mulheres e 33% por homens.

Assumpção (2014), citado por Pessanha (2018), destaca que estes dados confirmam a assertiva de que, no Brasil, inúmeros indicadores demonstram que as mulheres estão em maior número nos diversos níveis da educação.

Quanto ao estado civil, o gráfico 2 demonstra o retrato neste quesito.

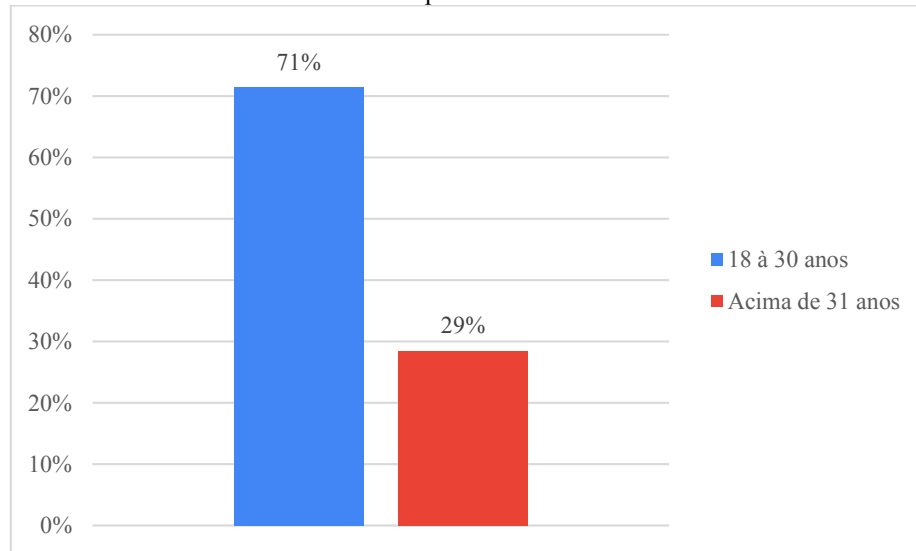
Gráfico 2 – Percentual de entrevistados em relação ao estado civil



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

De forma expressiva, destaca-se que 70% dos entrevistados são solteiros e apenas 20% assinalaram que são casados. Este fator, combinado à idade dos entrevistados, resultará em uma análise relevante para a pesquisa

Gráfico 3 – Percentual de entrevistados por idade



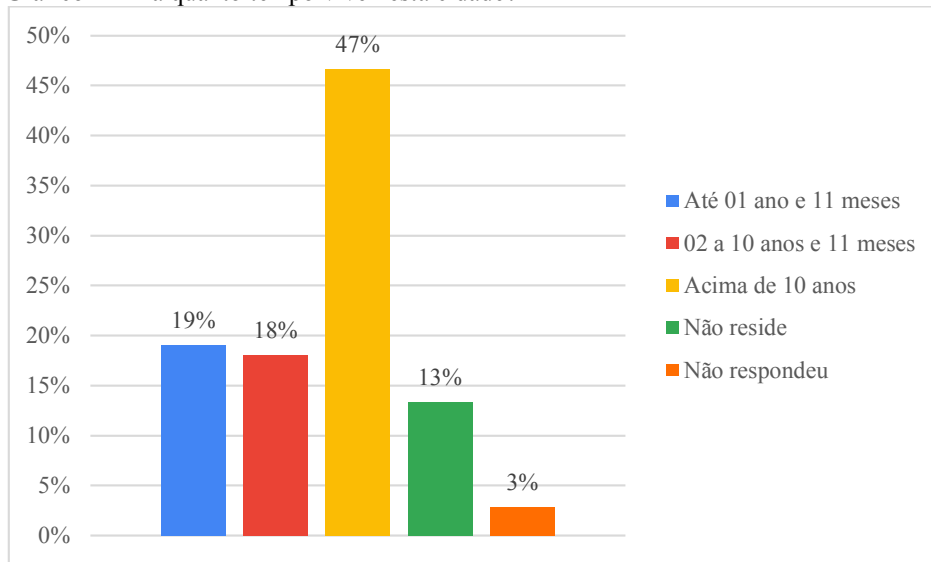
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Percebe-se no gráfico 3 que a grande maioria dos entrevistados, isto é, 71% possuem entre 18 e 30 anos. Pelo fato da pesquisa ter como foco a população matriculada dentre os cursos mais concorridos da UNEMAT, identifica-se que os jovens têm se destacado no ingresso de tais cursos, dos quais grande maioria são solteiros.

A recém saída do Ensino Médio, assim como o fato de não ter família constituída pode ser um facilitador no que se refere ao ingresso nos cursos de maior destaque na IES em estudo. Pressupõe-se por exemplo que, um jovem, solteiro, dispõe de mais tempo livre para dedicar-se aos estudos, pois não teria comprometimento de tempo com um cônjuge ou criação de filhos.

Os gráficos 4 e 5 retratam, respectivamente, o tempo em que o entrevistado vive no município em que estuda e também a sua autodenominação quanto a raça.

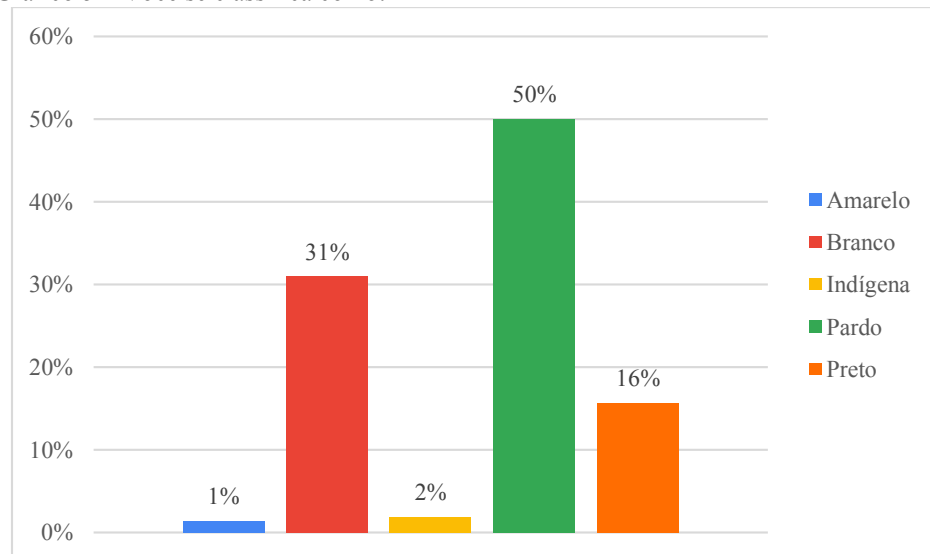
Gráfico 4 – Há quanto tempo vive nesta cidade?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Ao analisar os dados do gráfico 4, percebe-se que grande parte dos entrevistados residem no município em que estudam há mais de 10 anos; 19% residem até 01 e 11 meses; 18% residem de 02 a 10 anos e 11 meses, 13% não residem, isto é, vão ao município somente para cursarem a graduação; e 3% dos entrevistados não responderam a pergunta.

Gráfico 5 – Você se classifica como:



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

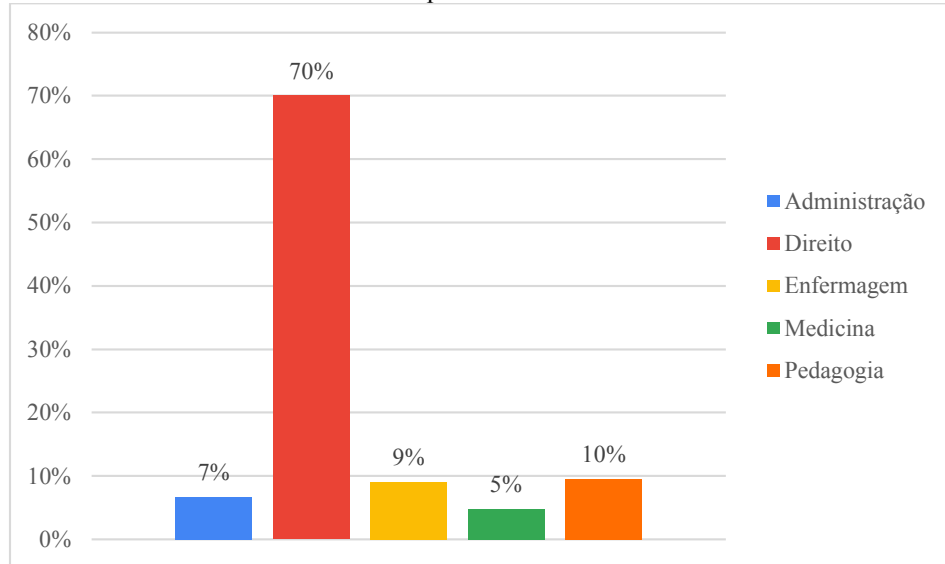
O gráfico 5 indica que 50% do entrevistados classificam-se como pardos, 31% como brancos e 16% como pretos. Apesar de representarem a minoria dos entrevistados, é importante ressaltar também os 2% de indígenas aqui representados, dos quais somente 1% se declararam

amarelos. Mais adiante estes dados farão relação com o percentual de ingresso de estudantes mediante ações afirmativas para negros e/ou indígenas.

A Tabela 1, constante na seção 4.3 do referido trabalho, explicitou de forma detalhada os cursos e câmpus nos quais a pesquisa foi aplicada.

A seguir, o gráfico 6 demonstra em quais cursos os entrevistados estão matriculados.

Gráfico 6 – Percentual de entrevistados por curso

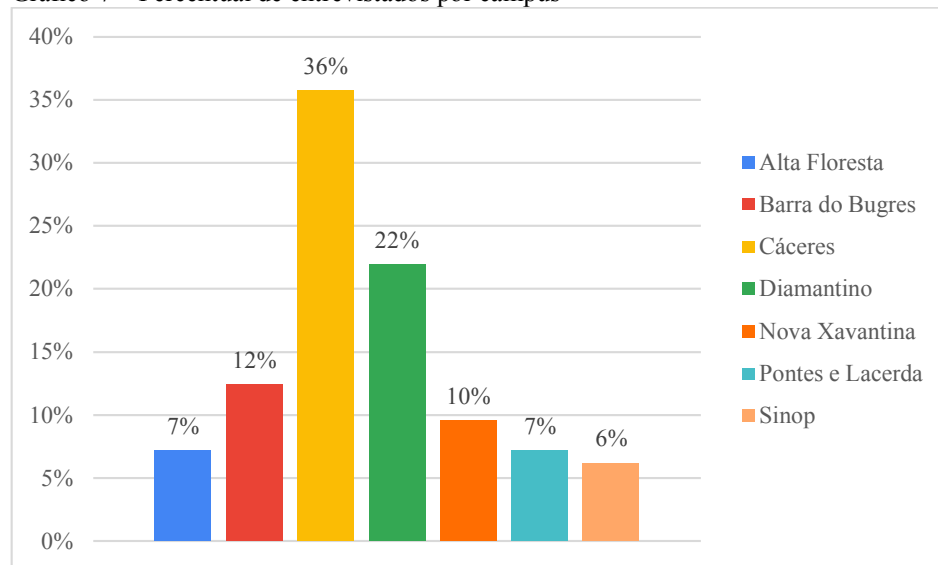


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Constata-se que 70% dos entrevistados são alunos do curso de Direito nas mais diversas localidades. Este fato ocorre porque, conforme observou-se na Tabela 1, o curso de Direito pode ser considerado campeão no quesito concorrência por vaga, já que, em vários *campi*, este é o curso que apresenta maior índice de candidato por vaga. Dos doze cursos destacados com maior índice de candidato por vaga, oito destes são de Direito.

Depois de identificar o curso no qual pertence cada entrevistado, verificou-se também a localidade do câmpus, conforme o gráfico 7 demonstra.

Gráfico 7 – Percentual de entrevistados por câmpus

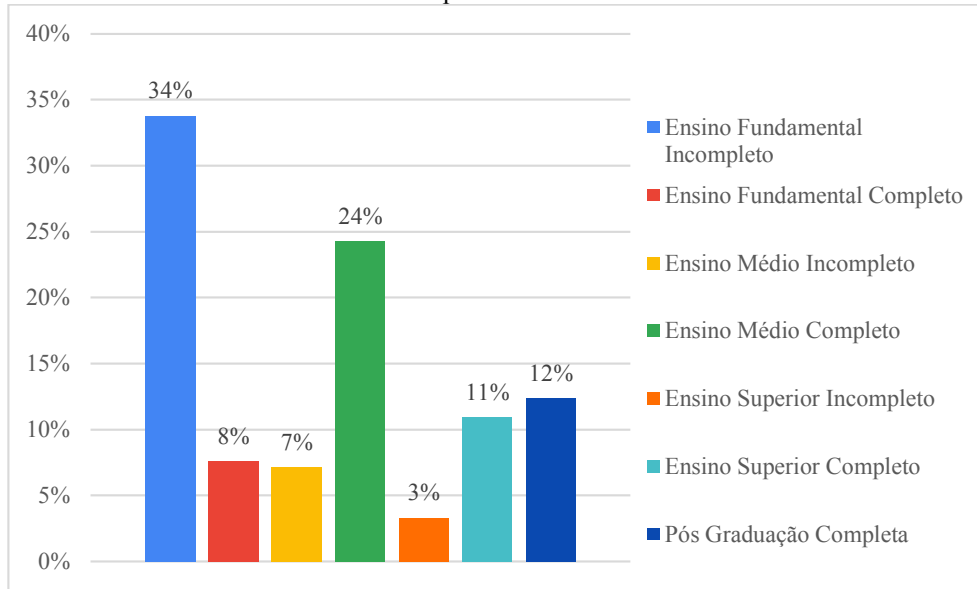


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Mediante a análise do gráfico 7 é possível destacar a participação de dois *campi* de forma mais expressiva. Justifica-se este fato por dois motivos: conforme foi dito no transcorrer do trabalho, houve a aplicação *in loco* do questionário em algumas localidades, sendo que somada a participação no questionário presencialmente ao restante da turma que respondeu via formulário *online* obteve-se 22% dos entrevistados do câmpus de Diamantino. Entretanto, o câmpus de Cáceres foi o detentor do maior percentual de estudantes entrevistados, totalizando 36%. Ao contrário dos outros *campi*, Cáceres possui quatro cursos com concorrência por vaga superior à média estimada, portanto, perfaz um percentual expressivo acerca da população da pesquisa.

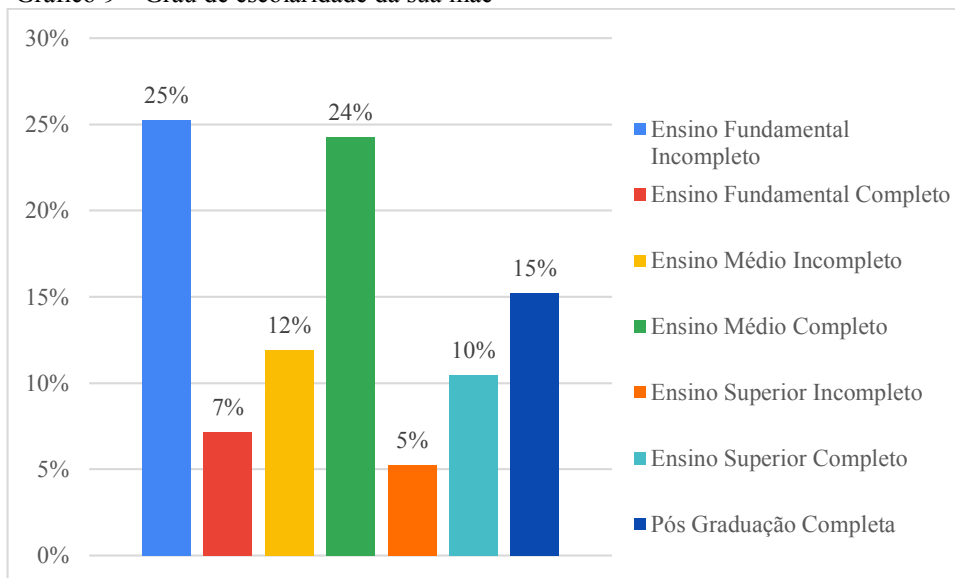
Os gráficos 8 e 9 revelam a escolaridade da família dos entrevistados, isto é, do pai e da mãe, respectivamente.

Gráfico 8 – Grau de escolaridade do seu pai



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Gráfico 9 – Grau de escolaridade da sua mãe



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Zago (2007), citado por Pessanha (2018), afirma que o conceito atribuído pelos pais em relação à escolarização dos seus filhos demonstra que um dos principais pilares na qual a valorização da instrução se baseia representa uma lógica prática ou instrumental da escola, isto é, no domínio dos saberes primordiais e na inserção do mercado de trabalho.

Analisando os dois gráficos, nota-se que tanto os pais quanto as mães dos entrevistados, em sua grande maioria, só possuem o Ensino Fundamental incompleto, apresentando percentuais de 34% e 25% respectivamente.

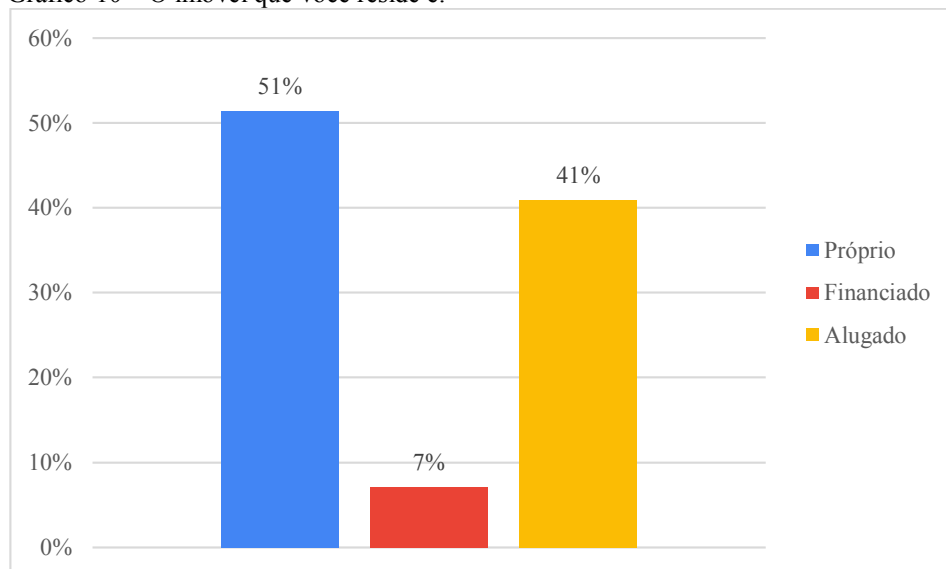
Todavia, observa-se que tanto no caso dos pais quanto no das mães os percentuais que também estão em destaque foram assinalados na escolaridade de ensino médio completo e, se somados os quantitativos totais de pais e/ou mães com ensino superior completo e pós-graduação completa, há uma similaridade nos resultados. No caso dos pais, os percentuais são semelhantes para formação em ensino médio completo, com 24% e ensino superior completo somado a pós-graduação completa, com 23%. Já no que se refere ao grau de escolaridade das mães, os percentuais de ensino fundamental incompleto (25%), ensino médio completo (24%) e ensino superior completo somado a pós-graduação completa (25%) são equivalentes. É importante destacar que pais com mais anos de estudo tendem a propiciar ferramentas mais eficientes para que os filhos ingressem na universidade.

Esta primeira seção do questionário buscou elencar elementos que caracterizassem o perfil dos estudantes participantes da pesquisa, de maneira a fornecer dados para o embasamento do estudo.

Já a segunda seção do questionário aplicado tratou sobre as condições socioeconômicas dos entrevistados.

O primeiro questionamento desta seção refere-se ao tipo de imóvel em que os entrevistados residem.

Gráfico 10 – O imóvel que você reside é:

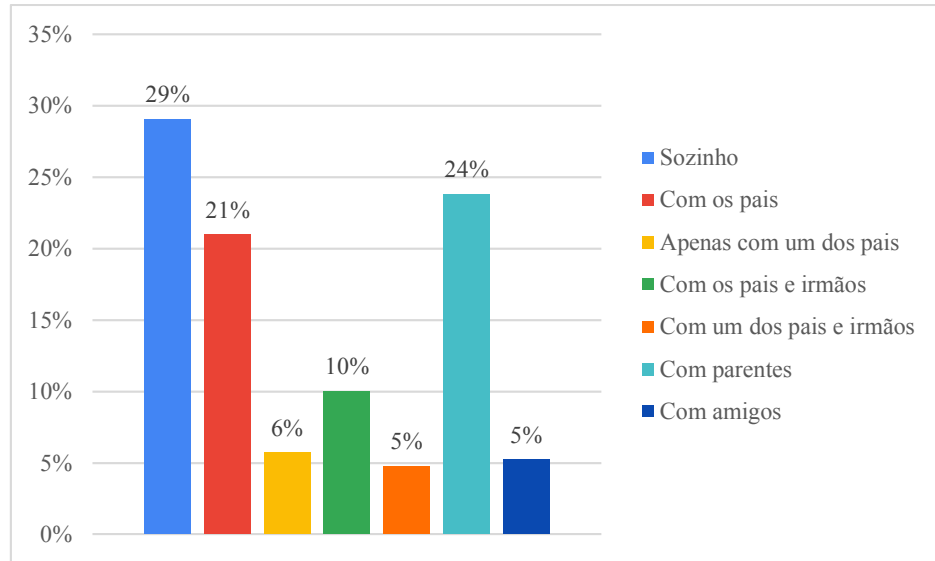


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

O gráfico 10 retrata que 51% dos entrevistados residem em imóvel próprio, 41% em imóvel alugado e apenas 7% responderam que residem em imóvel próprio, entretanto, financiado.

Os entrevistados foram questionados também, no que se refere às suas residências, a saber se moram sozinhos ou com mais alguém.

Gráfico 11 – Você mora:

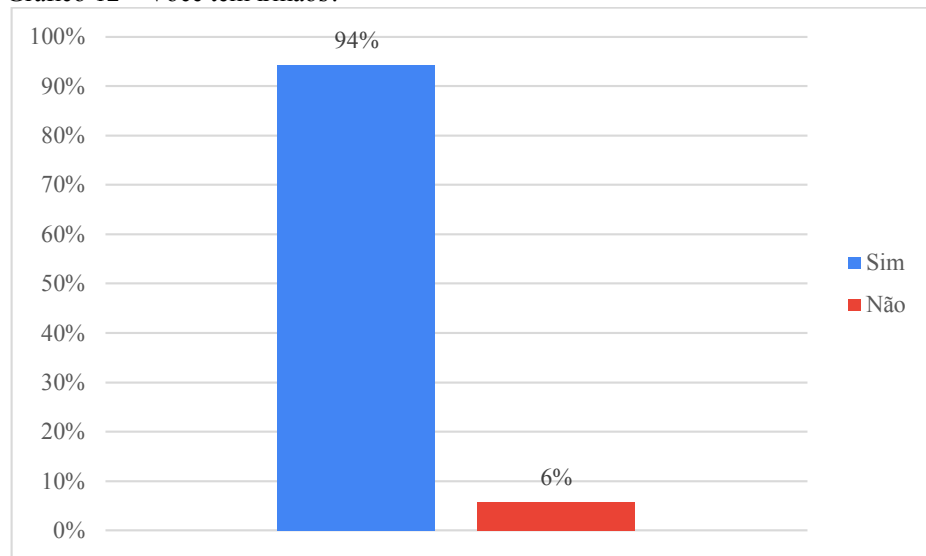


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

O gráfico 11 revela que 29% dos entrevistados moram sozinhos, sendo possivelmente estudantes que vieram de outras localidades para os municípios nos quais cursam a Universidade. Em contrapartida, 21% responderam que moram com os pais e 24% moram com outros parentes.

Outra questão abordada no questionário foi se os estudantes possuem irmãos. Acredita-se que o tamanho da família influencie no investimento monetário dispensado à carreira estudantil, ou seja, famílias muito numerosas tendem a não ter muitos recursos disponíveis para investir no estudo dos filhos, por exemplo, pagando instituições particulares de ensino durante a vida.

Gráfico 12 – Você tem irmãos?

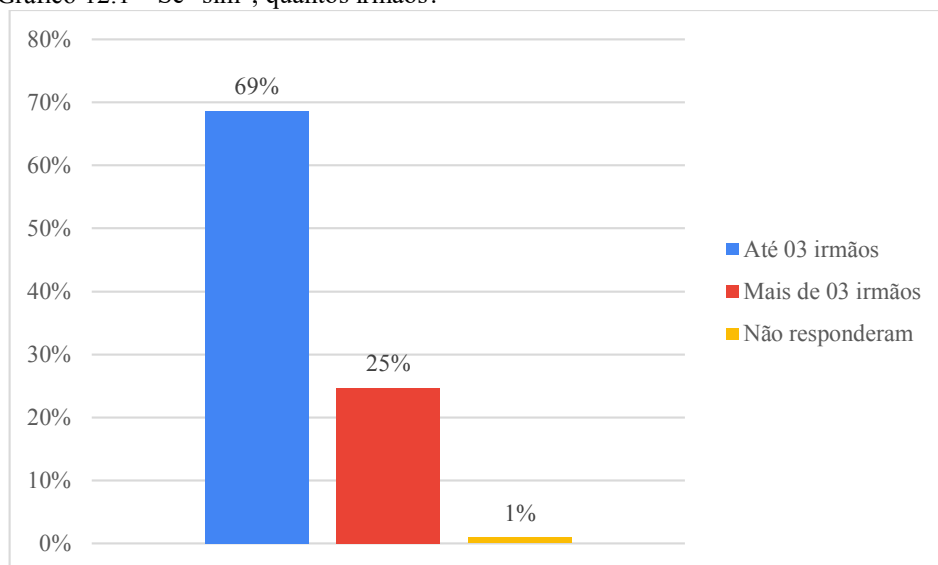


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A partir do gráfico 12 nota-se que a maioria expressiva possui irmãos, totalizando 94% dos estudantes entrevistados.

A fim de saber maiores detalhes acerca do âmbito familiar, a pesquisa perguntou sobre a quantidade de irmãos que estes estudantes possuem. Para fins de tabulação de dados, foram criados dois critérios: até 3 (três) irmãos e mais de 3 (três) irmãos.

Gráfico 12.1 – Se “sim”, quantos irmãos?

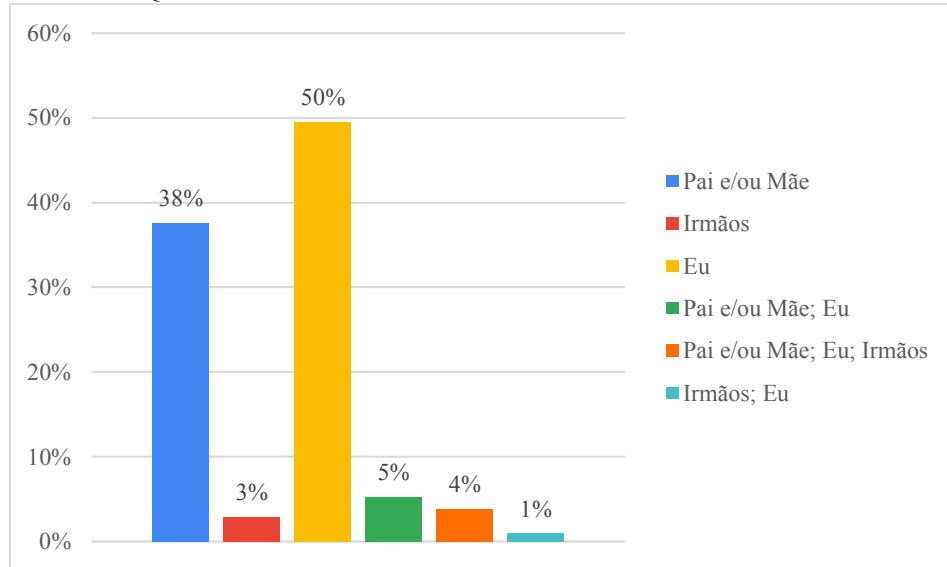


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Observa-se que 69% dos entrevistados possuem até 3 (três) irmãos e somente 25% possuem mais de 3 (três) irmãos. Este retrato indica que grande parte dos estudantes pesquisados não possuem famílias muito numerosas.

No que diz respeito ao sustento familiar, o gráfico 13 indica quem auxilia no sustento da casa dos estudantes em foco.

Gráfico 13 – Quem auxilia no sustento da sua casa?

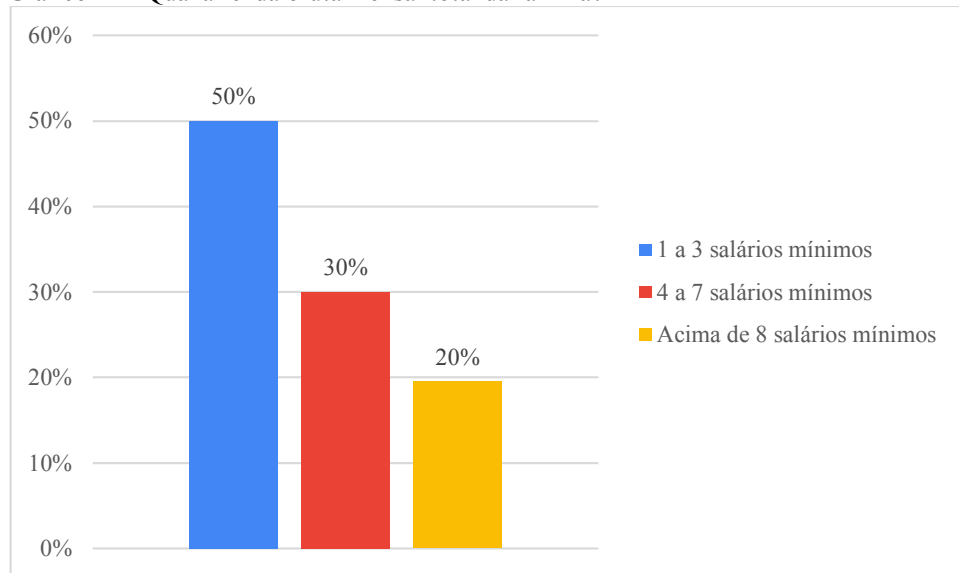


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Conforme os entrevistados, em 50% dos casos somente eles auxiliam no sustento da casa, enquanto que 38% responderam que somente os pais contribuem com a renda familiar. Percentuais menores foram destacados no gráfico 13, considerando combinações das pessoas da família em relação à participação na renda familiar.

Encerrando a seção de condições socioeconômicas do questionário, os estudantes foram questionados quanto a renda bruta mensal total da família.

Gráfico 14 - Qual a renda bruta mensal total da família?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

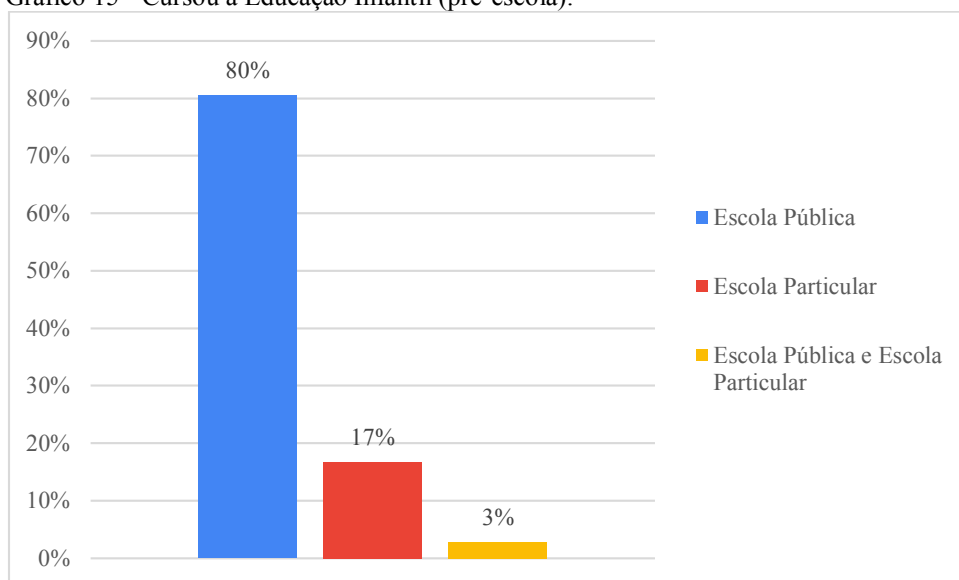
Os dados apontam que 50% das famílias dos entrevistados possuem renda bruta mensal total de 1 a 3 salários mínimos, enquanto 30% possuem 4 a 7 salários mínimos e somente 20% possuem acima de 8 salários mínimos.

A renda familiar é um fator decisivo quando se fala em educação de qualidade. Quando a família possui poucos recursos e também é muito numerosa, normalmente há pouco investimento em educação. Porém, a pesquisa demonstra que apesar da grande maioria ser de família de baixa renda, isto é, possuir renda bruta mensal de 1 a 3 salários mínimos, e também possuírem, em grande parte até 3 irmãos, isto não impediu que os estudantes obtivessem êxito quanto ao ingresso nos cursos mais concorridos da UNEMAT.

Adiante serão analisadas questões como a trajetória escolar ao longo da vida, se mesmo com este cenário houve investimento no ensino privado, sendo um facilitador para o ingresso em uma IES pública, ou se o critério esforço, isto é, horas dispendidas aos estudos, foi fator determinante neste ingresso.

O gráfico 15 e 15.1 demonstrarão o contexto estudantil dos pesquisados em relação à Educação Infantil (pré-escola).

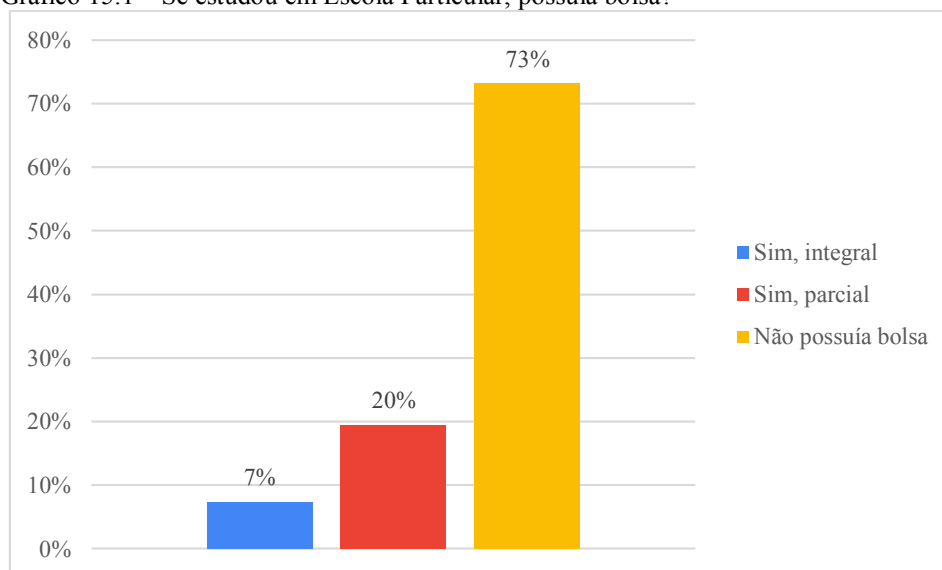
Gráfico 15 - Cursou a Educação Infantil (pré-escola):



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Observa-se que a maioria expressiva dos entrevistados cursaram a Educação Infantil em escolas públicas, perfazendo 80%. Somente 17% destes estudantes cursaram a pré-escola em instituições particulares e 3% de forma mista, parte em escola pública e parte em escola particular.

Gráfico 15.1 – Se estudou em Escola Particular, possuía bolsa?



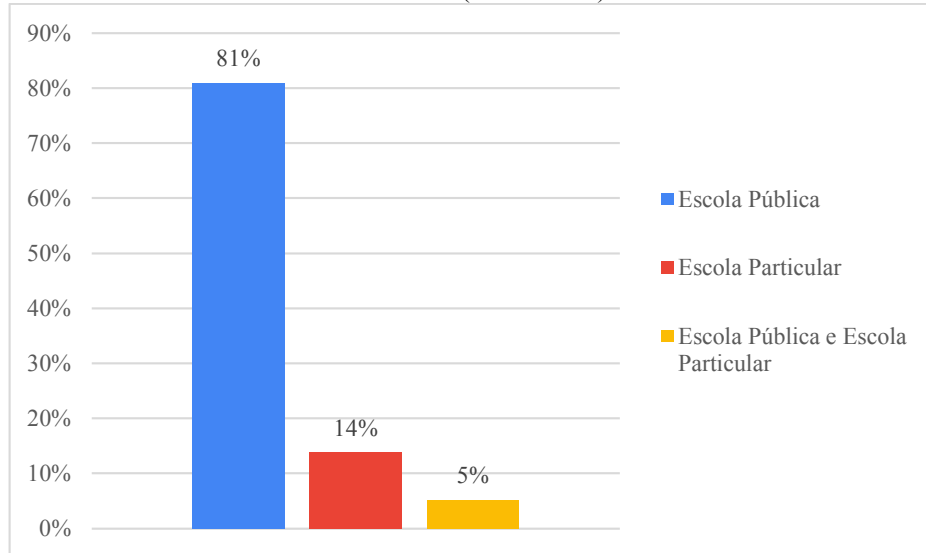
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

O gráfico 15.1 remete especificamente aos 20% dos estudantes que cursaram a educação infantil exclusivamente em escolas particulares ou de forma mista, sendo públicas e

particulares. Observando o gráfico, nota-se que 73% de tais estudantes não possuíam nenhum tipo de bolsa nas escolas particulares, 20% possuíam bolsa parcial em algum momento da pré-escola e somente 7% possuíam bolsa integral nas instituições particulares.

No que se refere ao Ensino Fundamental (1º ao 9º ano), o gráfico 16 traz os seguintes percentuais.

Gráfico 16 – Cursou o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano)

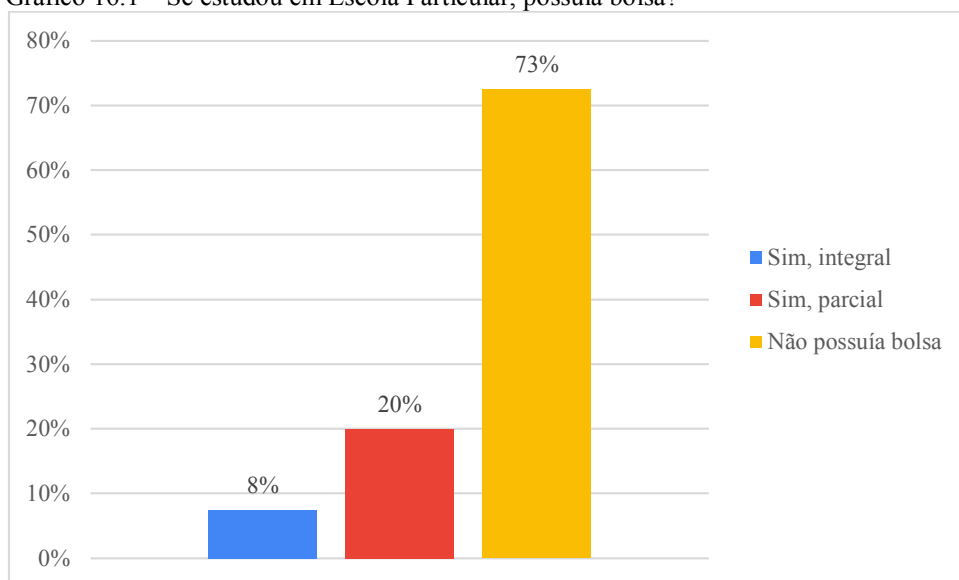


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Nesta etapa do ensino básico, 81% dos pesquisados estudaram somente em escola pública, 14% em escola particular e 5% em instituições públicas e privadas.

Dos 19% dos entrevistados que estudaram em escola particular no Ensino Fundamental em algum momento, o gráfico 16.1 traz o detalhamento se estes alunos possuíam bolsa de estudos ou não.

Gráfico 16.1 – Se estudou em Escola Particular, possuía bolsa?

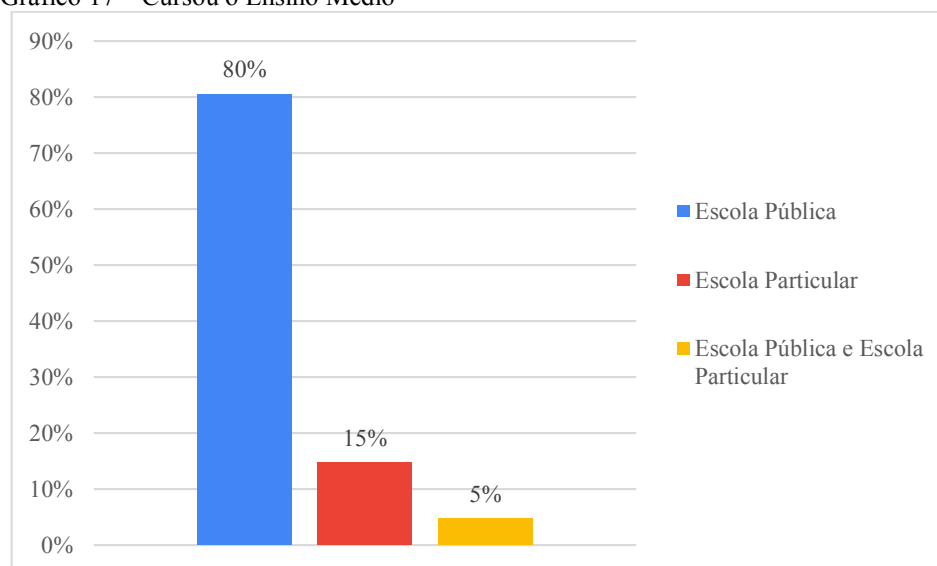


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Percebe-se que dentre os alunos que cursaram o Ensino Fundamental em instituições particulares, 73% não possuíam bolsas de estudo, ou seja, a família arcou com os custos dos estudos integralmente. Somente 20% dos entrevistados possuíam bolsa parcial e 8% bolsa integral.

Encerrando o ciclo da educação básica, o gráfico 17 e 17.1 demonstram os dados relativos ao Ensino Médio.

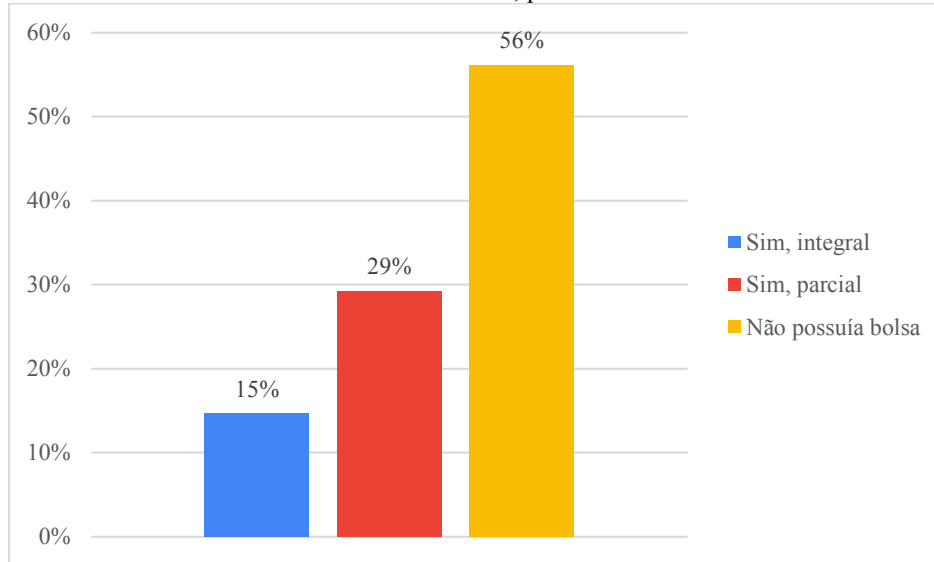
Gráfico 17 – Cursou o Ensino Médio



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Observa-se que grande parte dos entrevistados, isto é, 80% cursaram o Ensino Médio em escolas públicas. Dentre os 20% restantes, 15% cursaram o Ensino Médio exclusivamente em escolas particulares e 5% em escolas públicas e particulares.

Gráfico 17.1 – Se estudou em Escola Particular, possuía bolsa?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

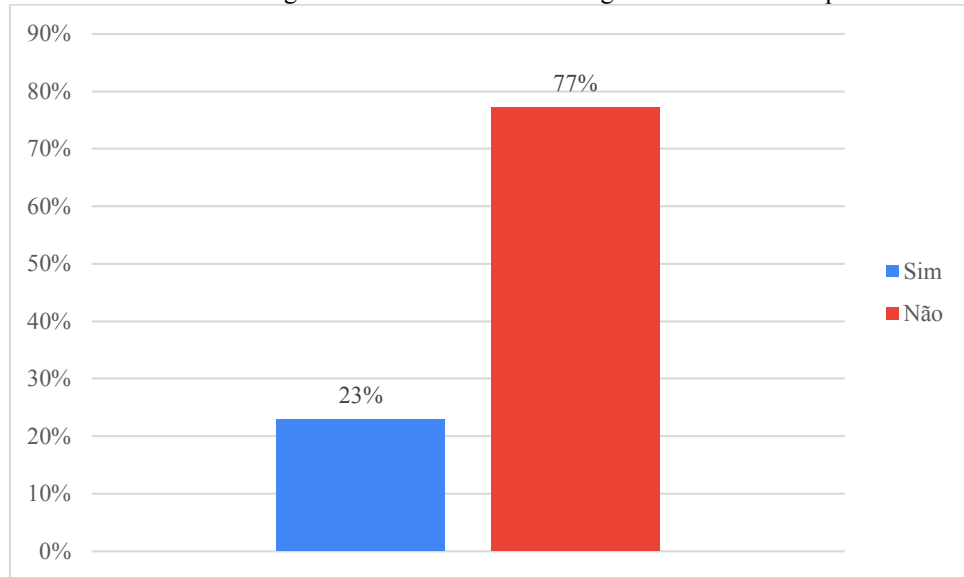
O gráfico 17.1 demonstra o detalhamento da utilização de bolsas de estudos ou não dos estudantes que cursaram o Ensino Médio em escolas particulares ou de forma mista, que totalizaram 20%. Nota-se que 56% não possuíam bolsa de estudos, enquanto 29% afirmaram que cursaram, em algum momento do Ensino Médio, em instituições particulares com bolsa parcial de estudos. Somente 15% destes alunos foram contemplados com bolsas integrais.

Ao analisar os gráficos correspondentes as três etapas do ensino básico, verifica-se que os percentuais de alunos que cursaram no ensino público, particular ou misto, são muito similares, ocasionando em uma uniformidade dos resultados.

5.1.2 Perfil universitário dos respondentes

Encerrando a terceira seção do questionário proposto na pesquisa, houve o questionamento aos pesquisados se haviam feito algum curso técnico antes de ingressarem no Ensino Superior. O gráfico 18 descreve estes dados conforme segue.

Gráfico 18 - Você fez algum curso técnico antes de ingressar no Ensino Superior?



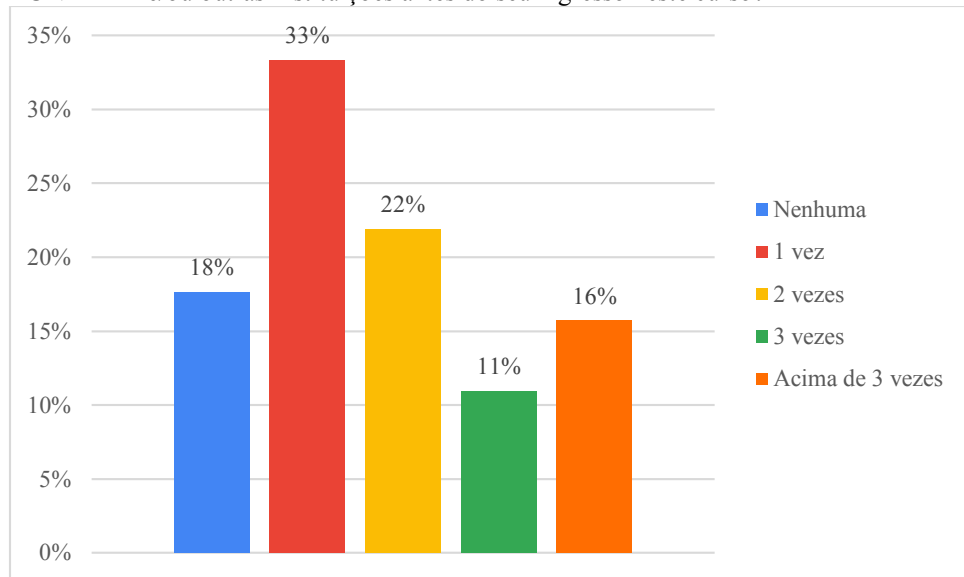
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Obteve-se o seguinte resultado, 77% dos entrevistados não fizeram nenhum curso técnico antes de ingressarem na Universidade e 23% assinalaram que já possuem curso técnico em sua formação acadêmica. Dentre os cursos citados, há Técnico em Agropecuária, Técnico em Recursos Humanos e outros. Dentre as instituições e ensino técnico citado, tem-se o Instituto Federal de Mato Grosso e também diversas Escolas Estaduais que oferecem cursos técnicos aliados ao Ensino Médio.

A quarta seção do questionário proposto para a realização da pesquisa, trata acerca da trajetória escolar rumo à Universidade.

O gráfico 19 retrata a quantidade de tentativas dos entrevistados em ingressarem no ensino superior, seja na UNEMAT ou outras instituições de ensino superior.

Gráfico 19 – Quantas vezes você prestou vestibular ou tentou ingresso via SISU na UNEMAT e/ou outras Instituições antes do seu ingresso neste curso?

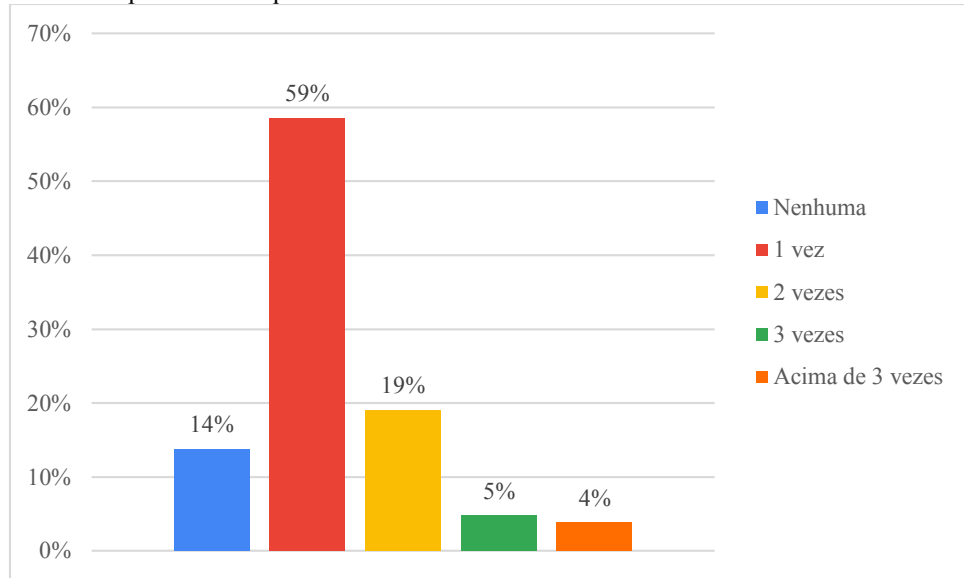


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Os dados apontam que 33% dos entrevistados já haviam prestado vestibular ou tentado ingresso via SISU com o objetivo de ingressar no ensino superior pelo menos uma vez. Enquanto 22% afirmaram que precisaram de duas tentativas antes do ingresso no ensino superior. Porém, 18% assinalaram que não necessitaram de nenhuma tentativa, ou seja, ingressaram na primeira vez que fizeram o processo seletivo. Outros 11% e 16% precisaram de 3 vezes ou mais tentativas, respectivamente, antes do ingresso.

Pelo fato de que a pesquisa está ambientada dentre os cursos de maior concorrência da UNEMAT, os entrevistados também foram questionados sobre a quantidade de vezes que prestaram vestibular ou tentaram o ingresso via SISU especificamente para os cursos em que estão matriculados.

Gráfico 20 - Quantas vezes você prestou vestibular ou tentou ingresso via SISU na UNEMAT para o curso que você está matriculado?



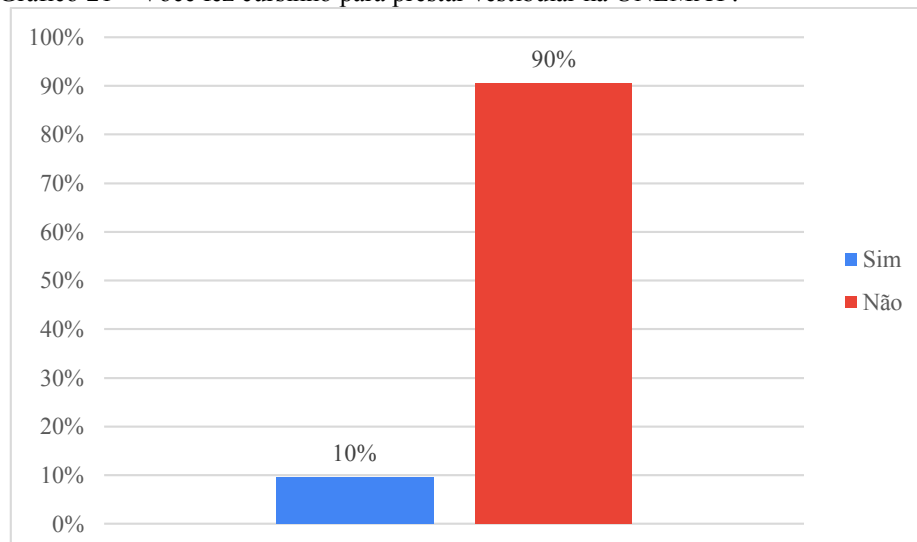
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

No que se refere ao curso e à UNEMAT especificamente, 59% dos estudantes responderam que só precisaram de uma tentativa para o ingresso, 19% fizeram duas tentativas e 14% não precisaram de nenhuma tentativa anterior para alcançar êxito no ingresso.

O gráfico 20 demonstra, através dos dados, que grande parte dos estudantes não vivenciaram muitos obstáculos quanto à aprovação nos respectivos cursos, apesar de apresentarem os maiores índices de concorrência por vaga no âmbito da UNEMAT.

Esta circunstância é certificada ao analisar o gráfico 21, no qual os alunos foram perguntados sobre a participação em cursinhos pré-vestibulares.

Gráfico 21 – Você fez cursinho para prestar vestibular na UNEMAT?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Analisando os dados, pode-se dizer que a maioria expressiva dos entrevistados não precisaram fazer cursinhos pré-vestibulares para alcançarem o objetivo de ingressar na UNEMAT nos cursos mais concorridos, pois 90% responderam que não fizeram cursinho, enquanto somente 10% responderam que “sim”, fizeram cursinho.

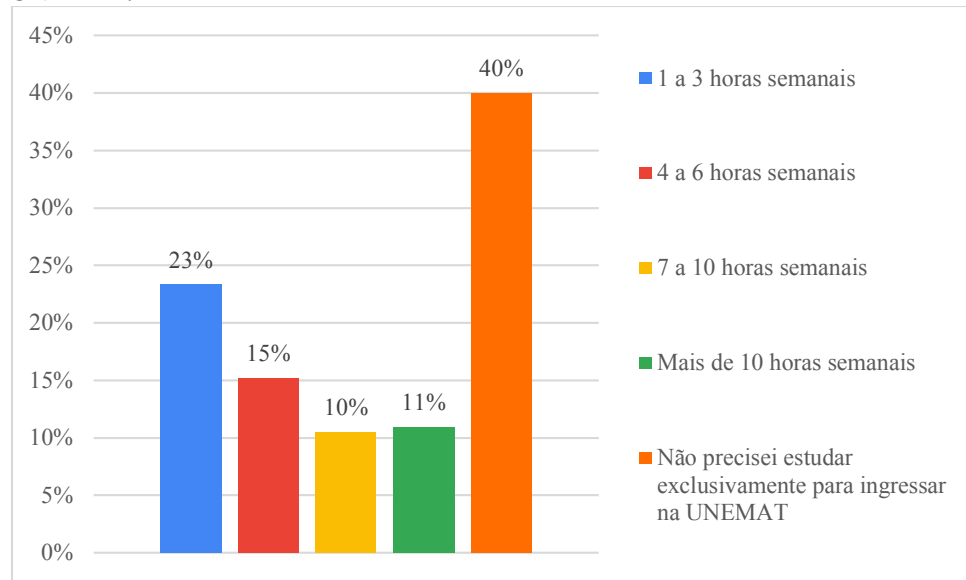
Há um ponto relevante a se destacar nesta pesquisa, o qual está relacionado aos cursos em que os respondentes estão matriculados. Conforme já foi dito e como pode ser ratificado no gráfico 6, 70% dos participantes da pesquisa cursam Direito, porém é público que cursos como o de Medicina costumam apresentar índices muito elevados de concorrência de candidato por vaga, em especial nas IES públicas, fato que dificulta o ingresso na universidade. No que se refere a este estudo em específico, apenas 5% dos estudantes entrevistados cursam Medicina na UNEMAT.

A Tabela 1 demonstra que o curso de Medicina da UNEMAT apresentou, no processo seletivo de 2019/2, o índice de 175,47 candidatos por vaga. Quando comparado este índice aos demais cursos em que a pesquisa foi aplicada, a discrepância é imensa.

É notório que, se tivesse havido maior participação de estudantes do curso de Medicina, por exemplo, os resultados ora apresentados possivelmente seriam díspares, pois ingressantes do curso de Medicina usualmente enfrentam maiores dificuldades para ingressar nas universidades, possuindo maiores tentativas em processos seletivos no seu histórico acadêmico rumo à universidade e por vezes cursam anos de cursinhos pré-vestibulares após o ensino médio.

A pesquisa ainda quis avaliar se tais estudantes dedicaram-se ao estudo, mesmo que sem cursinho pré-vestibular, para ingressar na UNEMAT, conforme demonstra o gráfico 22.

Gráfico 22 – Quanto tempo você se dedicou aos estudos, com o objetivo de ingressar na UNEMAT?



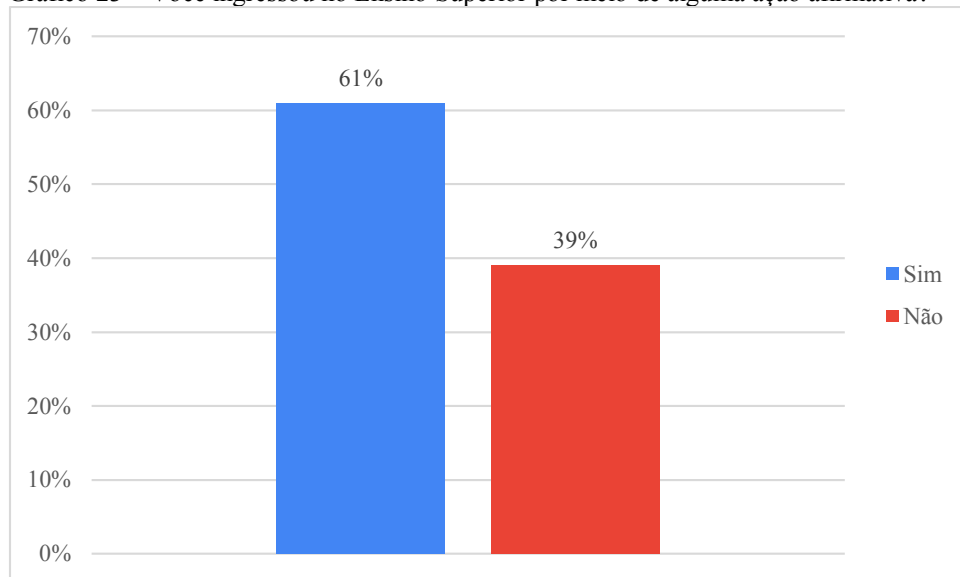
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Nota-se que 40% dos entrevistados não precisaram se dedicar aos estudos exclusivamente objetivando o ingresso na UNEMAT, enquanto que somente 23% se dedicaram estudando de 1 a 3 horas semanais, 15% estudavam de 4 a 6 horas semanais, 11% precisaram se esforçar mais e estudaram mais de 10 horas semanais e, por fim, apenas 10% estudaram de 7 a 10 horas semanais. A afirmação de grande parte dos entrevistados que disseram que não precisaram estudar exclusivamente para ingressar na UNEMAT, não quer dizer que os mesmos não estudaram com foco em demais universidades. Outrossim, é possível que tais indivíduos tenham ingressado na UNEMAT como uma segunda opção, pelo fato de não terem conseguido ingresso em outras universidades.

Ainda acerca da trajetória rumo à Universidade, é sabido que existem ações afirmativas que favorecem o ingresso no Ensino Superior. Na UNEMAT existem três políticas de ações afirmativas: Política Afirmativa Escola Pública, na qual destinam-se 30% do total das vagas para alunos que tenham cursado o Ensino Médio integralmente em Escola Pública. No caso da UNEMAT, os alunos que tenham cursado o Ensino Médio em escolas particulares, mesmo que com bolsa integral, não podem concorrer a este tipo de vaga; Política Afirmativa Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial (PIIER)/Pardos e Pretos, em que 25% do total das vagas são reservadas a estudantes que se autodeclarem pardos ou pretos; e, a Política Afirmativa Programa de Integração e Inclusão Étnico-Racial (PIIER)/Indígenas, na qual são reservadas 5% do total das vagas para os estudantes que se autodeclararem indígenas.

Diante destes fatos, o gráfico 23 retrata as informações no que diz respeito ao acesso dos entrevistados por meio de alguma política de ação afirmativa na UNEMAT.

Gráfico 23 – Você ingressou no Ensino Superior por meio de alguma ação afirmativa?

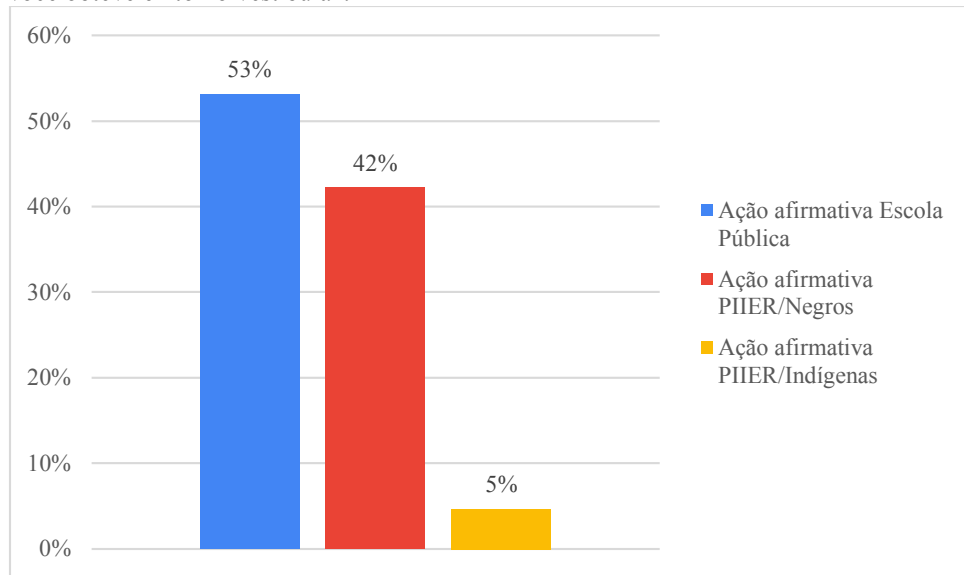


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Os dados coletados revelam que 61% dos entrevistados ingressaram na UNEMAT, dentre os cursos mais concorridos, por meio de algum tipo de políticas de ações afirmativas que a Universidade possui.

O gráfico 24 traz o detalhamento dos percentuais relacionados a esta modalidade de ingresso na instituição.

Gráfico 24 – Se você respondeu que “sim” na questão anterior, por qual ação afirmativa você obteve êxito no vestibular?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Dentre os 61% dos entrevistados que afirmaram que haviam ingressado na UNEMAT por meio de ações afirmativas, 53% deles ingressaram pela política de ação afirmativa Escola Pública, 42% pela ação afirmativa PIIER/Negros e somente 5% pela ação afirmativa PIIER/Indígenas.

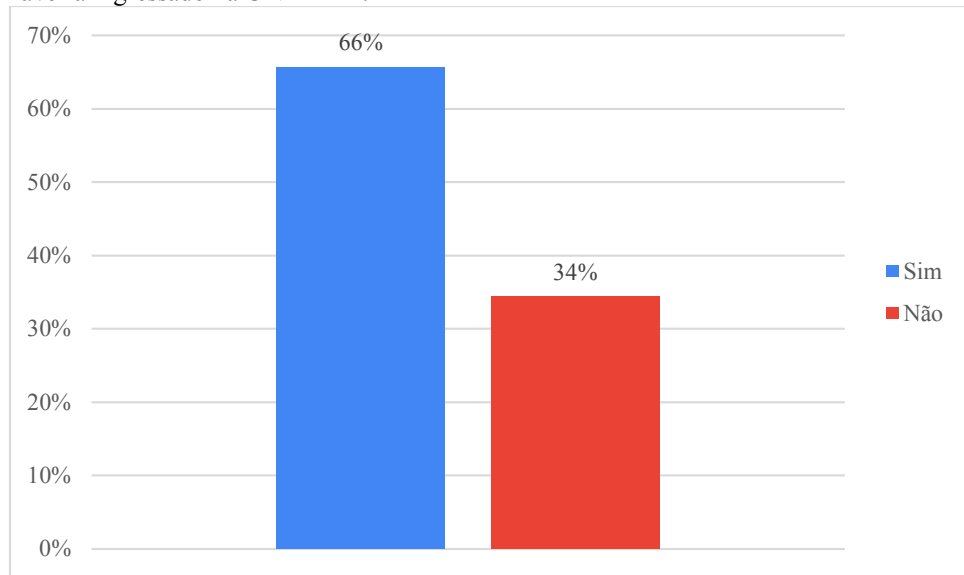
O alto índice de ingresso por meio da ação afirmativa Escola Pública relaciona-se aos dados apresentados no gráfico 17, visto que lá observa-se que 80% dos entrevistados cursaram o Ensino Médio em escolas públicas, logo, isto explica o alto índice de ingressantes por meio deste tipo de política.

Vale destacar também que o gráfico 5 demonstrou os quantitativos por raça/cor, sendo que 50% se classificam como pardos e 16% como negros, o que também está associado ao índice de ingresso através da ação afirmativa PIIER/Negros.

Outro detalhe relevante é o fato de que os 2% de estudantes que se declararam indígenas correspondem aos 5% que ingressaram mediante a ação afirmativa PIIER/indígenas.

Ainda a respeito deste assunto, o gráfico 25 revela a opinião dos entrevistados sobre a questão do ingresso, se não fosse pela existência das ações afirmativas.

Gráfico 25 – Se não existisse o sistema de reserva de vagas pelas ações afirmativas, você haveria ingressado na UNEMAT?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

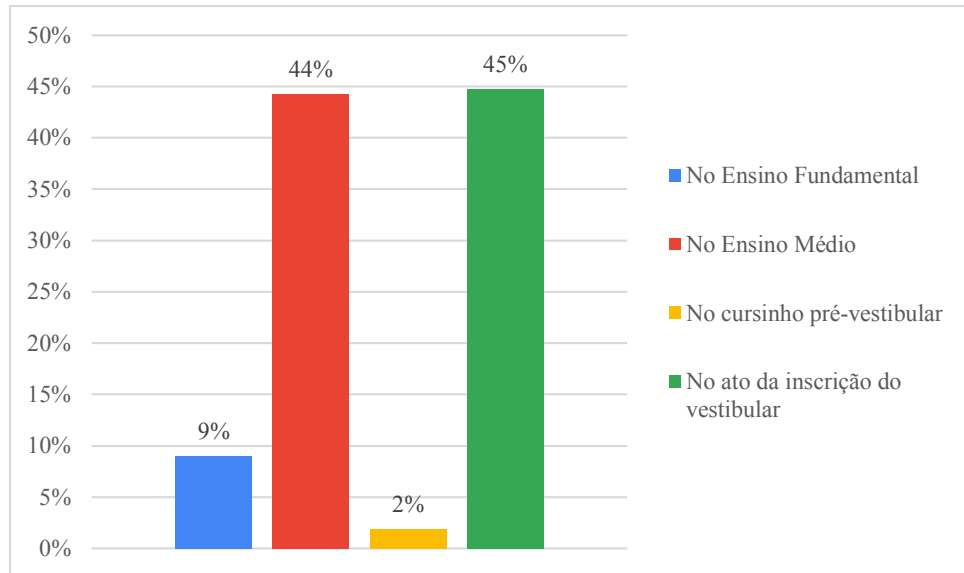
Averiguando o gráfico 25, percebe-se que dentre os 61% de entrevistados que ingressaram na UNEMAT por meio de ações afirmativas, a maior parte, isto é, 66% afirmaram que conseguiriam ingressar mesmo que elas não existissem.

Apesar do questionário prever um campo para que os pesquisados justificassem esta resposta, poucos o fizeram. E as respostas foram unânimes quando disseram que teriam ingressados mesmo sem a utilização das ações afirmativas, pois suas notas eram suficientes para tal feito, ou seja, estavam equivalentes ou superiores as notas de candidatos que ingressaram pelas vagas de ampla concorrência.

Todavia, àqueles que responderam que não teriam ingressados na UNEMAT se não tivesse sido por meio das ações afirmativas relataram alguns motivos para justificarem suas respostas, tais como: não ter alcançado nota suficiente para vagas de ampla concorrência; o ensino público não pode ser comparado ao ensino privado e, o sistema de cotas serve para recompensar aqueles que sofrem com as diferenças socioeconômicas.

A pesquisa quis também identificar o motivo pelo qual os estudantes escolheram o curso em que estão matriculados, assim como qual foi a motivação pela escolha de tais cursos.

Gráfico 26 – Quando você tomou a decisão de prestar o vestibular para o curso em que você está atualmente na Universidade?

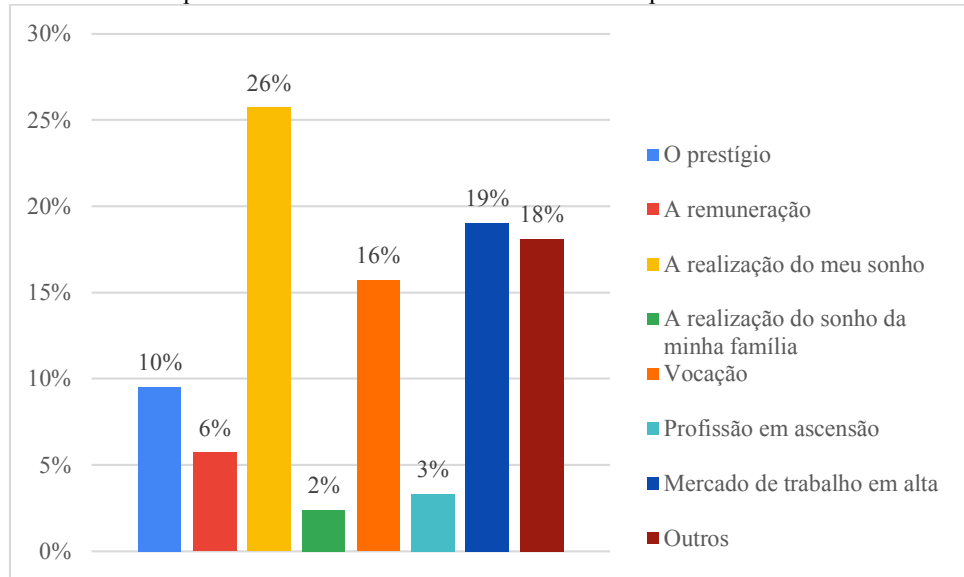


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A pesquisa revela que os resultados foram muito similares se comparados aos percentuais daqueles que escolheram o curso em que estão matriculados atualmente no ato da inscrição do vestibular (45%) ou durante o Ensino Médio (44%). Diante destes dados, os entrevistados podem ser divididos em dois grandes grupos: àqueles que tiveram um prévio planejamento na escolha do curso superior e àqueles que escolheram o curso de forma aleatória ao se inscreverem no processo seletivo.

O foco desta pesquisa não é a evasão no ensino superior, mas é importante ressaltar, como foi visto no transcórre do estudo e baseado em autores já citados, que uma das causas da evasão nas IES é justamente a falta de planejamento na escolha do curso, dado que o estudante é inserido em uma área que, por vezes, não tem o mínimo conhecimento do mercado de trabalho, quais temas irá estudar, dentre outros.

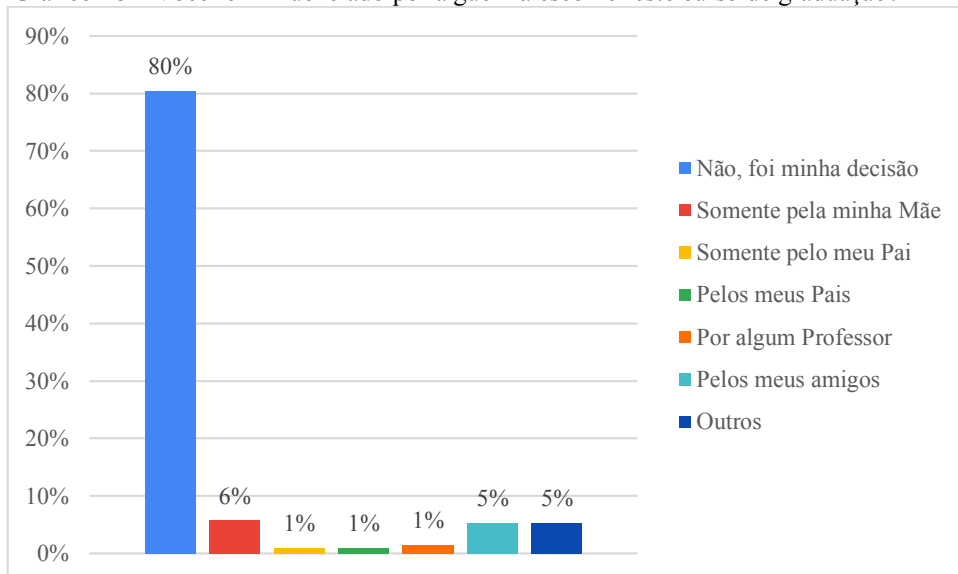
Gráfico 27 – O que te levou a escolher esse curso e a futura profissão?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A escolha de um curso universitário pode ser motivado por muitas razões e os dados indicam que não houve uniformidade nas opiniões, sendo que 26% dos entrevistados afirmaram que foram motivados pela realização de um sonho próprio; 19% visaram o mercado de trabalho em alta; 18% assinalaram que outras razões os motivaram na escolha do curso e, dentre as respostas, o intuito de realizar concurso público foi a mais citada; 16% acreditam que o curso escolhido é uma vocação; e os demais não apresentaram percentuais significativos.

Gráfico 28 – Você foi influenciado por alguém a escolher este curso de graduação?

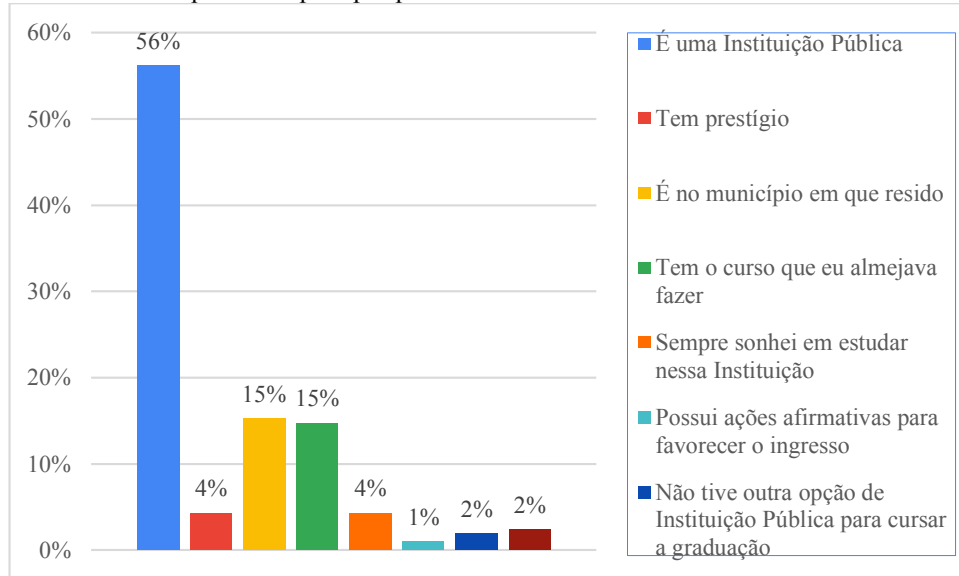


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

O gráfico 28 retrata que 80% dos estudantes entrevistados escolheram seus respectivos cursos por decisão própria. Percentual muito relevante, o qual demonstra que, em sua grande maioria, não houve influência de ninguém.

No gráfico 29 o questionamento refere-se sobre a motivação da escolha da UNEMAT como a instituição de ensino superior para formar-se.

Gráfico 29 – Por que você optou por prestar vestibular na UNEMAT?



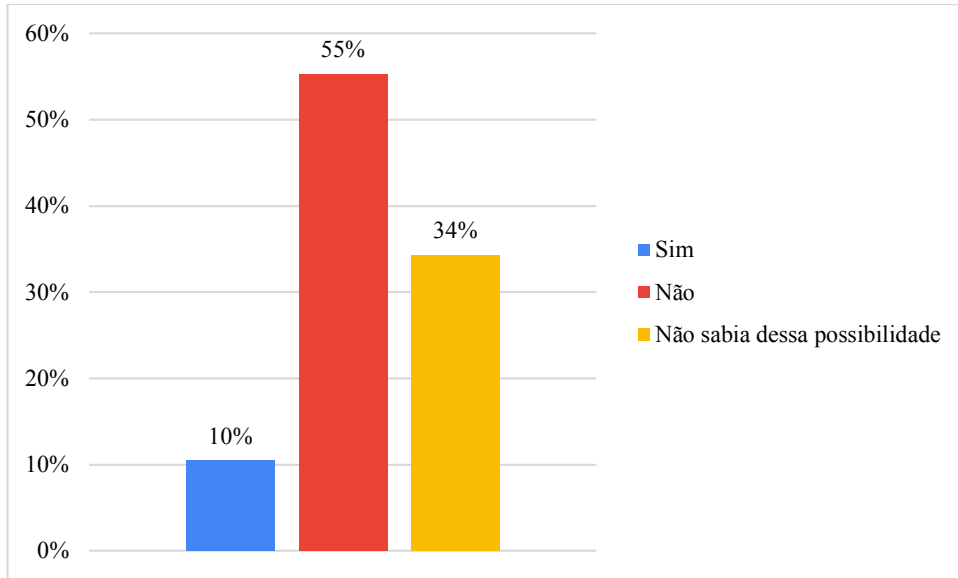
Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

O gráfico acima revela que 56% dos entrevistados escolheram a UNEMAT pelo fato de ser uma instituição pública. Pelo histórico e perfil dos estudantes que responderam a pesquisa, a grande maioria havia estudado desde a Educação Infantil em escolas públicas, e na graduação a escolha foi a mesma.

Instituições públicas de Ensino Superior costumam ter maior confiabilidade dentre os estudantes por vários motivos, entre eles: por ser gratuita e ter maior credibilidade.

O gráfico 30 traz à tona o assunto a respeito das políticas de assistência estudantil, sendo um dos benefícios de cursar a graduação em uma instituição pública.

Gráfico 30 – O fato de haver a possibilidade de ser beneficiado por alguma política de assistência estudantil influenciou sua decisão ao escolher a UNEMAT?

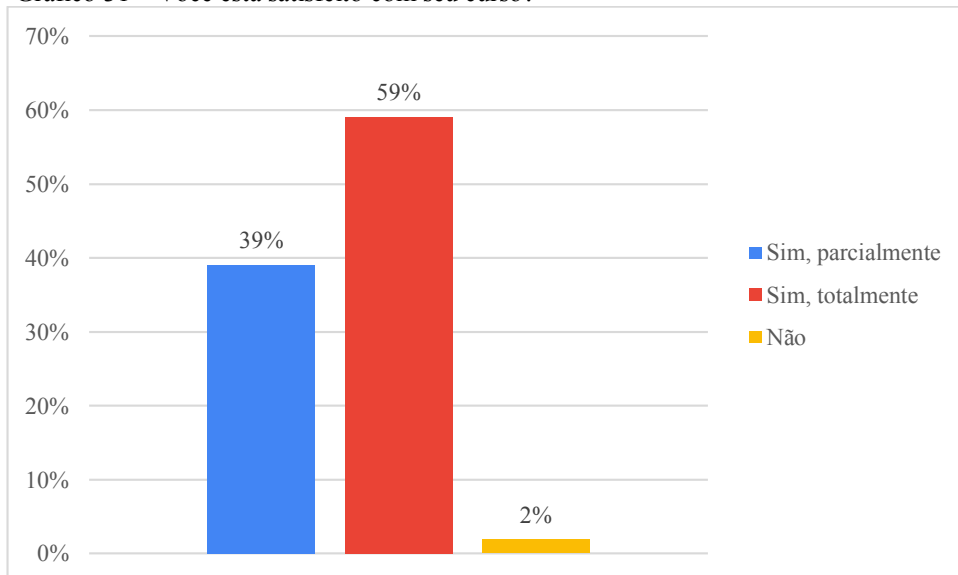


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Conforme a pesquisa, 55% dos pesquisados afirmaram que não foram influenciados pela possibilidade de benefício mediante estas políticas de assistência estudantil, enquanto que 34% nem sabiam dessa possibilidade. Somente 10% afirmaram que estas políticas de assistência tiveram peso na escolha da UNEMAT.

A quinta e última seção do questionário abrange questionamentos acerca da trajetória acadêmica na Universidade.

Gráfico 31 – Você está satisfeito com seu curso?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

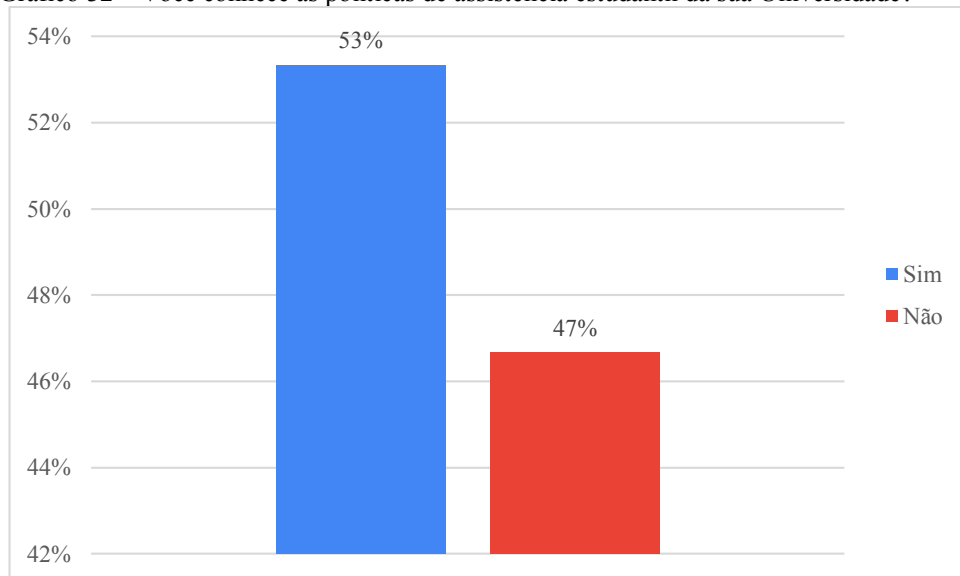
Os estudantes matriculados nos cursos mais concorridos da UNEMAT podem ser considerados a elite, visto que deixaram para trás inúmeros candidatos/concorrentes para conseguirem ingressar no tão almejado curso. Entretanto, fez-se o questionamento se eles estão satisfeitos com os cursos em que estão matriculados.

Dessa maneira, 59% destes estudantes disseram que estão totalmente satisfeitos, enquanto 39% afirmaram que estão parcialmente satisfeitos e 2% não estão satisfeitos.

5.1.3 Opinião dos universitários sobre as políticas de assistência da UNEMAT

O gráfico 32 demonstra se os entrevistados possuem conhecimento acerca das políticas de assistência estudantil na UNEMAT.

Gráfico 32 – Você conhece as políticas de assistência estudantil da sua Universidade?

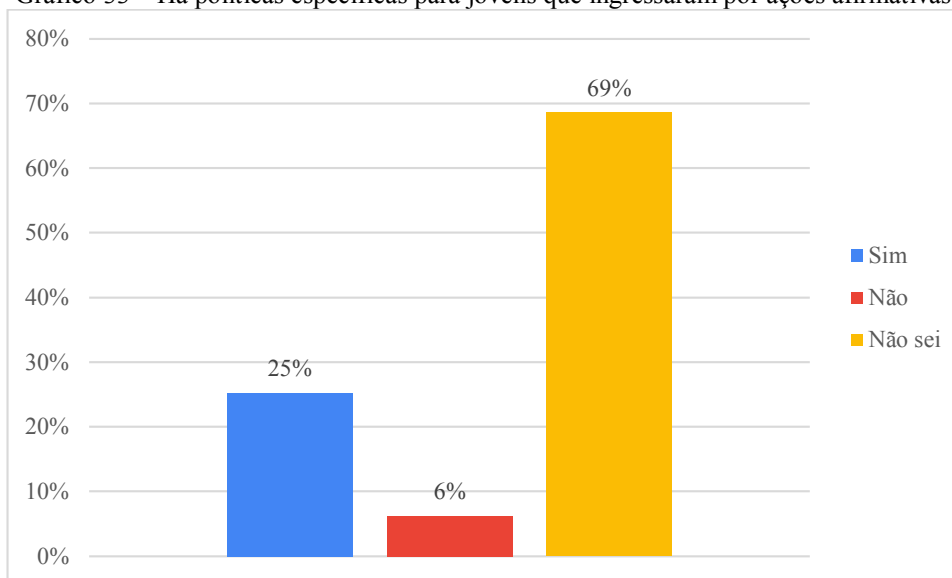


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Quanto às políticas de assistência estudantil, 53% dos entrevistados afirmaram que conhecem tais políticas e 47% não têm conhecimento.

Quando questionados se possuem conhecimento da existência de políticas específicas para jovens que ingressaram por meio de alguma política de ação afirmativa, o próximo gráfico traz este detalhamento.

Gráfico 33 – Há políticas específicas para jovens que ingressaram por ações afirmativas?

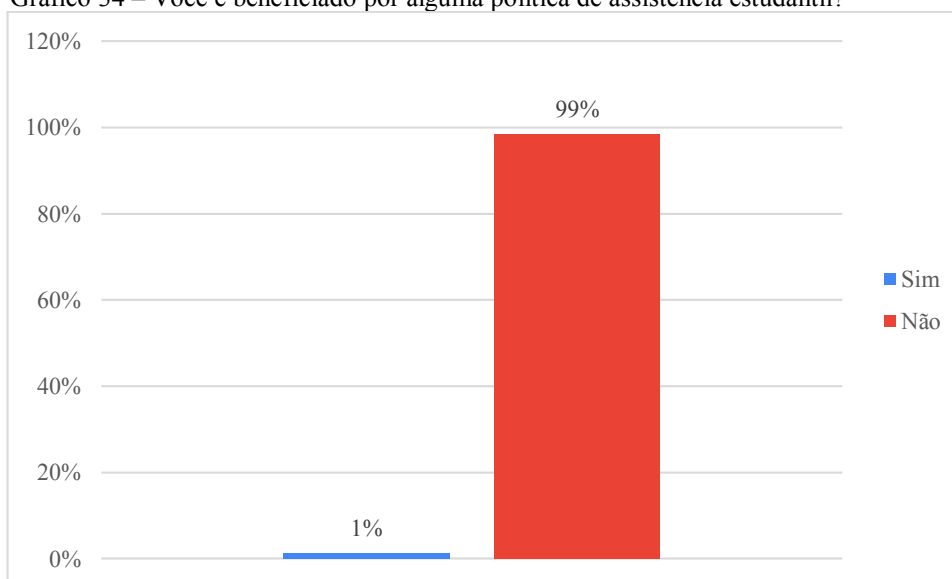


Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

Averigua-se que 69% dos entrevistados não possuem conhecimento sobre isso, no entanto, 25% disseram que sim, existem políticas específicas para o grupo de jovens que ingressaram por meio de ações afirmativas e apenas 6% afirmaram que não.

Encerrando a pesquisa, os estudantes foram questionados se são beneficiados por alguma política de assistência estudantil.

Gráfico 34 – Você é beneficiado por alguma política de assistência estudantil?



Fonte: Dados da Pesquisa (2020).

A respeito das políticas de assistência estudantil, 99% dos entrevistados afirmaram que não são beneficiados. Somente 1% disseram que são favorecidos por tais políticas, das quais auxílio moradia e auxílio alimentação foram as assinaladas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta seção serão apresentadas as considerações finais deste estudo, com a finalidade de analisar o cumprimento dos objetivos geral e específicos a partir dos resultados obtidos.

A presente pesquisa objetivou analisar quais caminhos foram percorridos pelos estudantes até chegar ao ensino superior na UNEMAT, sendo o foco da pesquisa estudantes que ingressaram nos cursos mais concorridos da instituição.

Foi aplicado um questionário com 34 questões, estruturado em cinco seções que objetivaram coletar dados acerca dos seus dados pessoais, condições socioeconômicas, trajetória escolar, trajetória escolar rumo à Universidade e trajetória acadêmica na Universidade.

Foram coletados dados de 210 (duzentos e dez) estudantes, o que corresponde a cerca de 41% de taxa de retorno dos respondentes em relação à amostra populacional. Conforme descrito no item 5.1 deste estudo, a coleta de dados foi realizada em um momento em que o mundo todo enfrenta uma pandemia de Covid-19. Este fato inviabilizou que a pesquisa fosse aplicada presencialmente a todos os discentes, já que as aulas presenciais foram suspensas por tempo indeterminado no transcorrer deste ano letivo e, apesar do questionário ter sido enviado por *e-mail* a todos os estudantes pertencentes a população da pesquisa, muitos não retornaram com as respostas do questionário.

É importante destacar que a pandemia trouxe grandes prejuízos a sociedade, não somente no que diz respeito ao isolamento social onde todos tiveram que, de certa forma, paralisar suas atividades enquanto buscavam alternativas para que a vida pudesse voltar à rotina.

A convivência com o iminente risco de um vírus que circula pelo país e pelo mundo deve ser levado em consideração no que tange à saúde mental da população, afetando inclusive os respondentes de uma pesquisa científica. Variáveis causadas pela ansiedade do momento em que vivem acarretam em desmotivação, desinteresse e distanciamento do público em responder questionários desta natureza.

Pode-se dizer que, apesar da considerável taxa de retorno alcançada por este estudo, a mesma foi afetada pelo período em que foi realizada a coleta de dados, assim como também a qualidade das respostas possivelmente foram impactadas.

Atendendo ao objetivo de identificar qual o perfil dos estudantes que ingressaram nos cursos mais concorridos da UNEMAT, constatou-se que a maioria dos ingressantes possuem o perfil: sexo feminino; solteiros; jovens de 18 a 30 anos; residentes no município em que cursam a graduação há mais de 10 anos; declaram-se pardos; cursam Direito e estudam no câmpus de

Cáceres; em relação à escolaridade dos pais, os maiores percentuais destacam-se para o ensino fundamental incompleto ou ensino médio completo, ressaltando que no caso do critério ensino fundamental incompleto, os pais apresentaram maior índice, enquanto no critério ensino médio completo, pais e mães obtiveram percentuais iguais; moram sozinhos em imóvel próprio; possuem até 3 irmãos; auxiliam sozinhos no sustento da casa; possuem renda familiar mensal de até 3 salários mínimos; e que fizeram todo o ciclo da educação básica em escolas públicas.

Com relação aos objetivos de caracterizar as estratégias de acesso ao Ensino Superior dos estudantes, a amostra demonstrou que a maior parte dos estudantes não fizeram cursinho pré-vestibular e não precisaram estudar exclusivamente para o ingresso na UNEMAT. Destaca-se que esse resultado é contrário ao da pesquisa realizada por Cavalcante (2014), em que quase todos os alunos cursaram cursinhos pré-vestibulares com a finalidade de compensar e complementar o ensino médio de baixa qualidade cursado em instituições públicas.

Contudo, os pesquisados ingressaram na universidade por meio de algum tipo de política de ação afirmativa, entretanto, por opção, já que a maioria relatou que suas notas seriam suficientes para ingressarem nos mesmos cursos mediante as vagas de ampla concorrência. Considera-se esta opção como uma estratégia utilizada para facilitar o ingresso, pois se suas notas não alcançassem o grupo de candidatos por ampla concorrência, eles seriam assegurados pelo percentual de reserva de vagas destinada para cada tipo de política afirmativa.

Assim como o estudo de Lima (2016), o qual o pesquisador narra que os estudantes utilizaram-se da estratégia de cursar o ensino médio em instituições públicas com o propósito de concorrer à vagas nas IES públicas por meio de políticas afirmativas específicas para estudantes provenientes da rede pública, pode-se afirmar também que, em relação ao presente estudo, o fato de cursar o Ensino Médio exclusivamente em uma escola pública pode indicar a possível utilização de uma estratégia para o ingresso na UNEMAT mediante a política afirmativa para tal fim.

No que se refere aos fatores que porventura possam ter influenciado o acesso destes estudantes na universidade, o fato de ser uma instituição pública pesou muito na decisão da escolha da IES.

Em suma, os resultados indicaram que a estratégia mais utilizada pelos estudantes a fim de conseguirem êxito quanto à aprovação no processo seletivo da UNEMAT foi inscrever-se para concorrer a vagas reservadas mediante a políticas de ações afirmativas.

O fato de serem integrantes de famílias de baixa renda não foi um empecilho para o ingresso, tampouco o fato da maioria ter cursado a educação básica em instituições públicas.

Enfatiza-se que dentro do universo dos respondentes, no qual não houve participação significativa de estudantes de cursos com concorrência mais expressiva, como por exemplo o curso de Medicina, os estudantes não enfrentaram grandes desafios para ingressar na UNEMAT. Porém, este resultado poderia ser bem diverso caso tais estudantes de medicina tivessem participado em massa desta pesquisa.

A pesquisa ainda demonstra que os estudantes não estão preocupados com as políticas de assistência estudantil, pois não foram influenciados pela existência delas para a escolha da universidade e uma minoria é beneficiado por algum tipo de política de assistência.

A principal limitação encontrada neste estudo foi o retorno das respostas do questionário. Foram necessários vários envios de *e-mails* para que se pudesse alcançar este montante de pesquisados. Acredita-se que se os questionários tivessem sido aplicados presencialmente, os resultados poderiam ser diferentes, haja vista que a pesquisa baseou-se, quase que exclusivamente, em um só curso, pois o curso de Direito concentrou 70% dos respondentes, enquanto que os demais cursos não tiveram quantidade relevante de participantes.

Recomenda-se aos gestores da UNEMAT, baseando-se nas observações do estudo: realizarem constantes pesquisas com os acadêmicos para verificarem possíveis mudanças no perfil socioeconômico e necessidades eminentes; divulgarem e acompanharem as ações afirmativas que contribuam para a inserção dos estudantes na instituição; oferecerem suporte pedagógico e auxílio financeiro aos estudantes; e realizarem pesquisas para que identifiquem as razões de satisfação parcial ou insatisfação dos acadêmicos.

Espera-se que os elementos apresentados neste estudo permitam uma reflexão aos estudantes e também à universidade referente às condições de acesso no ensino superior no que se tange à UNEMAT.

Como proposta para trabalhos futuros, sugere-se que a pesquisa seja ampliada com o intuito de investigar a trajetória dos estudantes com vistas ao ingresso no ensino superior desde o ensino médio. Poderá ser realizado um acompanhamento de determinado grupo de estudantes, de escolas públicas e/ou privadas, que estejam cursando o último ano do ensino médio e analisar quais estratégias estão adotando em busca de sucesso ao ingressar no ensino superior.

A realização desta pesquisa em um período pós pandemia também poderia ser executada com a finalidade de comparar os dados coletados durante a pandemia e pós pandemia, para análise da qualidade das respostas assim como também constatar se haveria aumento ou diminuição da taxa de retorno dos respondentes.

REFERÊNCIAS

- AAKER, D.A.; KUMAR, V.; DAY, G.S. **Pesquisa de Marketing**. 2. ed. Atlas, 2004.
- ALVARENGA, Carolina Faria. et al. Desafios do Ensino Superior para Estudantes de Escola Pública: Um Estudo na UFLA. **Revista Pensamento Contemporâneo em Administração**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 1, p. 55-72, jan./mar. 2012.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira; ANDRIOLA, Cristiany Gomes; MOURA, Cristiane Pascoal. Opiniões de docentes e de coordenadores acerca do fenômeno da evasão discente dos cursos de graduação da Universidade Federal do Ceará (UFC). **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 52, p. 365-382, 2006.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Doze motivos à adoção do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) pelas Instituições de Ensino Superior (IFES). **Revista Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 19, n. 70, p. 107-126, 2011.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Estudo de egressos de cursos de graduação: subsídios para a autoavaliação e o planejamento institucionais. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 54, p. 203-219, 2014.
- ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Evasão discente na Universidade Federal do Ceará (UFC): proposta para identificar causas e implantar um Serviço de Orientação e Informação (SOI). **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 40, p. 332-347, 2003.
- ANDRIOLA, Wagner. Fatores Associados à Evasão Discente na Universidade Federal do Ceará (UFC) de acordo com as opiniões de docentes e coordenadores de cursos. **Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación**, Madrid, v. 7, n. 4, p. 342-355, 2009.
- ARRUDA, Bárbara Diniz Lima Vieira. **Quando o povo chegou ao ensino superior: as trajetórias escolares de estudantes de camadas populares no sertão cearense**. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2018.
- BARROS, Michel Wanderson Oliveira. **FIES: política pública de acesso e permanência no ensino superior**. 2014. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.
- BARROZO FILHO, José Liberato; ANDRIOLA, Wagner Bandeira. Avaliação da satisfação dos usuários do Programa Universidade para Todos (PROUNI). **Revista Eletrônica Acta Sapientia**, Fortaleza, v. 6, n. 1, p. 1-19, 2019. Disponível em: <http://www.poleduc-antigo.ufc.br/revista/index.php/actasap/article/view/29/29>. Acesso em: 21 maio 2020.

BRASIL. **Decreto 7.234 de 19 de julho de 2010**. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2010/Decreto/D7234.htm. Acesso em: 14 ago. 2019.

BRASIL. **Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 jul. 2019.

BRASIL. **Lei 12.711 de 29 de agosto de 2012**. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2012. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/_Ato2011-2014/2012/Lei/L12711.htm. Acesso em: 13 ago. 2019.

BRASILEIRO, Diana Simões. **Políticas Públicas de Expansão e de Financiamento da Educação Superior**: implicações sobre as Instituições de Ensino Superior em Campina Grande-PB. 2017. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas, Gestão e Avaliação da Educação Superior) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2017.

CASTRO, Jorge Abrahão; OLIVEIRA, Márcio Gimene. Políticas públicas e desenvolvimento. *In*: MADEIRA, Ligia Mori (org.). **Avaliação de Políticas Públicas**. Porto Alegre: UFRGS, 2014. p. 20-48.

CAVALCANTE, Cláudia Valente. **Educação superior, política de cotas e jovens**: das estratégias de acesso às perspectivas de futuro. 2014. 215 p. Tese (Doutorado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2014.

CAVALCANTI, Ivanessa Thaianne do Nascimento *et al.* Desempenho acadêmico e o sistema de cotas no ensino superior: evidência empírica com dados da Universidade Federal da Bahia. **Avaliação (Campinas)**, Sorocaba, v. 24, n. 1, p. 305-327, mar. 2019.

CUNHA, Luís Carlos Vieira da. *et al.* Políticas Públicas de incentivo à educação superior brasileira: acesso, expansão e equidade. **Revista de Iniciação Científica, Tecnológica e Artística**, São Paulo, v. 4, p. 1-14, n. 4, dez. 2014. Edição Temática: Gestão, Internacionalização e Desenvolvimento.

FALEIROS, Fabiana *et al.* Uso de Questionário online e divulgação virtual como estratégia de coleta de dados em estudos científicos. **Texto & Contexto – Enfermagem**, Florianópolis, v. 25, p. 1-6, n. 4, 2016.

FERNANDES, Robson Alessandro Cruz. **Enem**: política pública de acesso ao ensino superior – uma análise da matriz de referência e sua abrangência nas questões de geografia entre os anos de 2009 a 2016. 2018. Dissertação (Mestrado em Processos de Ensino, Gestão e Inovação) – Universidade de Araraquara, Araraquara, 2018.

GARCIA, Andressa Vianna; BASTOS, Alessandra Alfaro; REHBEIN, Gessiane. Efetividade da Lei nº 13.140/2015 em uma Instituição de Educação Superior Pública. **RELACult - Revista Latino-Americana de Estudos em Cultura e Sociedade**, Foz do Iguaçu, v. 5, p. 1-

8, abr. 2019. Edição Especial. Disponível em:
<http://periodicos.claec.org/index.php/relacult/article/view/1280/850>. Acesso em 9 out. 2020.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2017.

GONCALVES, Fernando Gonçalves de; RAMOS, Marília Patta. Sucesso no campo escolar: condicionantes para entrada na Universidade no Brasil. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 40, 2019.

HOLANDA, Rose Eloíse *et al.* Desafios encontrados com os ingressos no ensino superior do curso de Enfermagem: uma percepção docente. **Revista Expressão Católica Saúde**, v. 4, n. 2, p. 61-68, dez. 2019. Disponível em:
<http://publicacoesacademicas.unicatolicaquixada.edu.br/index.php/recsaude/article/view/254>. Acesso em 16 out. 2020.

HOLLAS, Justiani; BERNARDI, Lucí T. M. dos Santos. O Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) e as competências para uma Educação Estatística Crítica. **Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação**, Rio de Janeiro, v. 28, n. 106, p. 110-134, jan./mar. 2020.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Sinopse Estatística da Educação Superior 2017**. Brasília, DF: Inep, 2018. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/basica-censo-escolar-sinopse-sinopse>. Acesso em 13 ago. 2019.

LIMA, Leonardo José. **Em busca do ensino superior**: trajetórias e estratégias de estudantes de uma ETEC de São Paulo. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

LIMA, Raimundo Ferreira *et al.* O ingresso tardio no ensino superior e seus desafios: reaprendendo a aprender. **Conexão Unifametro 2019**: diversidades tecnológicas e seus impactos sustentáveis. Fortaleza: Unifametro, 2019,

MACIEL, Carina Elisabeth; VELOSO, Tereza Cristina Mertens Aguiar. Acesso e permanência na educação superior – análise da legislação e indicadores educacionais. **Revista Educação em Questão**, Natal, v. 51, n. 37, p. 224-250, abr. 2015.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (MEC). **Reestruturação e expansão do ensino médio no Brasil**. Brasília, DF: Secretaria de Assuntos Estratégicos da Presidência da República, 2008. Disponível em:
http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/2009/gt_interministerialresumo2.pdf. Acesso em 10 jul. 2019.

PACHECO, Eduardo Felipe Hennerich. **Democratização do acesso à educação superior no Brasil**. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2017.

PARENTE, Nórliã Nabuco. **As condições de acesso e permanência dos estudantes do curso de licenciatura em física do IFCE, campus de Sobral**. 2014. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2014.

PEROBA, Keila Cristine Ferrari. **O exame nacional do ensino médio (ENEM) e suas implicações no contexto escolar**: o caso da escola estadual de ensino médio “Emir de Macedo Gomes” em Linhares-ES. 2017. Dissertação (Mestrado em Ensino na Educação Básica) – Universidade Federal do Espírito Santo, São Mateus, 2017.

PESSANHA, Joyce Soares. **Partiu Universidade? Jovens olhares sobre o acesso e a permanência no ensino superior público**. 2018. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação Universidade, Niterói, 2018.

PRONADOV, Cleber Cristiano; FREITAS, Ernani Cesar de. **Metodologia do trabalho científico**: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

ROCHA, Maria Marcela Ramos da. **Avaliação da evasão discente em cursos de graduação na área de engenharia**: estudo de caso em IES pública. 2020. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas e Gestão da Educação Superior) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2020.

ROSA, Chaiane de Medeiros. Políticas afirmativas para acesso à educação superior brasileira: história e embates. **Revista Plures Humanidades**, Ribeirão Preto, v. 15, n. 1, p. 52-70, 2014.

ROSSETTO, Cristina B. de Souza; GONÇALVES, Flávio de Oliveira. Equidade na educação superior no Brasil: uma análise multinomial das políticas públicas de acesso. **DADOS – Revista de Ciências Sociais**, Rio de Janeiro, v. 58, n. 3, p. 791-824, 2015.

SILVA, Rafaela Campos Duarte; MELO, Savana Diniz Gomes. ENEM: propulsão ao mercado educacional brasileiro no século XXI. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 4, p. 1385-1404, out./dez. 2018.

SIMÕES, Cassiana Ferreira. **Da democratização do acesso ao desafio da permanência**: a experiência dos cotistas sociais do Instituto de Ciências da Sociedade e Desenvolvimento Regional da Universidade Federal Fluminense – ESR/UFF. 2018. Dissertação (Mestrado em Políticas Sociais) – Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Campos dos Goytacazes, 2018.

SOUSA, Marcio Soares. **Os efeitos do SISU no acesso ao ensino superior**: os fatores condicionantes da não ocupação das vagas pelos convocados na Universidade Federal do Piauí. 2015. Dissertação (Mestrado em Políticas Públicas) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2015.

TEIXEIRA, Cristina Bárbara Martins; LIMA, Geraldo Gonçalves de. Cultural capital: impact on students' access to higher education and their academic performance. **Research, Society and Development**, Vargem Grande Paulista, v. 9, n. 8, p. 1-13, 2020.

UNEMAT. **Diretoria de Concursos e Vestibulares (COVEST)**. Cáceres: UNEMAT, 2019. Disponível em <http://vestibular.unemat.br/?page=info&i=concorrencias>. Acesso em: 24 abr. 2019.

ZUIN, Aparecida Luzia Alzira; BASTOS, Eliane. A justiça social por meio das cotas na Universidade Federal de Rondônia. **Educação & Formação**, Fortaleza, v. 4, n. 12, p. 104-123, set./out. 2019.

**APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO A SER APLICADO AOS DISCENTES
MATRICULADOS NO 1º SEMESTRE DOS CURSOS MAIS CONCORRIDOS DA
UNEMAT**

O objetivo deste questionário é identificar quais estratégias foram utilizadas para o êxito no acesso ao ensino superior. Os dados aqui informados serão utilizados apenas para a pesquisa em andamento.

I. Dados Pessoais
1. Sexo <input type="checkbox"/> Feminino <input type="checkbox"/> Masculino
2. Estado Civil <input type="checkbox"/> Solteiro (a) <input type="checkbox"/> Casado (a) <input type="checkbox"/> Divorciado (a) <input type="checkbox"/> Outros
3. Idade _____
4. Há quanto tempo vive nesta cidade? _____
5. Você se classifica como: <input type="checkbox"/> amarelo <input type="checkbox"/> branco <input type="checkbox"/> indígena <input type="checkbox"/> pardo <input type="checkbox"/> preto
6. Curso em que você está matriculado _____
7. Campus _____
8. Grau de escolaridade do seu pai: <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Incompleto <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Completo <input type="checkbox"/> Ensino Médio Incompleto <input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo <input type="checkbox"/> Ensino Superior Incompleto <input type="checkbox"/> Ensino Superior Completo <input type="checkbox"/> Pós-graduação Incompleta <input type="checkbox"/> Pós-graduação Completa
9. Grau de escolaridade da sua mãe: <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Incompleto <input type="checkbox"/> Ensino Fundamental Completo <input type="checkbox"/> Ensino Médio Incompleto <input type="checkbox"/> Ensino Médio Completo <input type="checkbox"/> Ensino Superior Incompleto <input type="checkbox"/> Ensino Superior Completo <input type="checkbox"/> Pós-graduação Incompleta <input type="checkbox"/> Pós-graduação Completa
II. Condições socioeconômicas
10. O imóvel que você reside é: <input type="checkbox"/> Próprio <input type="checkbox"/> Financiado <input type="checkbox"/> Alugado
11. Você mora: <input type="checkbox"/> Sozinho <input type="checkbox"/> Com os pais <input type="checkbox"/> Apenas com um dos pais <input type="checkbox"/> Com os pais e irmãos <input type="checkbox"/> Com um dos pais e irmãos <input type="checkbox"/> Com parentes <input type="checkbox"/> Com amigos

12. Você tem irmãos?

- Sim, tenho _____ irmãos
 Não

13. Quem auxilia no sustento da sua casa? (Pode ser assinalada mais de uma alternativa)

- Pai e/ou Mãe
 Irmãos
 Eu

14. Qual a renda bruta mensal total da família?

- 1 a 3 salários mínimos
 4 a 7 salários mínimos
 acima de 8 salários mínimos

III. Trajetória Escolar

15. Cursou a Educação Infantil (pré-escola):

- Escola Pública
 Escola Particular
 Escola Pública e Particular

Se estudou em escola Particular, possuía bolsa?

- Sim, integral
 Sim, parcial
 Não possuía bolsa

16. Cursou o Ensino Fundamental (1º ao 9º ano):

- Escola Pública
 Escola Particular
 Escola Pública e Particular

Se estudou em escola Particular, possuía bolsa?

- Sim, integral
 Sim, parcial
 Não possuía bolsa

17. Cursou o Ensino Médio:

- Escola Pública
 Escola Particular
 Escola Pública e Particular

Se estudou em escola Particular, possuía bolsa?

- Sim, integral
 Sim, parcial
 Não possuía bolsa

18. Você fez algum curso técnico antes de ingressar no Ensino Superior?

- Sim Qual? _____ Em que Instituição? _____
 Não

IV. Trajetória escolar rumo à Universidade

19. Quantas vezes você prestou vestibular ou tentou ingresso via SISU na UNEMAT e/ou outras Instituições **antes do seu ingresso neste curso?**

- Nenhuma
 1 vez
 2 vezes
 3 vezes
 Acima de 3 vezes

20. Quantas vezes você prestou vestibular ou tentou ingresso via SISU na UNEMAT **para o curso que você está matriculado?**

- Nenhuma
- 1 vez
- 2 vezes
- 3 vezes
- Acima de 3 vezes

21. Você fez cursinho para prestar vestibular na UNEMAT?

- Sim Por quanto tempo? _____
- Não

22. Quanto tempo você se dedicou aos estudos, com o objetivo de ingressar na UNEMAT?

- 1 a 3 horas semanais
- 4 a 6 horas semanais
- 7 a 10 horas semanais
- Mais de 10 horas semanais
- Não precisei estudar exclusivamente para ingressar na UNEMAT

23. Você ingressou no Ensino Superior por meio de alguma ação afirmativa?

- Sim
- Não

24. Se você respondeu que “sim” na questão anterior, por qual ação afirmativa você obteve êxito no vestibular?

- Ação Afirmativa Escola Pública
- Ação Afirmativa PIIER/Negros
- Ação Afirmativa PIER/Indígenas

25. Se não existisse o sistema de reserva de vagas pelas ações afirmativas, você haveria ingressado na UNEMAT?

- Sim
- Não

Justifique a sua resposta:

26. Quando você tomou a decisão de prestar o vestibular para o curso em que você está atualmente na Universidade?

- No Ensino Fundamental
- No Ensino Médio
- No cursinho pré-vestibular
- No ato da inscrição do vestibular

27. O que te levou a escolher esse curso e a futura profissão?

- O prestígio
- A remuneração
- A realização do meu sonho
- A realização do sonho da minha família
- Vocação
- Profissão em ascensão
- Mercado de trabalho em alta
- Outros. Quais? _____

28. Você foi influenciado por alguém a escolher este curso de graduação?

- Não, foi minha decisão
- Somente pela minha Mãe
- Somente pelo meu Pai
- Pelos meus Pais
- Por algum Professor
- Pelos meus amigos
- Outros. Quais? _____

<p>29. Por que você optou por prestar o vestibular na UNEMAT?</p> <p><input type="checkbox"/> Porque é uma Instituição Pública</p> <p><input type="checkbox"/> Porque tem prestígio</p> <p><input type="checkbox"/> Porque é no município em que resido</p> <p><input type="checkbox"/> Porque tem o curso que eu almejava fazer</p> <p><input type="checkbox"/> Porque sempre sonhei em estudar nessa Instituição</p> <p><input type="checkbox"/> Porque possui ações afirmativas para favorecer o ingresso</p> <p><input type="checkbox"/> Porque não tive outra opção de Instituição Pública para cursar a graduação</p> <p><input type="checkbox"/> Outros. Quais? _____</p> <p>30. O fato de haver a possibilidade de ser beneficiado por alguma política de assistência estudantil influenciou sua decisão ao escolher a UNEMAT?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p><input type="checkbox"/> Não sabia dessa possibilidade</p>
V. Trajetória Acadêmica na Universidade
<p>31. Você está satisfeito com seu curso?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, parcialmente</p> <p><input type="checkbox"/> Sim, totalmente</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>
<p>32. Você conhece as políticas de assistência estudantil da sua universidade?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p>
<p>33. Há políticas específicas para jovens que ingressaram por ações afirmativas?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p><input type="checkbox"/> Não sei</p>
<p>34. Você é beneficiado por alguma política de assistência estudantil?</p> <p><input type="checkbox"/> Sim</p> <p><input type="checkbox"/> Não</p> <p>Se você respondeu que “sim”, por quais?</p> <p><input type="checkbox"/> Auxílio Moradia</p> <p><input type="checkbox"/> Auxílio Alimentação</p> <p><input type="checkbox"/> Auxílio Eventos</p> <p><input type="checkbox"/> Bolsa Apoio</p> <p><input type="checkbox"/> Bolsa de Iniciação Científica Qual? _____</p> <p><input type="checkbox"/> Bolsa Focco</p> <p><input type="checkbox"/> Bolsa Pibid</p> <p><input type="checkbox"/> Bolsa Formação</p> <p><input type="checkbox"/> Outros. Quais? _____</p>